

Незнайки на коне

Анна Очкина

Критика российского образования с одновременным восхвалением его прошлых достижений сейчас в моде. Государство внесло в эту моду свою изюминку — обещания во что бы то ни стало вернуть былую славу российской науке и образованию. Проектов не счесть: тут и ЕГЭ, начиная с начальной школы, и особое духовно-нравственное воспитание, и реорганизация педагогических вузов, и привлечение в школу докторов и кандидатов наук, и государственная поддержка частных школ, и различные критерии оценки качества образования и аттестации вузов.

Обещания и проекты начинаются с сетований на снижение качества работы вузов, их «конкурентоспособности» и т.п. С начала реформ образование в России получило немного государственных средств, тонны и килобайты новых инструкций и тьму критики. Образы некомпетентных и корыстолюбивых преподавателей так же, как и образы нерадивых учеников и студентов, плотно заселили и СМИ, и массовое сознание.

Трудно не соглашаться с тем, что в школах и вузах распространяется вымогательство, что в вузы студенты приходят с очень слабыми знаниями, что целью многих молодых людей является диплом, а отнюдь не знания. Не секрет и то, что молодые специалисты из многих получают так себе, многие устраиваются работать не по специальности и часто на должности, вовсе не требующие высшего образования, а качество магистерских, кандидатских и даже доктор-

ских диссертаций все ниже и ниже. Правда и то, что заработные платы в сфере образования и науки в большинстве случаев низкие, финансирование недостаточное, региональная дифференциация в развитии социально-культурной инфраструктуры огромна, а спрос на квалифицированных специалистов в разных регионах существенно различается и по структуре, и по объему.

Так что аргументы сторонники правительственных реформ могут найти без труда, как, впрочем, и их оппоненты, поскольку нашим вузам еще и сейчас есть что предложить желающим всерьез учиться.

Я — противник правительственного варианта реформы образования, в том числе и вузовского. Я — противник необдуманного разрушения сложившейся в советское время системы образования, хотя вовсе ее не идеализирую. Согласна я во многом и с критикой сегодняшнего российского образования. Но я не хочу анализировать инициативы правительства по одной, а попытаюсь выявить три наиболее значимых момента, важных с моей точки зрения для адекватного понимания всего процесса.

Первое. Образование почти всегда рассматривается не как система с собственной логикой, а как инструмент для осуществления внешних по отношению к нему целей. Реформы не учитывают свойства образования как системы, как сети, в которой важен каждый элемент, и в которой складываются и воспроизводятся собственные сложные отношения. А это всегда

приводило и приводит вновь к заведомо неверной постановке задачи по реформированию образования, даже если проблемы выявлены и проанализированы верно.

В СССР образование формировалось с весьма четкими целями: широкомасштабная подготовка специалистов для всех отраслей народного хозяйства. При этом сама по себе задача и ставилась, и решалась как системная, так как такой масштаб подготовки людей с высшим образованием в то время означал полное изменение социальной структуры в недавнем прошлом сельскохозяйственной и крестьянской страны. Образование работало как часть (подсистема) механизма воспроизводства производственной и социальной системы, имело с ними прочную *родовую* связь.

Постепенно образование обретает некую самоценность в глазах граждан и становится более или менее самостоятельной системой. Ее связь с потребностями экономики начинает нарушаться. Ломается система обязательного распределения после окончания вуза: специалистов производят больше, чем нужно, факультеты и кафедры все больше расширяются под свои внутренние нужды. Высшее образование становится знаком престижа, означает более «чистую» работу, более удобную жизнь. Потребность в его получении уже формируется не только обществом, но и семьей, так как родители с высшим образованием, как правило, не видят для своих чад иного будущего, кроме поступления в вуз. Примерно к 70–м годам прошлого века складывается парадоксальная ситуация: потребность в специалистах с высшим образованием, особенно в гуманитариях, в обществе падает, а у населения – растет. В 80–е

годы, по опыту знаю, самый высокий конкурс был как раз на гуманитарные факультеты. А в стране период инновационного развития закончился, и «креативность», о которой сегодня так любит говорить министр Андрей Фурсенко, оказалась невостребованной, а местами и просто вредной.

Кстати, затронуло это отнюдь не только «лириков», но и «физиков». Сколько их уехало из страны, не имея возможности полноценной научной работы! Сколько их, оставшись дома, расстались с наукой навсегда!

С началом рыночных реформ образование начало меняться поразительным образом. Несмотря на нищенский паек, выдаваемый государством на финансирование вузовского образования, система начала стремительно расширяться. Вузы повышали свой статус, открывали новые специальности, кафедры и факультеты, увеличивали прием студентов. Сейчас этот процесс порицается чиновниками, обратившими внимание на бедственное положение образования. А у меня к ним три вопроса. Во-первых, почему бы не похвалить вузы за столь эффективную «адаптацию» к рынку? Во-вторых, почему бы не задаться вопросом: что делали бы сегодня или 10 лет назад молодые люди, если бы они не поступали так массово в вузы? На заводы пошли бы? А на какие? И, в-третьих, пытались ли чиновники представить, что бы думали и делали граждане, в одночасье потерявшие не только львиную долю доходов, но и статус, и всякую надежду на будущее для себя и своих детей, «схлопнись» система образования в полном «соответствии с потребностями рынка»? Именно высшее образование – и это подтверждают исследования, проведенные мною лично и в исследо-

вательских коллективах, – так или иначе поддерживало и продолжает поддерживать людей, давая им и статус, и надежду.

Сегодня сложилось так, что система образования стала почти самодостаточной, внутренние связи и отношения в ней стали гораздо сильнее, чем ее связи с народным хозяйством и социально-культурной средой общества. Замечу, что система образования позднесоветского периода имела как раз существенную связь с культурной средой всего общества, что и поддерживало относительно высокое качество образования, – а общество могло предъявить (и предъявляло) весьма внятные претензии к этому качеству.

Второе. Сильные и слабые стороны вузовского образования анализируются, как правило, вне контекста общественного развития, вне потребностей общества и действительных задач социально-экономического развития страны. Связано это с рассогласованием тех целей, которые предполагает государство для образования, и тех, которых с его помощью стремится достичь большинство населения. Государство относится к высшему образованию как конвейеру для производства специалистов. Но современной российской экономике много специалистов с высшим образованием не нужно – тех, что есть, девать некуда. Фундаментальное образование тоже не нужно: умники по определению – «лишние люди».

Для населения же высшее образование становится способом социального самосохранения, мостиком в лучшую жизнь для себя и детей, неким вариантом социальных гарантий. Но акцент переносится с собственно образования на сертификат о его наличии, на преслову-

тые «корочки». Собственно знания ничего тебе – де не прибавят, кроме головной боли, а диплом всегда пригодится... Рынок не вознаграждает знания, он вознаграждает дипломы. Иногда. Точнее, отбраковывает тех, кто без дипломов, а там уж – как кому повезет.

Население, реализуя свои цели социального самосохранения внутри системы образования, часто предъявляет требования только к внешней стороне процесса, что и приводит к формированию отношений, не связанных напрямую с получением знаний. Не будучи прямо востребованы в обществе, знания из процесса образования попросту выпадают.

Государству хуже: оно не только должно реализовывать свою цель в не подходящей для этого системе, оно еще и скрывать ее должно. Поэтому не говорится о том, что и является реальной целью реформ, – об ограничении доступности и об усилении элитарности образования, о подрыве основ фундаментального, прежде всего гуманитарного, образования, о придании всей системе утилитарного характера. Нет, говорится об инновационности, креативности, об объективном внешнем контроле и т.п. Но только говорится.

Однако внешний контроль ничего не может сделать, если его критерии не формируются в экономике и обществе в жестком соответствии с понятной и разделяемой большинством населения целью развития. А этого как раз нет. Точнее, есть какие-то цели и у государства, и у населения, но они противоположны: государство хочет сократить количество образованных людей, а большинство людей хочет иметь образование. И эти противоположные социальные запросы, обращенные к системе, созданной под совершенно другие цели и почти 20 лет раз-

вивающейся автономно, и вызывают в ней те искажения и нелепости, которые с возмущением критикуются и государством, и населением. Более того, системой искажаются сами цели. Государство начинает требовать от образования инновационности и качества, изобретает кучу инструкций по аттестации и оценке вуза и преподавателей, бумагооборот стремительно растет. Хвала компьютеру и интернету, а то при таких темпах никакого леса не хватит, даже сибирской тайги. Население же стремится, прежде всего, обзавестись дипломом.

Очень много сетований приходится слышать по поводу преподавателей, берущих взятки. Не утверждаю, что их нет, но за руку никого не ловила. Несколько раз я предлагала студентам в ответ на их жалобы вести борьбу против таких преподавателей и даже разработала для этого в некотором роде план. Суть плана состояла в том, чтобы учиться безупречно, знать и уметь отстаивать свои права. И что? Студенты решили, что им легче... дать взятку. Кстати фамилии преподавателей и предметы они мне не называли. А я и не спрашивала.

Помню, как недоумевала моя племянница, с отличием окончившая Йельский университет, почему я не хочу работать в группах, где учатся «платники». Думаю, подозревала сначала, что я боюсь более сильных студентов. Никак не могла понять, что именно те люди, которые у нас платят за образование, учатся хуже. Но российский менталитет тут ни при чем, и дело не в незавершенности рыночных реформ. Скорее, дело в том, что они завершены у нас... до абсурда. Купить можно все, чего ж еще и учиться—то!

Я постоянно развлекаю родных и знакомых рассказами о тех

нелепостях, которые приходится слышать на занятиях в университете. Поразительно, что эти рассказы развлекают и самих студентов — в промежутках между сессиями. Однажды я заметила: «перлы» все чаще стали выдавать не только «двоечники» и записные лентяи, и даже не скромные «троечники» или старательные, но недалекие «хорошисты». Блистать в невольном остроумии стали самые хорошие и активные студенты. Те, которые посещают все занятия и выполняют задания, занимаются научной работой, стремятся в аспирантуру, мечтают посвятить себя науке и (или) преподаванию и вообще имеют определенные амбиции и стремления.

Первое, что мне пришлось в голову, когда я стала размышлять об этой пугающей тенденции, это то, что Пензенская область, в которой я живу и работаю, участвует в эксперименте по ЕГЭ с 2003 года. «Мы — поколение ЕГЭ», — со странной гордостью заявляют мне студенты, когда я немею перед очередным проявлением их невежества. Зная о моей заинтересованности в теме, они с удовольствием (и очень бойко) рассказывают мне об ухищрениях, к которым можно прибегнуть во время сдачи пресловутого единого экзамена. Особенно меня поразило одно: можно написать карандашиком ответы или необходимые сведения на пустых страницах паспорта, он же все время лежит на столе.

Неразумно и неправильно все огрехи системы образования списывать на ЕГЭ, но постараюсь резюмировать, в чем я считаю повинным прежде всего его.

Самая очевидная слабость ЕГЭ — это нивелирование различий между вполне допустимой и даже случайной ошибкой в изложении

фактов (имен, дат и цифр) и ошибками, которые демонстрируют полное незнание материала и отсутствие элементарных представлений о существе и логике событий и процессов, о которых идет речь.

Сдают мне заочники зачет по курсу «Этнография и демография». Девушка лепечет что-то, на зачет никак не тянущее. Просит задать ей еще вопрос, умоляет «дать шанс». По доброте душевной я спрашиваю, какова численность населения России, и как она изменилась за последние 20 лет. Тягостное молчание меня удивляет, я доброжелательно прошу назвать примерную цифру. «Около семисот... тысяч», — лепечет несчастная, глядя на меня умоляющими глазами. Я молча отдаю зачетку. «Ну, а Вы, — спрашиваю следующую претендентку на зачет, — тоже так считаете?» «Что Вы! — возмущение и превосходство в голосе, — в России проживает... свыше 6 миллиардов человек!» Следующей девушке, назвавшей цифру 137 миллионов, я с облегчением поставила зачет. Заметьте, она бы, давая ЕГЭ, попала в компанию тех, кто считает, что Россия или размером с провинциальный город или размером с мир.

Конечно, человек, допустивший неточность, но представляющий себе место события в общей логике процесса или явления, опередит, в конце концов, тех, кто не знает ничего, наберет больше баллов. Однако влияние случайности на результат все равно возрастает по сравнению с устным экзаменом. И, главное, значительно реже отбраковываются те, кто допускает чудовищные ошибки. Это влечет за собой то, что акцент в процессе обучения неизбежно смещается с понимания на заучивание, причем совершенно некритическое и часто бессистемное: учить-то нуж-

но много, а фактические вопросы могут задаваться «от винта», принципиальные имена и факты могут быть весьма произвольно перемешаны со второстепенными. Это я знаю и по интернет-тестированию студентов.

Такой подход к обучению порождает еще один недостаток знаний (или еще одну характеристику незнания) студентов: абсолютное непонимание социального и исторического контекста события или явления, о которых они рассказывают, даже порою неплохо. Если какая-то деталь забыта — все, рассказа не получается, потому что контекст, причинно-следственное содержание явления не поняты, знание безвозвратно утеряно. То же самое касается знания в других, негуманитарных областях, в математике, например. Термины и теоремы заучиваются, а не понимаются. Поэтому если какой-то элемент забыт, все остальное не восстанавлимо. Иногда вместо нужного термина получается какой-то гносеологический монстр, сочетающий в себе неправильно заученные правила с буйством молодого подсознания. «Что такое дискретная функция?» — «Разодранная пополам!»

Такое постоянное принуждение к заучиванию не вполне понятой вещи начисто убивает любопытство, естественное в человеке (вспомните бесконечные детские «почему?»). Студенты редко задают вопросы, еще реже стремятся узнать побольше по тому или иному вопросу (хотя бы «кликнуть» не на одну, а несколько ссылок в Интернете), совсем редко — принимаются системно изучать какую-то тему и почти никогда — **критически** сравнивать различные точки зрения, пытаясь сформулировать свою.

И уж конечно, такое «кормление знаниями насильно» отбивает вся-

кую охоту к самостоятельному поиску знаний, которая, увы, не развивается частенько в полной мере, даже если человек идет работать в академическую систему. Это, кстати, все заметнее и заметнее скажется на качестве самой академической среды. Я заметила, что с омоложением преподавательского коллектива постепенно из разговоров между коллегами исчезают теоретические дискуссии, которые я так хорошо помню из своего детства: родители и их коллеги вели их за столом, вызывая недовольствие бабушки («Лучше бы пели»). Сейчас мы обсуждаем студентов, учебный процесс, реформы образования, ситуацию в стране, «события недели или дня». Но теорию и методологию – все реже, реже, реже...

Еще одно серьезнейшее следствие ЕГЭ – потеря большинством молодых людей дара речи, понимаемого не как способность произносить слова, а как способность выразить мысль. Сколько раз я буквально выуживала правильный ответ, когда студент его знал, и сколько раз я слышала беспомощное: «Я как собака – все понимаю, а сказать не могу». «Покажите», — иногда говорю я печально.

Нередкий сюжет: студент мучительно морщит лоб, пытаясь что-то вспомнить, наконец, спрашивает: «Можно, я своими словами?» — «Конечно, конечно, а чужими и не нужно». И тут начинается, как правило, такое словотворчество и такой полет мысли, что я теряюсь. Или в меня начинают стрелять обрывками моих же фраз (из лекций), надеясь, наверное, что я сама пойму и додумаю. То же самое происходит с написанием дипломных работ. Уже не только слабые или средние, но и относительно сильные студенты оказываются бес-

сильными перед великим и могучим русским языком настолько, что я даже пару раз задавала вопрос: «А русский для Вас родной язык?». Один раз мне ответили утвердительно, один раз — что дома говорят по-татарски. А разница во владении, точнее, в невладении русским письменным была невелика.

Еще одна серьезная потеря в качестве образования последних лет — утрата представлений об элементарных логических действиях: о приемах причинно-следственного анализа, принципах классификации, об операциях с множеством и подмножеством и т.п. Трудности с логикой проявляются особенно ярко при анализе результатов социологического исследования. Например: «36% респондентов ответили, что нуждаются в длительном лечении, из них 20% женщин и 16% мужчин», — пишет дипломница. «А остальные?» — спрашиваю я, читая ее выводы. «А остальные не нуждаются в лечении», — бодро отвечает девушка, обрадованная возможностью так быстро и складно ответить. «Из тех, кто нуждается в лечении 20% женщин и 16% — мужчин. А остальные 64% — трансвеститы? Не мышата, не лягушки, а неведомы зверушки?» Непонимание и тоска в прекрасных глазах, которые медленно наполняются слезами. Устыдившись резкости, начинаю объяснять, что ей следовало принять за 100% только тех, кто нуждается в лечении, выясняя, сколько среди них женщин, а сколько — мужчин. Или еще: «7% респондентов признали, что готовы при случае участвовать в акциях протеста против нелегальной миграции, из них — 5% мужчин, 2% женщин, 7% — люди в возрасте до 25 лет»...

Однако перестану обвинять во всем ЕГЭ и перейду к более се-

рзным причинам надвигающейся гибели нашей системы образования. Прежде всего, это обеднение культурно-информационной среды, точнее, ее засорение. Личный опыт молодого человека объективно ограничен, молодой человек финансово несвободен, стратегические решения какое-то время принимают за него родители. Конечно, сейчас возможностей для самообразования и путешествий, для выбора альтернативных вариантов жизни больше, а не меньше, чем в пору моей молодости. А вот желания, а порой и материальных возможностей для такого выбора меньше. Да, есть канал «Культура», образовательные сайты, множество хороших книг в продаже, возможность относительно дешевых путешествий и т.п. Это так. Но только кроме «Культуры» есть еще куча каналов, которые сеют «неразумное, недоброе и сиюминутное», причем в красивой и понятной, а потому крайне опасной для неготового к критическому анализу ума упаковке. Яркая картинка, энергичный слоган – и готово дело. Человек думает, что он знает, и идет себе дальше. А он не просто не знает, он «знает» неправильно и уже не желает знать. И с сайтами такая же ситуация. Наиболее популярное использование компьютера молодыми людьми – игры и развлечения, из информации их больше всего интересует жизнь звезд. Это сами же мои студенты-социологи и выяснили. Что до путешествий... Да, некоторые этой возможностью пользуются, и это всегда положительно сказывается на когнитивных способностях. Только мои студенты, например, в большинстве своем из небогатых семей, многие из них и моря-то никогда не видели.

Еще один фактор, который препятствует **любым** положительным результатам **любой** реформы об-

разования – постепенная, но неуклонная потеря значимости образования и знаний и как средства достижения жизненных целей, и как особой самостоятельной жизненной ценности. Да, без высшего образования трудно найти работу. Без **диплома** о высшем образовании, подчеркну, но отнюдь не без знаний. А потребность в **образованности** вместо формального образования формируется в обществе тогда, когда формируется потребность в подлинном развитии во всех сферах и во всех регионах. Само по себе провозглашение курса на модернизацию, создание одного или десяти Сколково не означает, что такая потребность в обществе сложилась, что она устойчива и может радикально изменить мотивацию субъектов в системе образования, переориентировать их с формы на содержание, с фразы на сущность, с заучивания на понимание. Заметим, всех субъектов, не только тех, кто учится, а и тех, кто учит. Тогда постепенно укореняется стиль преподавания, адекватный складывающейся аудитории и тем формальным требованиям, которые предъявляются к преподавателям и вузам в результате реформ.

В противном же случае (что мы сегодня и наблюдаем) формируется совсем иной, убогий стиль образования. Этот стиль воспроизводится и распространяется вместе с тем, как постепенно преподавать приходят те, кто называет себя поколением ЕГЭ (пока в областях «эксперимента», но скоро и везде). И если я иногда кажусь себе балетмейстером, который в сельском клубе учит сельчан (преимущественно хромых) классическому балету, то некоторые из этих сельчан скоро будут учить других. И если у хромых учителей еще бу-

дут представления о том, что такое настоящий балет, то их ученики будут представлять его себе значительно хуже, а ученики учеников и вовсе подволакивание ноги будут считать особым стилем в балете. Мы запустили механизм воспроизводства невежества и так просто его не остановить. Бакалавры, федеральные и национальные вузы, интернет-зачеты и экзамены, рейтинги вузов и преподавателей — все эти меры в нынешней ситуации будут только убыстрять процесс деградации системы образования, процесс воспроизводства невежества. Поскольку из системы постепенно уходит сверхзадача — накопление и передача системы осознанных знаний, а субъекты в системе образования теряют главное для процесса познания свойство — любопытство, стремление (и умение) к самостоятельному и критическому поиску знаний.

ЕГЭ, по сути, стал своего рода «контрольным выстрелом» в голову советской системы образования, эффективность и качество которой страдали уже давно. Но продолжение сегодняшних реформ не будет способствовать созданию новой системы образования — ни хорошей, ни плохой. Скорее, будет создана система тотальной необразованности, которая постепенно начнет сходить за систему образования. Будут, конечно, и школы, и вузы-исключения, только и там ситуация будет ухудшаться, им не будет хватать «элитных» учителей и абитуриентов, придется обычных брать.

По поводу разрушения системы образования часто говорят, что, мол, это очень выгодно государству, так как необразованным народом легче управлять. Конечно, отсутствие адекватных представлений о мире мешает человеку в этом мире ориентироваться, де-

лает его несвободным и, следовательно, покорным более или менее сильной и последовательной воле. Но! Искореняя знания, образованность и вольнодумство, государство избавляет граждан и от ответственности, компетентности, инициативы. Такое государство не может рассчитывать на самоуправление, в нем необходимы постоянная ручная наладка и ручная же починка. По существу власть отказывается образованию, культуре и науке в праве жить по собственной логике и самостоятельно вырабатывать свои оценочные критерии. Такой подход можно, конечно, оправдать тем, что наука или образование должны существовать все же не для самих себя, а для общества. Это верно. Но только общество в качестве самостоятельного субъекта в данной дискуссии не присутствует. Больше того, когда оно — в лице тех или иных коалиций, групп, сообществ или устами отдельных авторитетных в той или иной среде экспертов — пытается влиять на дискуссию, его демонстративно игнорируют. Как было в случае с ЕГЭ, где осуждение реформы к концу дискуссии было практически единодушным (критика звучала со стороны преподавателей и школьников, родителей и специалистов, левых и центристов, короче — отовсюду). Однако никакого влияния на политику властей эта критика не имела.

Остается две системы «внешних» оценок, которые собственно к образованию и применяются. С одной стороны, «соответствие требованиям рынка», а с другой — выполнение формальных требований, предъявляемых бюрократией.

Логика, по которой развивается сфера культуры и образования как сфера общественного производства, противоречит логике рын-

ка как форме организации этого самого производства. Эти сферы существуют, в том числе и как гарантии выживания рыночного общества, которое в чистом виде не самодостаточно. Формируемая рынком мотивация оказывается в определенных сферах разрушительной, он не может создать полноценного общества без внешних регулирующих механизмов, в том числе культурных. Сферы культуры и образования, общественный сектор – это «спасательный круг» для рыночной экономики. Конечно, лечить подобное подобным можно, но попробуйте выплыть на лодке, состоящей из воды.

Однако рынок давит на сферы образования и культуры, формирует массовый спрос на их продукцию, то есть заставляет адаптироваться к себе. Но создание подлинной культуры, настоящее образование всегда должны производить больше, чем требует от них уже *осознанная* общественная потребность, тем более – выраженная в платежеспособном спросе. Без этой стратегической составляющей, без творческого поиска культура и образование обречены на суженное воспроизводство. Если всерьез говорить о сохранении культурного наследия, обеспечения равного доступа к культурным благам и развитию культурного потенциала нации, то нужно признать, что формировать все это можно только на основе единой концепции, в которую адаптация к рынку вряд ли впишется. Потому что все это можно сохранить, создавать и развивать, только поддерживая *каждый* элемент в системе образования и культуры, независимо от его коммерческой отдачи: сельскую школу, музыкальную школу и библиотеку в маленьком городе, провинциальный театр, региональ-

ные университеты. Но поддерживать реально, исходя из потребностей общества (не рынка, а именно общества, то есть людей) и с учетом логики развития этих сфер.

Никакие финансовые вливания не помогут, если будет нарушена сеть учреждений, в том числе и не вписавшихся в рынок, прерваны традиции, если не поддерживаются и не выращиваются педагогические кадры. Но вливания будут продолжаться, потому что и образование, и культура стали не только значимыми предметами потребления, они стали структурным элементом социальных потребностей, воспринимаются людьми как социальные права, и так просто их отменить не получится. Нужно что-то делать, хотя бы во время избирательных кампаний. И поэтому мы будем продолжать платить своими налогами за те блага, которые все меньше и меньше будут являться подлинными благами, все больше будет псевдообразования и псевдокультуры.

Рыночные критерии, применяемые к принципиально нерыночным сферам, исказят мотивацию и производящих, и потребляющих культурные и образовательные блага, формализуют ее. Школьники и студенты все больше будут стремиться получить аттестаты и дипломы вместо знаний, а учителя и преподаватели все меньше будут склонны их переубеждать. В большинстве провинциальных вузов и школ не поддерживается и не развивается научный, методический и кадровый потенциал, который позволил бы *реально* воспользоваться правительственными программами, а не просто «освоить деньги». Тем более что даже частных, но действительно эффективных мер в сферах культуры и образования, ни в каких программах даже не пред-

лагается. Например, нет программы по привлечению молодежи в вузы и школы, программы для молодых ученых для провинциальных вузов мало что дают, хотя формально действуют. Но система работает и осваивает деньги, и производит! Деградация в этих сферах отнюдь не означает их исчезновения, она означает замену подлинных благ культуры и образования мнимыми.

Наилучшие возможности действительно эффективно использовать бюджетные деньги будут у наиболее сильных учебных заведений, известных театров, художественных коллективов и т.д. Но доступны они будут все меньшей доле населения, во-первых, потому, что находятся преимущественно в столичных городах или немногих крупных региональных центрах, а, во-вторых, потому, что «адаптированная», то есть коммерциализованная и редуцированная система образования будет все меньше развивать потребность в подлинных знаниях и культуре. Хорошее образование будет все больше и больше элитарным, хотя, конечно, возможность прорваться туда за счет таланта и работоспособности будет. Но именно прорваться. Но и за государственную поддержку этого по факту *элитарного* образования будет платить своими налогами и то население, которое объективно окажется отлучено от этого образования.

Чтобы замаскировать процесс сокращения реальных социальных прав в области образования и культуры, мудрые чиновники придумали «адаптацию к рынку».

Что касается системы бюрократических формальных требований, то они только на первый взгляд могут выглядеть противовесом или компенсацией давлению рынка. На

практике все происходит наоборот. Мало того, что эти две внешние логики прекрасно сочетаются между собой, именно их сочетание делает давление на систему образования столь разрушительной и невыносимой.

Все попытки внешнего контроля, критерии которого придумывают, пытая и отдуваясь, чиновники, не приводят к заявленным ими результатам. Требуются ведь бумаги, гладкие отчеты, а не реальная работа. Чем больше бумаг и показателей они будут изобретать, тем больше получат ложных отчетов. Если их наберется некоторая критическая масса, то все они станут фальшивыми, потому что иначе учить и учиться, совершенствоваться в профессии у преподавателей не будет времени. Формалистически-бюрократический подход к оценке качества образования заложен в основу ЕГЭ. На основании таких же подходов пытаются реформировать и университеты, оценить деятельность преподавателей. Цитирование, которое предполагается как существенный момент контроля качества работы преподавателя и вуза, можно обеспечить значимыми научными открытиями, а можно – системой личных связей, контроль ВАКа можно обойти тем же способом. Чем больше контроля такого рода, тем разветвленной эта система связей, тем больше она становится похожа на паутину, в которой так легко запутаться.

Бюрократический формализм прикрывается не только ссылкой на контроль качества (который должны обеспечить структуры, самой своей повседневной практикой доказавшие, что понятия о качестве и эффективности к ним самим неприменимы), но и заботой о социальной справедливости. Причем

эту заботу в данной сфере почему-то проявляет правительство, в других сферах данным вопросом не слишком занятое.

Так, например, главными аргументами в пользу пресловутого ЕГЭ были его антикоррупционная направленность и демократичность. Однако эти аргументы не выдерживают критики. Каждая волна сдачи экзамена порождает новые коррупционные скандалы. Кроме того никакие, даже самые совершенные организационные схемы не помогут пресечь коррупцию, если в обществе для нее есть социально-экономические условия. Сегодня российская экономика не предъявляет спрос на научные разработки, в обществе не востребовано гуманитарное знание, научные учреждения работают в основном вхолостую. Нет спроса на образованность, но есть спрос на дипломы об образовании, которые становятся необходимым аргументом в жесткой конкуренции за сколько-нибудь приличные рабочие места. Такая ситуация неизбежно порождает коррупционные схемы, позволяющие получить вождельные дипломы без особого труда. Любая организационная инициатива в такой ситуации приведет только к трансформации таких схем, но не к их исчезновению.

Демократичность ЕГЭ – такая же фикция. Сегодня главное препятствие для того, чтобы хорошее, тем более элитное образование, стало доступным, – не необходимость приехать на сдачу вступительных экзаменов, а огромная разница стоимости жизни и уровня дохода в разных регионах, высокая стоимость железнодорожных и авиабилетов по сравнению с региональными заработными платами, дефицит или отсутствие мест в общежитиях. Социально-

экономическое расслоение, региональная дифференциация образования и культурной среды не преодолеваются формой вступительных экзаменов. Перефразируя Маркса, можно сказать, что, когда принадлежащие к «поколению ЕГЭ» учителя будут учить новые поколения сдавать ЕГЭ, варварство в нашей стране встанет на собственные ноги.

Удары, наносимые по вузовской системе, не менее существенны и эффективны. Слияние вузов, резкое увеличение нагрузки на преподавателей, чудовищные бюрократические формальности – все это должно в идеале парализовать работу университетов или, по крайней мере, резко ухудшить условия, в которых она ведется. Разрушительной является и практика финансирования системы высшего образования, сложившаяся сегодня. Дифференциация вузов, присвоение ряду вузов в столичных и наиболее развитых регионах статуса федеральных, национальных, научно-исследовательских университетов, дающего значительное преимущество в финансировании по сравнению с остальными, неминуемо приведет к отчуждению значительной части россиян от качественного образования. Кроме того, это самым губительным образом скажется на социально-экономическом и социально-культурном развитии большинства российских регионов. Маниакальное стремление Министерства образования провести в жизнь идею Президента о сокращении численности педагогических вузов, одновременно перенеся большую часть из них на региональное финансирование, приведет к катастрофическому снижению качества педагогического образования в регионах, что может привести в дальнейшем к оконча-

тельному разрушению регионального школьного образования.

Государственная политика в отношении заработной платы работников образования является сегодня в России политикой сверхэксплуатации квалифицированных кадров при одновременном углублении дифференциации в оплате труда. Государство прикармливает немногих «умников», необходимых ему для идеологического обслуживания, остальных же держит в черном теле, лишая их даже той относительной независимости, которую давал статус доцента или профессора в советском вузе.

Усилилось многократно и бюрократическое давление на систему высшего образования. Вузы вынуждены сегодня производить еще больше отчетности, чем в советское время, имея объективно меньше возможностей для реальной деятельности. Качество преподавания страдает из-за перегрузки преподавателей, научная деятельность затруднена из-за трудностей с финансированием и резким сокращением востребованности реальных научных результатов.

Реальный внешний контроль может обеспечить только внятный социальный запрос на подлинные

знания, который подкреплен наличием соответствующих рабочих мест, загруженных по-настоящему нужной работой и оплачиваемых с учетом потребностей социального воспроизводства специалистов и профессионалов.

Образование зачастую рассматривается как обезличенный процесс, но ведь именно учитель или преподаватель и являются тем механизмом, который переводит общесоциальные цели в цели образовательного процесса. И делает он это не механически, а в зависимости от своих знаний, совести, понимания смысла профессии. И никто, повторяю, никто не может проконтролировать меня, когда я закрываю за собой дверь аудитории, кроме меня самой. Все, что я делаю в аудитории, – это мой личный выбор, мое решение и мой труд. А уж как оформить его для настырных чиновников, можно придумать и потом. И формирование адекватных общественным потребностям мотивов этого *личного* выбора – есть ядро в подготовке учителя.

Но для этого, как минимум, нужно иметь социально значимую цель, способную консолидировать общество.