

А.Н. Ильин

**ОБРАЗОВАНИЕ,  
ПОВЕРЖЕННОЕ  
РЕФОРМАМИ**

|| А.Н. Ильин ||

ОБРАЗОВАНИЕ, ПОВЕРЖЕННОЕ  
РЕФОРМАМИ



А.Н. Ильин

**ОБРАЗОВАНИЕ,  
ПОВЕРЖЕННОЕ РЕФОРМАМИ**

**Ильин А.Н.**

Образование, поверженное реформами / А.Н. Ильин.

Дается критическая оценка образовательных реформ, предпринимаемых сегодня либеральным крылом правительства. Описываются облик и сущностные особенности необходимой модели образования. Раскрываются цели, которым должны следовать образовательные институты. Характеризуются современные процессы коммерциализации во многих сферах жизни, в том числе в области образования. Рассматривается проблема проникновения потребительских ценностей в образовательные практики. Особое внимание уделено бюрократизации образования, нравственному и интеллектуальному обеднению.

Для работников образования, а также социологов, философов, педагогов, политологов, психологов, реформаторов российского образования. Представляет интерес для широкого круга читателей, интересующихся проблемами науки и образования.

# Содержание

Введение.....	4
Глава 1. Начало реформ в образовании.....	7
Глава 2. Реформа, рождающая квалифицированного потребителя.....	27
Глава 3. Облик актуальной для современности системы образования .....	52
Глава 4. Победоносная ЕГЭизация. Какая все-таки система: Болонская или болванская?.....	85
Глава 5. Статус учителя и бюрократизация образования в контексте деклараций о модернизации.....	132
Глава 6. Пустота, сокрытая под ширмой инновационности и заимствований у Запада.....	182
Глава 7. Коммерциализация: укрепление потребительской культуры, непростительное упрощение образования и его роль в повышении социального расслоения.....	213
Глава 8. Рынок и его результаты .....	251
Глава 9. От коммерциализации образования к коммерциализации науки и культуры.....	291
Глава 10. Рациональность и нравственность неразрывны.....	339
Глава 11. Религиозное наступление на школу.....	359
Глава 12. Общие выводы о результатах реформ и некоторые предложения по образовательной политике .....	377

## Введение

Уже долгие годы в России проводятся реформы образования и науки. Постоянно говорят об изменении форм и методов построения образовательной деятельности, об изменении содержания образования. Презентуются и реализуются различные проекты, запускаются так называемые инновационные площадки. Но результаты представляются неудовлетворительными. Нет более или менее полных и научно обоснованных концепций правильности и необходимости реализуемого вектора реформирования. Отсутствуют какие-либо достоверные данные о положительном характере осуществляемых нововведений.

Да и львиная доля того, что называется инновациями, уже давно разрабатывалась и применялась; нет экспертиз, подтверждающих реальную инновационность инноваций. Тот же подход, ориентированный на тесную связь теории и практики, вовсе не нов. Появилось множество авторских программ, которые на словах претендуют на новизну, а на деле не представляют собой реальной уникальности – или же представляют, но это уникальность со знаком «минус», нивелирующая, а не улучшающая качество образования. Нет ни малейшего факта, который бы указывал на верность и правильность осуществляемых проектов. Налицо тотальное противоречие между реальностью и риторикой реформаторов о благе их «модернизационного» проекта. Есть основания утверждать, что вместо модернизации науки и образования происходит деградация науки и образования.

Трудно писать на злободневные темы. Трудно писать о том, что касается всего населения страны в целом и каждого в отдельности, о том, что во многом определяет нашу жизнь. Возникает вопрос: какая же идеологическая пустота, слепота и немота заставляет нас игнорировать состояние наиважнейшего условия существования и развития как всего общества, так и отдельного человека – сферы образования?

В настоящей работе речь пойдет об образовании. И не просто об образовании в его абстрактном смысле, а о том состоянии системы образования, к которому приводят реализуемые неolibеральные реформы. Эта проблема отличается особой актуальностью, так как, игнорируя ее, мы игнорируем наше настоящее и будущее.

Способно ли малое помочь многому? Заинтересовано ли многое в малом? Вероятно, каждый писатель, актуальность труда которого неоспорима, задавал себе подобные вопросы. Книга, которую вы держите в руках, – не манифест, не призыв к действию, не революционный план и не программа новой политической партии. Это в первую очередь научная работа, хотя она писалась для максимально широкого круга читателей и потому автор использовал преимущественно публицистический стиль изложения. Как подобает научной работе, в ней есть система доказательств, наличествует обоснование авторских взглядов, использован огромный пласт литературы, которая рассматривает актуальные проблемы образования с позиций политологии, философии, социологии, педагогики, культурологии, психологии, а также непосредственного опыта и практики.

Сказать, что данная работа научна, – значит посмотреть на нее только с одной стороны. Она отличается от любого строго академического исследования тем, что в ней, наряду с научной аргументацией, присутствует жизнь, эмоциональная искра, без которой невозможен полноценный анализ животрепещущей темы. Хотя научные работы и принято представлять безэмоциональными и беспристрастными, все зависит от тематики. В некоторых случаях беспристрастность выступает следствием нравственного оскудения самого исследователя. Считается, что любое исследование исходит из чувства удивления или любопытства. Появлению этой работы послужило такое эмоциональное состояние, как возмущение. Возмущение тем, что есть, но чего не должно быть. Поэтому можно сказать, что данное исследование наполнено знаниями, умножающими скорбь.

Специфика настоящей книги заключается еще и в том, что сложно подобрать какой-либо один жанр, строго определенную парадигму, которая в полной мере отвечала бы целям данной работы. Обращаясь к текстам различных авторов, мы искали верный путь, который помог бы не только изложить свои идеи, но и предоставить убедительную аргументационную базу и показать глубину анализируемых проблем. Насколько хорошо это удалось, судить читателю. В конечном счете книги вроде этой для широкого охвата исследуемой в них проблематики и поиска убедительных доказательств должны преодолевать дисциплинарные границы, вбирая в себя материал из разных областей знания.

Текст книги может показаться чрезвычайно критическим. Да, он наполнен критикой. Но нашей задачей было не просто донести до читателя реализуемые в сфере образования предложения и проекты, а объек-

тивно продемонстрировать уровень их состоятельности. Для этого потребовалось описать и проанализировать огромное количество собранных фактов, а также привлечь на свою сторону (впрочем, они и были на нашей стороне!) множество авторов из разных областей знания – и с опорой на приводимые ими данные обосновать свои взгляды. По ходу повествования мы дискутируем с различными авторами, выявляя ошибки в их предложениях и позициях. Здесь имеет место не огульная критика, а описание фактов, позволяющих критике принимать конструктивную и обоснованную форму.

Книга является комментарием к крайне сложной ситуации, затрагивающей все российское общество, и она не может быть систематизирована в большей степени, чем сама эта ситуация. Поэтому изложение идет скорее по спирали, нежели по прямой линии. Некоторые проблемы затрагиваются повторно с целью посмотреть на них под новым ракурсом, исходя из того, что обсуждается в определенной главе. Именно так и возможно осмыслить нечто важное, поскольку каждый шаг вперед на пути постижения предполагает возврат к тому, что было рассмотрено ранее. И уже осмысленное ставит новые вопросы и проблемы, прежде не замеченные.

Работы, подобные этой, рождаются благодаря нашему сопротивлению некоей части бытия, некоей культурно-политической тенденции, которой, собственно, они и посвящаются. Данная книга родилась даже не благодаря сопротивлению, она сама стала аспектом сопротивления реформам в области образования и образовательной политики, которые сегодня реализуются в России. Без сопротивления какому-либо наличествующему проявлению деструктивизма, пожалуй, нет полноценного текста. В этом сопротивлении автор демонстрирует и отстаивает не только свободу, но и актуальность своих идей.

Книгу можно рассматривать в качестве некоего «открытого письма» российской элите и общественным движениям, в качестве призыва обратить особое внимание на состояние науки и образования, на необходимость их действительного развития. Ведь образование и наука выступают фундаментальным и прямым условием экономического, культурного, интеллектуального и этического становления человека и общества. Человек от природы не является тем, кем должен стать. Проблему его становления решает образование. Эта книга – высказывание горькой правды, необходимое для духовного отрезвления и нравственного исцеления в первую очередь тех, кто инициирует и осуществляет реформы в образовании.

## Глава 1. Начало реформ в образовании

Еще в конце 1980-х гг. правительство решило разработать новую концепцию образования, которая предполагала отказ государства от контроля за школой, участие местных властей в деятельности учреждений образования, утверждение самостоятельности образовательных учреждений в принятии стратегии своего развития, право педагогов на выбор педагогических технологий и учебников. Здесь мы видим отход от единой школы и предтечу либерализации образования. Реформа должна была перестроить общество, изменить его культурный облик. И она это сделала – благодаря напору тех, кто непонятно по какому праву взялся за переформатирование общества. Без всякого обоснования необходимости переделывать нашу (советскую) систему образования на западный лад ее стали перестраивать по западным образцам.

Принимались нормы, исключаяющие финансовые обязательства государства перед образованием. Так, были понижены нормативы финансирования образовательных учреждений как для проявивших выдающиеся способности детей, так и для детей с отклонениями в развитии. Положения о финансировании образовательных учреждений (не считая учреждений образования федерального уровня), а также о налоговых льготах для образовательных учреждений были исключены. Упразднены были положения, устанавливающие размер оплаты труда педагогических и других работников образования на уровне не ниже среднего в промышленности. Кануло в небытие право студентов на бесплатный проезд к месту учебы и обратно. Причем смысл реформ не оговаривался их инициаторами, не доказывалась необходимость этих нововведений. Сегодня реформаторы тоже остерегаются участвовать в дискуссиях. Они предпочитают избегать высказываний о целях образования и четких заявлений о последствиях своих действий. Их слова не опираются ни на какой научный анализ реалий, который указывал бы на необходимость внедрения определенных реформ. Любой анализ, не согласующийся с их позицией, ими просто не рассматривается.

После перестройки наука и образование освободились не только от цепей советской ангажированности, но и от государственного финансирования, что повлекло падение ученых и педагогов, науки и образования в пропасть нищеты. Так, В.М. Лейбин, будучи уже доктором наук, в под-

земном переходе на Ленинском проспекте продавал словари и справочники, таким образом стараясь обеспечить троих детей<sup>1</sup>.

А.Н. Тарасов описывает множество фактов, которые были характерны для 1990-х гг. В наиболее престижные вузы почти невозможно поступить без взятки, в прессе под видом спонсорской помощи открыто назывались суммы за поступление. Кое-где дорогу к поступлению открывали занятия с репетитором именно с данного факультета. Появились тарифы на экзамены. Возникли не имеющие лицензий платные вузы, дипломы которых не признавались. Находясь на коррупционно-прибыльных местах, преподаватели стали подсиживать друг друга, интриговать, настраивать студентов против своих конкурентов. Заведующие кадрами начали избавляться от «не своих» и принялись набирать друзей (пусть с никакой квалификацией), которые обязаны своими местами заведующим и зависят от них. В ряде случаев на работу брали при условии выплаты заведующему ежемесячной «ренты» – иногда платили телом. Проведенная в 1999 г. проверка в 62 регионах страны, затронувшая 657 коммерческих вузов, показала, что в 651 из них грубо и нагло нарушается закон; эти вузы стали заповедниками мошенничества, обмана и денежных махинаций. Сформировались наиболее дорогие школы, в которых учились дети экономической и социальной элиты, а престижные вузы начали заключать с этими школами договоры о льготных условиях поступления. Эти учреждения лучшими условиями и более высокой зарплатой переманивали учителей из обычных школ<sup>2</sup>. Можно ли с уверенностью сказать, что все эти тенденции «переломного» времени ушли в прошлое? Следует ли однозначно заявлять, что характерные для периода первоначального накопления капитала процессы в образовании остались в 1990-х? Едва ли. Коммерциализация образования, коррупция и образовательное неравенство сохранились. Они, как и многие другие тенденции «переходного периода», стали символом того, что «лихие» годы не закончились и Россия продолжает находиться в плену «долгих 1990-х».

В 1994 г. на слушаниях в Госдуме утверждалось, что за бортом средней школы оказались 1,5 млн детей. Минимальная потребность школы в 1995 г. составила 4200 млрд руб., а профинансировано было только

---

<sup>1</sup> См.: Лейбин В.М. Одиночество Игоря Кона // Общественные науки и современность. 2012. № 3. С. 112–119.

<sup>2</sup> Тарасов А. Молодежь как объект классового эксперимента. Статья 1. Классовый подход к образованию: знания – только богатым // Скепис. URL: [http://scepsis.net/library/id\\_110.html](http://scepsis.net/library/id_110.html)

2568 млрд руб. На протяжении второй половины 1990-х гг. ежегодно в России закрывались по финансовым причинам 400–450 школ. Стали обыденными забастовки и голодовки доведенных до нищеты учителей. В сентябре 1999 г. более 300 школ в 8 регионах России из-за забастовок не начали работу, бастовали 14 тыс. учителей, однако ни одна газета об этом не написала. К 1 сентября 1999 г. всего 10 регионов, по официальным данным, не имели задолженности по выплате зарплаты учителям, в 14 субъектах Российской Федерации срок долга превышал два месяца, в 15 – три месяца, во многих других составлял от пяти месяцев до года. При этом зарплата учителей была ниже прожиточного минимума. Инфляция стремительно росла, нищенские зарплаты педагогов не индексировались, нередко учителям задерживали выплаты на полгода. Произошло массовое бегство учителей из школ. Один министерский чиновник в 1999 г. с удовольствием говорил главному редактору «Учительской газеты», что все талантливые, умеющие думать учителя ушли из школы и там остались вовсе не энтузиасты. В терпящем депопуляцию и огромную безработицу Корякском автономном округе из 42 дошкольных учреждений 40% были непригодны для пребывания в них детей; 1 сентября 1998 г. 27% школ округа не работали, из оставшихся 80 школ 10 находились в аварийном состоянии, износ остальных составлял 70%. И таких округов было большое количество. В 1999 г. на селе не училось от 1/3 до 4/5 детей школьного возраста. В том же году, по данным Минобороны, до 25% призывников из сельской местности были фактически неграмотными, в 1997 г. в Сибири каждый десятый призывник являлся полностью неграмотным. Согласно данным Отдела по предупреждению правонарушений среди несовершеннолетних МВД России, весной 1999 г. не имел даже начального образования каждый третий правонарушитель школьного возраста<sup>1</sup>.

Эти факты говорят сами за себя, и нет никакой возможности не то что вести речь о прогрессе, но и каким-либо образом двойственно трактовать их. Надо добавить, что такой возможности нет с точки зрения здравого смысла и нравственных позиций. Однако с точки зрения неолиберального мракобесия она есть, и до сих пор апологеты рынка бьют себя в грудь за осуществленный их усилиями прогресс. Пожалуй, полную дебилизацию населения они бы именовали еще большим прогрес-

---

<sup>1</sup> Тарасов А. Молодежь как объект классового эксперимента. Статья 1. Классовый подход к образованию: знания – только богатым // Скепсис. URL: [http://scepsis.net/library/id\\_110.html](http://scepsis.net/library/id_110.html); Тарасов А. Порождение реформ: бритоголовые, они же скинхеды // Скепсис. URL: [http://scepsis.net/library/id\\_115.html#\\_ftnref10](http://scepsis.net/library/id_115.html#_ftnref10)

сом, знаком качества отечественного образования, наконец-то освободившегося от прежних советских догм и вступившего на путь добра и света.

К приведенным данным либерального хозяйничанья стоит добавить катастрофические результаты рыночных реформ в экономике и социальной сфере, приведших страну к деиндустриализации и обеднению. Однако в этой книге мы не планируем широко освещать проблемы, выходящие за пределы образовательного контекста. Поэтому продолжим описание либеральных реформ в интересующей нас области, ведь вышеназванными они не ограничиваются.

Согласно Конституции Российской Федерации, органы местного самоуправления не включены в систему органов государственной власти и самостоятельны в использовании государственных средств. Однако власть в нарушение Конституции передала среднюю школу в ведение органов местного самоуправления, причем без необходимых для ее работы материальных и денежных ресурсов. Поскольку в некоторых регионах денег нет в принципе, «муниципализированные» школы тем самым были обречены на деградацию. В 1999 г. имущество одной средней школы в Калмыкии даже было описано по постановлению суда из-за того, что местная власть задолжала «Калмыкэнерго» 363 млн руб. И это не единственный случай<sup>1</sup>. Но здесь мы видим нарушение только одного пункта Конституции. А есть еще и другие. Основной закон гласит, что у каждого есть право на общедоступное и бесплатное среднее образование в государственных учреждениях образования. Однако этот пункт остается, по сути, лишь декларируемым. Многие утвержденные проекты, нарушающие доступность образования, имели внеконституционный характер.

Под руководством бывшего вице-премьера О. Сысуева по заказу Б. Немцова в середине 1990-х гг. была разработана «концепция реформы образования» (реформа Асмолова – Тихонова). В стан разработчиков входили работающий в Фонде Сороса и в Министерстве образования А. Асмолов, заместитель Сысуева М. Дмитриев, заместитель министра образования А. Тихонов. Предлагалось осуществить слияние однопрофильных вузов, сократить количество вузов, студентов (в том числе обучающихся на бюджетной форме) и преподавателей. Концепция

---

<sup>1</sup> См.: *Тарасов А. Молодежь как объект классового эксперимента. Статья 1. Классовый подход к образованию: знания – только богатым // Скепсис. URL: [http://scepsis.net/library/id\\_110.html](http://scepsis.net/library/id_110.html)*

предполагала отмену стипендий (оставить только для самых бедных) и социальных выплат, к которым относятся доплаты на питание, денежные пособия студентам, имеющим детей, льготы на проезд в общественном транспорте, льготы на оплату проживания в общежитии (плату за проживание собирались поднять). Планировалось по разработанной концепции обязать вузы, техникумы и школы сдавать свои площади в аренду коммерческим структурам, чтобы появились деньги, за счет которых можно было бы сократить госфинансирование вузов (это давало бы ректорам внешне не контролируемые средства). Концепция поощряла введение платы за пользование библиотеками, компьютерными и спортивными залами, лабораториями, бассейнами и т. д. – так можно вытеснить бедных, которых позволительно отчислять за неуспеваемость из-за недостатка средств на пользование платными «услугами». Концепция также предлагала отмену ограничений на прием «коммерческих» студентов, то есть ликвидацию некоммерческих мест (ведь выгоднее принять «платного» студента вместо «бесплатного»). Заодно она легализовывала все виды циркулирующих в системе образования денег, то есть узаконивала взятки и поборы, превращала в коррупционеров представителей профессионального сообщества. Согласно концепции, школы должны финансироваться из бюджетов местных органов самоуправления, средств семей учеников (хотя тогда многим просто не платили зарплату) и средств предприятий (большинство из них были в долгах). Даже лояльная к реформе Асмолова – Тихонова «Учительская газета», проведя опрос среди школьных учителей, констатировала, что более 80% педагогов высказались против реформы<sup>1</sup>. Этот проект абсолютным образом подрывал равный доступ людей к образованию, уничтожал всеобщность последнего, наносил серьезный удар по социальной справедливости в целом. Во многих городах прошли крупные акции протеста, позволившие сделать так, чтобы реформа споткнулась на высшем образовании. Однако, как пишет А. Тарасов, «демократические» центральные массмедиа предпочитали воздержаться от их освещения. Также СМИ уклонялись от критики проводимых реформ.

Воспитание стало считаться пережитком тоталитарного прошлого, жуткой идеологизацией народа, и потому от воспитания фактически решили отказаться. Однако известно, что в СССР детей воспитывали до-

---

<sup>1</sup> См.: Тарасов А. Молодежь как объект классового эксперимента. Статья 1. Классовый подход к образованию: знания – только богатым // Скепсис. URL: [http://scepsis.net/library/id\\_110.html](http://scepsis.net/library/id_110.html)

вольно эффективно – в духе коллективизма, взаимопомощи, солидарности. Помимо идеологизации (далеко не худшей), структуры, на которые возлагались воспитательные функции, давали детям возможность познакомиться с достойным искусством, развить свои способности, заниматься спортом и танцами, открывали кружки и секции. Теперь же вместе с отказом от советского тоталитаризма заодно выбросили воспитание как таковое, что стало одной из серьезных причин роста подростковой преступности и в целом деморализации сознания молодежи. Началось уничтожение кружков и секций, всей системы внешкольного обучения и воспитания. Дома культуры и дворцы пионеров в «лучших» капиталистических традициях трансформировались в казино и ночные клубы. Освободившееся «образовательное» место не заполнялось никакими адекватными учреждениями. Неудивительно, что в школах участились случаи не просто нежелания детей учиться, а самого наглого хамства в отношении учителей и даже избияния педагогов. Вполне ожидаемо, что подростки стали вовлекаться в криминальные формы деятельности.

Российские реформаторы, получив бесплатное и доступное всем образование, стали с ним активно бороться. Кто-то из них приехал из провинции и, не имея средств, смог поступить в хороший вуз и окончить его. Это образование помогло ему сделать карьеру, возможно, стать реформатором. Такая ирония истории. Либералы своими многочисленными реформами показали полную безответственность по отношению к стране, которая обеспечила их качественным и бесплатным образованием. Они неблагодарны по отношению к народу, своим трудом создававшему продукт, посредством которого поддерживалась масса социальных программ, в том числе качество и бесплатность образования. Катастрофические для экономики и социальной сферы реформы показали, что их устроители не просто не благодарны народу, они его ненавидят. Либералы также неблагодарны по отношению к идеологии, которая гарантировала им право на социальные программы (в числе которых образование). Ладно бы еще предлагалось ввести платное образование, чтобы за счет материально обеспеченных учеников и студентов поддерживать финансовую доступность образования для малоимущих. Но ничего подобного не планировалось. И не могло планироваться. Ведь пришедшие к власти либералы видят свои функции вовсе не в поддержании благосостояния народа. Напротив, они своими реформами ограбили все население страны. К тому же, если учесть стремительно растущую поляризацию, когда сверхбогатыми стало меньшинство, а сверхбедными –

большинство, невозможно воплотить в действительность проект, перераспределяющий деньги за образование от богатых к бедным.

\*\*\*

При разработке и реализации образовательной и других реформ в России важнейшую роль сыграли Всемирный банк, Фонд Сороса, Фонд Карнеги и многие другие зарубежные институции.

Э. Днепроv, ставший в 1990 г. министром образования, отмечал, что только с 1991 по 1993 г. для перестройки образования в России было передано \$700 млн. В статье А. Тарасова находим информацию о том, что Днепрову отправили в отставку из-за того, что его уличили в покровительстве расхищавшим государственные средства подчиненным, после чего дело о хищениях спустили на тормозах, а Днепров занял другую высокооплачиваемую должность – в Академии педагогических наук<sup>1</sup>.

В 1994–1995 гг. Всемирным банком (ВБ) были разработаны документы с грифом «Для служебного пользования», которые предназначались для разрушения советской системы образования. Среди рекомендаций ВБ были закрытие педагогических институтов и профессиональных училищ, отказ от повышения доли расходов на высшее и среднее профессиональное техническое образование в общем объеме ВВП и т. д. По инициативе Всемирного банка была создана Высшая школа экономики (ВШЭ), идеологический курс в которой недалек от позиции американских советников. Это учреждение стало центром, курирующим процесс перестройки образования, и в целом мозговым центром либерализма. Огромное число идей и проектов, катастрофических для российского народа, образования, экономики, политики, суверенитета и глобалитета, исходит из недр этого учреждения. ВШЭ продвигает ту идеологию, которая служит прикрытием грабительских для России реформ.

Президент Всероссийского фонда образования Сергей Комков утверждает, что ВШЭ сосредоточила в себе целую бригаду экспертов. Евгений Ясин был тогда руководителем специализированной лаборатории при Гарвардском университете, которая занималась изучением проблем России. Эта лаборатория работала под контролем Агентства националь-

---

<sup>1</sup> Тарасов А. Молодежь как объект классового эксперимента. Статья 1. Классовый подход к образованию: знания – только богатым // Скепис. URL: [http://scepsis.net/library/id\\_110.html](http://scepsis.net/library/id_110.html)

ной безопасности США. Ясин имеет двойное гражданство – американское и российское. Комков утверждает, что неоднократно предлагал Ясину провести публичную дискуссию в ВШЭ, рассказать ему и его коллегам, кто они такие, и послушать возражения. Но Ясин всегда категорически отказывался<sup>1</sup>. Это ожидаемо – ведь когда вред от реформы очевиден, реформатор не имеет желания вступать в дискуссию, потому что она выявит слабость и даже абсолютную никчемность его аргументов и аргументационную силу противоположной стороны.

В 1990-е гг. Джордж Сорос внес свой вклад в реформирование российского образования. Под идею дифференциации образования стали разрабатываться различные учебные программы, вводиться разные модели обучения и воспитания, образование начало принимать «рыночный» облик. Конечно, сам Сорос называл свою деятельность поддержкой науки и образования. Но это вполне ожидаемо, ведь он, будучи финансовым спекулянтом, обваливал валюты и тем самым разорял огромное количество людей, именуя себя филантропом и благотворителем. Целью всего им осуществляемого он обозначал формирование открытого общества. Последнее понималось в духе концепции Карла Поппера; для открытого общества, в отличие от закрытого (фашистского или коммунистического), важны плюрализм мнений, демократические принципы, рыночная экономика, защита национальных меньшинств, власть закона<sup>2</sup>. Только результаты деятельности либеральных реформаторов были совсем иными. Впрочем, можно ведь не просто защищать «открытое общество», но и активно затыкать рот его оппонентам или даже уничтожать их – в защиту плюрализма и демократии. Что касается системы образования, то она явно не выиграла от действий спекулянтов типа Сороса, прикрытых гуманистически и филантропически выраженными целями.

Фонды типа соросовского активно поддерживали «образовательные программы» как в России, так и на постсоветском пространстве. На деле же под «образованием» понималась идеологизация, создание такого когнитивного картографирования в народе, которое выгодно не этому народу, а рвущимся к расширению своего влияния глобальным структурам. Вовсе не удивительно, что в результате некоторых «образова-

---

<sup>1</sup> «ЕГЭ на сегодняшний день фактически незаконен» // Информационно-аналитический портал Azerros. URL: <http://azerros.ru/intervju/7141-ege-na-segodnyashniy-den-fakticheski-ne-zakonem.html>

<sup>2</sup> Сорос Дж. Сорос о Соросе. Опережая перемены: Пер. с англ. М.: ИНФРА-М, 1996. 336 с.

тельных программ» в учащихся взлелеяли принципы свободного рынка, либерализма, индивидуализма, а в некоторых случаях – и национализма. Например, колоссальный взрыв нацизма и русофобии на Украине и в Прибалтике является в том числе результатом работы соответствующих фондов. «Благотворительность» может сводиться к идеологизации новых поколений, к переписыванию учебников так, чтобы учащиеся становились космополитами, переставали любить свою страну – или любили ее, но по-особому, как это делают российские либералы, как это делают украинские националисты, под патриотическую риторику ведущие «незалежную» к еще большей катастрофе.

Сорос известен широкой деятельностью по продвижению американского глобализма и упрочению позиций алчного транснационального капитала в мире. Его фонд участвует в популяризации восточноевропейских пропагандистов, которые отстаивают американские геополитические стратегии и высказывают крайне русофобские взгляды. Эти деятели получают гранты от американских университетов, их приглашают в американские учебные заведения и на знаковые международные конференции, им дают возможность печататься в крупных журналах, которые входят в проект «Синдикат» Сороса. Их статьи переводятся на множество языков и получают мировую известность. Данные деятели создают на родине научные (а точнее, пропагандистские) учреждения, передающие эстафету дальше<sup>1</sup>.

Фонд Сороса «Открытое общество» занимает не последнее место в огромной разветвленной структуре усиления влияния американских элит и сращенного с ними транснационального корпоративного капитала. Он приложил усилия в деле финансирования цветных революций, после которых в странах-мишенях наступили экономический спад, обеднение населения и утрата политического суверенитета. Фонд Сороса обеспечивал деньгами польскую «Солидарность», чехословацких диссидентов, сахаровское движение. Посредством Фонда Сороса Вашингтон финансировал ультранационалистические и профашистские организации в Югославии, что вело к кровавому расчленению страны. Но вернемся к теме образования.

Учебная литература в России стала выпускаться не в зависимости от талантности авторов или потребности школы, а в зависимости от интересов зарубежного капитала. Учебники для России, созданные под

---

<sup>1</sup> См.: Меттан Г. Запад – Россия: тысячелетняя война. История русофобии от Карла Великого до украинского кризиса. М.: Паулсен, 2016. 464 с.

предводительством Фонда Сороса, совершенно не соответствовали термину «учебник» и выступали средством превращения учащихся в жертв идеологического насилия. Их авторы проявили полную продажность, выразив готовность за финансирование абсолютизировать новую власть и всячески потакать интересам Запада. В «учебниках» концентрировались необоснованные русофобия и гуманизация американского экспансионизма, теоретические и методологические ошибки, логические неувязки, фальсификации, выборочное и произвольное изложение фактов и пр. До подлинной научности им было далеко. Так, один из них – «Культурология» – написан доктором химических наук, который никогда не занимался общественной тематикой. Учебники истории – кладезь ошибок, передегиваний, домислов и вымыслов. Они внушают детям, что жители России ущербны, история России полна неудач и позора, а образец для подражания – западное «общество потребления». В учебниках по литературе находилось мало места (или совсем не находилось) великим русским классикам. При посредстве Асмолова соросовские учебники были одобрены Минобром и утверждены как эталонные. В ряд областей никакие иные учебники не поставлялись. Согласно данным самого Фонда, к концу 1994 г. в рамках программы «Обновление гуманитарного образования» было издано 260 книг, на этапе изготовления тиража находилось 40 книг, готовилось к изданию 77 книг, а в 1993–1994 гг. в соответствии с программой «Обновление гуманитарного образования» вышло около 400 изданных серьезными тиражами наименований учебных книг и пособий. Сорос не финансировал и не поддерживал «идеологически неправильные» научные проекты. Он **навязывал молодому поколению** неолиберальные и проамериканские концепции в гуманитарных науках, а также финансировал и поощрял **переток мозгов** из России в США. «Частную» деятельность Сороса поддержали федеральные власти США и лично госсекретарь. Школьные учителя, вынужденные опираться на эти учебники, следуя им, защищали новый политический режим – тот самый, который смешал их с грязью и заставил влачить жалкое существование<sup>1</sup>.

Либералы в России использовали тоталитарную, противоречащую плюрализму открытого общества риторику, выраженную в принципе «иного не дано», а вместо рынка построили капитализм с самым бес-

---

<sup>1</sup> Более подробно см.: *Тарасов А.* Молодежь как объект классового эксперимента. Статья 2. «Обновление гуманитарного образования»: молодым промывают мозги и навязывают новую идеологию // Скепис. URL: [http://scepis.net/library/id\\_111.html](http://scepis.net/library/id_111.html)

человечным лицом. В российское образование (а также в СМИ) пришла новая идеологизация. Реформаторы перевернули марксизм, подвергали отчаянному осмеянию советскую науку, подтасовывали факты в соответствии с западно-капиталистическим пропагандистским дискурсом. Они ставили во главу угла воинствующий антикоммунизм и американоцентризм, восхваляли политику США, очерняли историю России и обеляли историю «цивилизованного» мира. Они создавали барьеры для внедрения в образовательный и медийный дискурс альтернативных точек зрения. Всеми этими действиями была создана новая, абсолютно лживая идеологическая система. И это все осуществлялось под флагом демократии и плюрализма. Отрицая на словах какую-либо культурную гегемонию, на костях прежней создавали новую гегемонию – ложную и манипулятивную. Ее цель – оправдание действий буквально оккупационной администрации, убеждение людей в том, что именно такая (приводящая их к полному обнищанию) политика соответствует их интересам.

В 1997 г. между Правительством Российской Федерации и Международным банком реконструкции и развития (МБРР), входящим в группу Всемирного банка, было подписано соглашение о займе на финансирование «Инновационного проекта развития образования» на общую сумму \$68 млн (сроки реализации – 1998–2004 гг.). Планировалось ослабить государственное влияние на образование. Это неудивительно, учитывая, что у Всемирного банка и Международного валютного фонда (МВФ) рецепт всегда один – либерализация, то есть отход государства от поддержки всех социальных сфер, в том числе образования. К тому же в 1990-х гг. к власти пришли либералы, в интересах транснационального бизнеса (а не народа) инициировавшие массу реформ, основанием которых были принципы минимизации роли государства, ухода государства из экономики, перехода на рыночную основу. Образование из средства формирования интеллектуально развитого, профессионально и нравственно состоятельного общества стало превращаться в бизнес-проект, нацеленный на максимизацию прибыли. Причем проект этот вытеснял бедняков из образования. Императив доступного всестороннего развития человека начали «задвигать» в прошлое. Это вполне ожидаемо от либералов, которые делали все для ослабления геополитического, экономического, интеллектуального и иного потенциала России в интересах элит мирового гегемона и сопряженного с ними транснационального бизнеса. Недаром они работали на транснациональные западные структуры и в тандеме с ними.

Нередко от либеральных деятелей можно услышать возмущение тем, что российское общество чрезмерно образованное. Но для тех, кто работает против интересов своей страны, улучшение системы образования и, соответственно, создание еще более интеллектуального, профессионального и нравственного общества вряд ли будет являться целью.

Начиная с 1997 г. Всемирный банк выдал России более \$160 млн на реализацию проектов в сфере образования – «повышение качества» учебников и введение ЕГЭ. Было выпущено около 75 наименований «модернизированных» учебников общим тиражом более 20 млн экземпляров<sup>1</sup>. Конкретные цифры – сколько средств было выдано России зарубежными инстанциями на реформы в целом и реформы образования в частности – в разных исследованиях разнятся. Главное для нас – то, что внедрение Единого государственного экзамена и прочих «модернизационных» нововведений финансировалось из-за рубежа. Но эти деньги выданы не на безвозмездной основе, а следовательно, за разрушение российского образования нужно будет еще и расплачиваться. Как известно, структуры типа МВФ и Всемирного банка не просто выдают кредиты, а требуют от государства-заемщика проведения ряда реформ (в основном нелиберального характера), вредных для страны, государства, общества и экономики.

Г.А. Белая заявила о требовании Всемирного банка: «... чтобы мы отказались от спецшкол, гимназий и лицеев, так как это якобы недемократично, и свернули преподавание гуманитарных и фундаментальных наук, потому что для такой нищей страны, как Россия, это непозволительная роскошь. И, представьте себе, наше Министерство образования и науки идет на поводу у этих советчиков»<sup>2</sup>. На основе как экономических реформ 1990-х гг., так и реформ образования складывается впечатление, что российские реформаторы гражданством ошиблись. Судя по их «полезной» для России деятельности, они, похоже, на самом деле являются гражданами США и работают в интересах Вашингтонских элит.

Рекомендации Всемирного банка планомерно выполнялись, но не сразу. Ведь разрушение нужно осуществлять под флагом созидания и делать это постепенно, готовя широкую общественность. Поэтому разру-

---

<sup>1</sup> См.: Всемирный банк как инструмент колонизации // Центр Сулакшина (Центр научной политической мысли и идеологии). URL: <http://rusrand.ru/analytics/vsemirnyj-bank-kak-instrument-kolonizatsii>

<sup>2</sup> Соколова В. Серые кардиналы образования // Совершенно секретно. 2011. № 4. URL: <http://sovsekretno.ru/magazines/article/2758>

шение происходит медленно, чтобы не вызвать протестную контртенденцию среди преподавателей и родителей школьников и студентов. Медленное, уходящее в вечность реформирование – эффективный способ незаметного уничтожения.

В 2002 г. вступило в силу Соглашение о займе между Российской Федерацией и МБРР для финансирования проекта «Реформа системы образования» на сумму \$49,85 млн (сроки реализации – 2002–2006 гг.). 28 февраля 2005 г. вступило в силу Соглашение о займе между Российской Федерацией и МБРР для финансирования проекта «Информатизация системы образования» на сумму \$100 млн (сроки реализации – 2005–2008 гг.). Часть денег не дошла до проекта (впрочем, как и в случае многих других займов у западных «коллег»); информатизация школ (компьютеризация, проведение интернета) не была реализована на достаточном уровне. Контроль за проведением конкурса на поставку компьютерной техники в сельские школы осуществляло Министерство экономического развития и торговли, руководимое тогда Г.О. Грефом.

Интересно, зачем же западные деятели выделяют деньги на реформу образования в России? Неужели они озабочены низким уровнем российского образования, который необходимо повышать? Конечно же, нет. То, что нередко выставляется под видом помощи, может быть займом под большой процент, который нужно будет возвращать – и необязательно в денежной форме: нередко большое количество внешних займов в прямом смысле слова лишает страну-заемщика суверенитета. Также в качестве помощи предлагается безвозмездный акт, но тоже имеющий свой нелицеприятный нюанс. Например, Запад выделяет деньги на то, чтобы переписать российские учебники истории так, чтобы они учили уже не истории, а псевдоистории, обильно смоченной русофобией и воспитывающей антипатриотизм и ненависть к собственной стране. А сейчас это важная проблема современного образования. Например, экономика, социология, история как-то не особо внушают подрастающим поколениям вполне правильную идею о том, что их предки в Советском Союзе совершили огромное экономическое, социальное, научное, технологическое чудо для потомков.

Вполне обоснованно выглядит версия, недавно считавшаяся до неприличия конспирологической, а сегодня разделяемая многими экспертами. Она заключается в том, что наиболее влиятельные силы, которые пытаются «оседлать» глобализационные процессы, – западные политики, сращенные с транснациональной корпоратократией, – ставят перед собой задачу разрушения системы образования в разных

странах, в том числе и в России. Они несут в мир проекты платного и примитивного образования (Болонская система – один из примеров), что можно рассматривать как средство качественного снижения интеллектуального потенциала целых народов и вестернизацию национального сознания со всеми вытекающими отсюда последствиями. Они же стремятся уничтожить экономический и военный потенциал различных стран и политико-экономических акторов, в которых видят своих конкурентов. С точки зрения транснациональных корпораций, международного финансового капитала и так называемого международного разделения труда России не должно быть как сильной державы с огромной экономической мощностью, как социального государства с развитой наукой и образованным населением. Стоит вести речь вовсе не о глобальном заговоре темных сил, а о наступлении одного класса на другой.

О.Н. Четверикова пишет о том, что современные реформы образования в России соответствуют плану, разработанному «представителями крупного транснационального бизнеса, который сегодня на Западе и у нас определяет основные направления внутренней политики»<sup>1</sup>. Она же отмечает, что Греф и Ливанов входят в Совет по повышению конкурентоспособности – международный совещательный орган. Впрочем, многие либеральные деятели России являются членами различных западных структур, которые трудно обвинить в политической неангажированности. Как отмечает В.В. Патоков в своей видеолекции, в глобалистские организации типа Бильдербергского клуба и Трехсторонней комиссии входили или входят в качестве членов такие люди, как Б. Березовский, П. Авен, Ю. Батурин, Е. Гайдар, М. Бочаров, Г. Бурбулис, С. Кириенко, А. Козырев, А. Лившиц, В. Лукин, Б. Немцов, Г. Попов, Е. Примаков, А. Чубайс, Г. Явлинский, А. Яковлев, Б. Ельцин, М. Горбачев, Э. Шеварднадзе, В. Черномырдин, В. Яковлев, Ю. Тимошенко, С. Зарубишвили, Г. Саакашвили. В Московский центр Карнеги (представительство влиятельнейшего глобалистского фонда) входят президент Альфа-банка П. Авен, доктор экономических наук и бывший редактор журнала «Свободная мысль» В.А. Иноземцев, политолог С.А. Караганов, президент фонда «Евразия» А.В. Картунов, председатель Комитета Совета Федерации по финансовым рынкам и денежным обращениям С.А. Васильев, президент «ВымпелКома» Д.Б. Зимин, председатель Комитета Совета

<sup>1</sup> Демонтаж суверенитета // Аргументы недели. 2016. № 3 (494), 27 января. URL: <http://argumenti.ru/society/n523/432461>

Федерации по международным делам и специальный представитель России в Совете Европы М.В. Маргелов, директор Московской школы политических исследований Е. Немировская, Г. Явлинский, В. Никонов, В. Познер, В. Рыжков, А. Арбатов, Е. Ясин и др. В него же входил Б. Немцов<sup>1</sup>.

Вспомним известную теорию золотого миллиарда, согласно которой ресурсы земного шара не могут обеспечить высокий жизненный уровень для всех жителей земли. Поэтому некоторые страны должны выполнять обслуживающую роль по отношению к странам, жители которых образуют «золотой миллиард». Помочь обеспечить нужный порядок должны местные элиты, которые за деньги и с большим энтузиазмом будут выполнять грязную работу. Россия с ее неисчерпаемыми и суверенными природными ресурсами и высокообразованным народом выступает не просто опасным, но и непобедимым соперником. Значит, именно такой России быть не должно. В этом призналась Маргарет Тэтчер, заявив о необходимости оставить в России только 15 млн человек; данными словами она расписалась в фашизме похлеще гитлеровского. Согласно концепциям «золотого миллиарда» и «устойчивого развития», «лишние рты» должны исчезнуть, а ресурсы – остаться. Именно это выгодно транснациональному капиталу.

Можно сколько угодно говорить о том, что различные формы сотрудничества реализуются во имя стабильности и демократии. Но мы знаем о стабильности и демократии, которые были достигнуты там, где успешно похозяйничали американские структуры.

Реформы российского образования вполне укладываются в проект современной глобализации, которую можно считать осуществлением капиталистического неокOLONIALИЗМА. На протяжении долгих десятилетий мы наблюдаем реальную политику американских элит и сращенного с ними глобального капитала. Они:

1) подсаживают целые народы на экономические удавки с помощью Международного валютного фонда и Всемирного банка. Требуют проводить антинародные неолиберальные реформы: приватизацию, дерегулирование, открытие экономики, предоставление рынка для глобального капитала, ликвидацию социальных прав, сокращение социальной политики и помощи малоимущим и необеспеченным слоям населения, повышение тарифов ЖКХ, рост цен, коммерциализацию образования и

---

<sup>1</sup> Патоков В.В. Российские и зарубежные неправительственные организации и фабрики мысли. Лекция 1. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=wJUmJgqP4U>

медицины и т. д. По дешевке выкупаются активы стран-мишеней, последние втягиваются в кредитные долги. Их экономика превращается в руины, народ терпит социально-экономическое бедствие, имущественная поляризация растет, национальные активы уходят в руки транснационального капитала, а долг стран перед организациями типа МВФ увеличивается. Дешевым импортом уничтожается национальное производство, сокращаются рабочие места. Неолиберализация также снимает преграды для развития сектора спекулятивного капитала, и огромные средства стран вместо реального производительного сектора (способного реализовывать прогрессивные в технологическом смысле проекты) переходят в пользование глобальных спекулянтов;

2) берут под свой контроль международные и региональные организации – от так называемых правозащитных до экологических и рейтинговых агентств (с помощью последних понижаются рейтинги неугодных стран) – и внедряют их в разные страны для поддержания лояльности со стороны последних;

3) инициируют конфликты в национальных государствах, осуществляют «гуманитарную помощь», спонсируют, дипломатически поддерживают и вооружают оппозицию в странах-мишенях, совершают с ее помощью государственные перевороты, сопровождая эту деятельность лживыми обвинениями свергаемых правительств в тирании и других преступлениях. В поверженных странах государство становится в услужение транснациональной корпоратократии, происходит интенсификация неолиберальной политики, результат чего – обнищание народа, рост социально-экономического расслоения, развал экономики, утрата государственитета и переход национальных богатств в правление внешних по отношению к странам-мишеням сил;

4) поддерживают террористические правительства, диктаторов и даже откровенных фашистов у власти (Сухарто, Мобуту, Пиночета, Сомосу, Саакашвили, Порошенко, Болсонару и др.), которые в своих странах проводят экономическую политику, выгодную для транснациональных корпораций, а не для народа;

5) вооружившись выдуманнными предлогами, бомбят неугодные страны (Югославию, Афганистан, Ирак, Ливию, Сирию и т. д.), тем самым растапывая международное право, после чего в странах-мишенях пытаются установить те же колониальные неолиберальные порядки;

6) стимулируют правительства к покупке американских гособлигаций, подчиняют центральные банки суверенных стран Федеральной резервной системе США, обязывая их накапливать доллары, чтобы эмити-

ровать свою валюту. Вашингтон подвигает национальные правительства хранить валютные резервы в долларах в американских банках. Все это ограничивает финансовые возможности стран. Штаты силой заставляют поддерживать спрос на доллар, обязывают мир осуществлять торговые сделки именно за доллары;

7) насаждают глобализированную массовую культуру и так называемый западный образ жизни (подрывающие жизнеспособность обществ) в разных регионах мира. Американские элиты, как некогда европейские, навязывают миру свои ценности, вполне расистским образом выдавая их за универсальные. Это способствует забвению народами своей исторической памяти и аутентичной культуры, исчезновению общечеловеческого культурного богатства. Также эти элиты внедряют выгодные для себя, но губительные для стран-мишеней законы, юрисдикцию и политические стандарты по всему миру;

8) используют разные формы давления на политиков и бизнесменов других стран: перехват электронной переписки, шантаж, подкуп политических и экономических элит, похищение людей с последующей фабрикацией уголовных дел на них;

9) используют согласованно управляемые мировые СМИ для «нужной» информатизации (дезинформатизации) народов, в том числе для демонизации неугодных им стран только за то, что те «имеют наглость» отстаивать свой суверенитет. В ход идут ложь, клевета, подмена понятий и прочие сугубо аморальные методы;

10) оказывают давление на союзников, используют их ресурсы (перекладывают на них расходы), чтобы они присоединялись к политической и экономической блокаде неугодных, их изоляции, а в ряде случаев – и к военным действиям против них. Заодно строят военные базы на территории суверенных государств, опутывая своим милитаризмом весь мир;

11) поддерживают откровенных террористов и головорезов (афганских моджахедов во времена советско-афганской войны, антироссийски настроенных чеченских террористов в 1990-х и 2000-х гг., ИГИЛ сегодня) и создают «управляемый хаос» в масштабных регионах;

12) осуществляют биовласть в целях снижения народонаселения: внедряют потребительские ценности, разрушающие институт семьи и моральное состояние общества; распространяют генно-модифицированную отраву; продвигают депопуляционные проекты ювенальной юстиции, планирования семьи, толерантности к сексуальным извращениям.

Вместо социальных государств глобальным силам необходимы социально безответственные, утратившие государственный суверенитет структуры, управляемые тем же транснациональным капиталом. Чем более государство социально, тем больше денег оно расходует на общественные нужды и, соответственно, тем меньше средств с него может получить глобальный бизнес. Отсюда и многочисленные призывы мировых элит и их интеллектуальной обслуги к демонтажу госсуверенитетов, к либерализации экономик, что якобы необходимо в условиях глобализации. И везде, куда ступает нога американского солдата, финансиста или профессионального революционера, наступает хаос, разруха, экономический спад и обеднение населения. Вместо демократизации и экономического процветания в странах-мишенях происходят совершенно противоположные процессы. Стало нормой отбирать чужое у других стран, именовать военную оккупацию и неоколониализм освобождением, разрушение системы хозяйства – экономической помощью, а установленную в поверженных странах диктатуру – демократией. США ставят так называемые свои интересы (на самом деле интересы глобального капитала, антагонистичные интересам народа) выше национальных интересов других стран. Они даже приоритетнее, чем международное право, которым США, как некогда нацистская Германия, циничным образом пренебрегают, осуществляя военные, экономические и дипломатические интервенции в суверенные страны, наделив себя возможностью вмешиваться в дела других стран и проводить превентивные войны, указывающие на установление права сильного в качестве нормы. Нет никаких действительно эффективных и независимых наднациональных структур, способных регулировать и контролировать взаимодействие разных акторов международной политики. Потому исчезло как таковое международное право, место которого занял «закон джунглей».

А. Горелов пишет: «Глобальное управление со стороны метрополии ведет к потере неоколониями политического суверенитета, периферийности их экономики, уменьшению численности населения, снижению обороноспособности, засилью чуждой местным традициям массовой культуры, идущей из метрополии. Основные признаки неокolonии: отсутствие науки и высоких технологий; низкая продолжительность и качество жизни населения; ориентированное на подготовку узких и недалеких специалистов образование; потребление населением продуктов, изготовленных в соответствии с упрощенными стандартами; низкий уровень здравоохранения; вынужденность политических решений в интересах метрополии; выкачивание интеллектуальных и сырьевых ресур-

сов; желание жителей неокolonий эмигрировать и посылать своих детей учиться в метрополию и т. д.»<sup>1</sup>.

Учитывая соответствующую поистине глобальную деятельность американских элит и связанного с ними транснационального капитала, неудивительна актуализация их влияния на российскую экономику и систему образования.

Конкурентоспособность на мировом рынке труда стала декларироваться в качестве нового показателя качества образования. Про другие критерии, такие как соответствие полученных знаний, умений и этических норм стоящим перед страной вызовам, речи не шло.

Усиленно начатые в 1990-е гг. реформы образования и культуры надломали менталитет народа, его традиции и повели Россию в сторону сословного потребительского общества с дефицитом профессионального, интеллектуального и нравственного развития. Они стали важным (но, конечно, не единственным) фактором ослабления страны и оглупения ее населения. Был начат проект по удорожанию, примитивизации и новой идеологизации образования. Оно стало выстраиваться так, чтобы закрепить периферийность и зависимость России в капиталистической мир-системе. В такой стране народ должен быть малообразованным, обладающим узким культурным потенциалом, лишенным классового сознания, некритичным и конформно настроенным, неспособным понимать происходящее (то есть должен являться носителем ложного сознания) и консолидированно изменять ход вещей.

Целесообразно пересмотреть позицию социолога Роберта Мертонa о науке как интернациональном явлении. Мы не можем, руководствуясь этой точкой зрения, жертвовать своей наукой (и образованием), ограничивать ее поддержку, рассчитывая на помощь извне, надеясь, что другие страны помогут нам решить те или иные задачи. Во-первых, наша наука и образование являются важным самобытным феноменом, относящимся именно к российской культуре и российской реальности в целом. Во-вторых, однажды мы доверились западным (преимущественно американским) деятелям, по рекомендациям которых в России были проведены крайне антинародные реформы. Пришедшая к власти когорта либералов в соответствии с планами своих иностранных хозяев отказалась тратить резервы России, ставшей неокolonией, на экономическое развитие и принялась душить национальную промышленность; ведь аме-

---

<sup>1</sup> Горелов А.А. От мировой колониальной системы до глобального неокolonизма // Век глобализации 2014. № 2. С. 61.

риканским элитам и транснациональному капиталу Россия нужна как объект грабежа, а не как стратегический конкурент. Повторять этот путь было бы не глупостью, а высшей формой безрассудства или даже предательства. Да и сама образовательная реформа, осуществленная по западным лекалам, как уже показали ее результаты, далека от цели улучшения образования. В-третьих, действительно хорошо проработанные с научной точки зрения идеи и технологии никто нам не подарит просто так. Поэтому каждая страна нуждается в собственных качественных науке и образовании.

## Глава 2. Реформа, рождающая квалифицированного потребителя

Нет совершенных систем, в любой можно найти недостатки. Однако советское образование довольно эффективно решало задачи подготовки будущего работника, воспитания гражданина и многостороннего развития личности. Она дала возможность сделать страну сверхдержавой, осуществить серьезный прогресс в промышленности, медицине, науке, духовном и материальном обеспечении людей. Качество советской системы образования постулировали специалисты из разных стран, в том числе западных. Джон Кеннеди однажды сказал: «Космос мы проиграли русским за школьной партой».

Как заметил А. Тарасов, в советские времена наши школьники на всех международных конкурсах занимали первые места, в 1995 г. – только восьмые-девятые места, а позже ситуация еще сильнее ухудшилась: в 1999 г., по данным ЮНЕСКО, Россия по качеству образования оказалась в середине худшей из трех групп обследованных стран (50–55-е места)<sup>1</sup>.

Постсоветская система образования совершила попытку переориентироваться с тех задач, которые реализовывало советское образование. Правильные выводы не были сделаны и позже. Регресс продолжился. Одним из его символов выступает определение курса образования на формирование воспеваемого А.А. Фурсенко квалифицированного потребителя.

Как известно, А. Фурсенко в качестве порока советской системы образования увидел ее стремление создать человека-творца, а не пользующегося результатами чужого труда квалифицированного потребителя. «Нам такое количество творцов совсем не нужно, – заявил министр образования Фурсенко, отвечая на вопросы „Независимой газеты“. – Не менее важно готовить людей, которые могли бы квалифицированно использовать знания и умения для претворения в жизнь идей, предложен-

---

<sup>1</sup> Тарасов А. Молодежь как объект классового эксперимента. Статья 1. Классовый подход к образованию: знания – только богатым // Скепис. URL: [http://scepsis.net/library/id\\_110.html](http://scepsis.net/library/id_110.html)

ных другими людьми»<sup>1</sup>. Конечно, нужны специалисты, способные квалифицированно реализовывать созданные другими проекты. Но нет никакой необходимости направлять всю систему образования в эту сторону. Не имеется ли в виду отказ от ориентации образования на инновационность? Не имеется ли в виду ориентация образовательной системы на реализацию разработанных зарубежными специалистами проектов, а значит, на десоверенизацию страны?

Прошедший систему вузовского образования человек, видимо, должен уметь качественно пить, есть и покупать иностранные гаджеты, не до конца понимая, зачем он ими обзаводится. Квалифицированный потребитель вряд ли сможет обслуживать стратегически важные объекты. А если каждый выпускник трансформируется в пользователя-потребителя, неясно, кто станет субъектом производства. Ведь как бы квалифицированно потребитель ни потреблял, создавать он ничего не будет. Потребкульт относится к труду как к негативной ценности, а к демонстративным развлечениям – как к позитивной. Потребители не хотят эффективно работать, не умеют работать и не хотят уметь работать. Значит, предметы потребления будут создаваться не в России, а где-то в иных местах – там, где господствует «скверна» производства и «порок» творчества.

Ценности социальной справедливости, подвига, самопожертвования, долга, героизма, честности, товарищества неолиберализм и консюмеризм (потребительская культура) не приемлют – ведь они низко конвертируются в условиях всеобщего рынка и монетизации. Культура потребления проповедует гедонизм и роскошь, стремление показаться круче, чем другие (и чем тот, кем ты на самом деле являешься), посредством приобретения модных вещей и гаджетов новой модели. Для потребителей главное в жизни – модные вещи и гаджеты, которыми можно покрасоваться перед окружающими; проблемы страны и народа, мира в целом их совершенно не интересуют. Для потребителей материальные ценности стоят выше интеллекта и нравственности, личные неурядицы важнее любых национальных и глобальных проблем. Потребкульт максимален, до неприличия коммерциализирован, он проповедует взгляд на жизнь и других людей сквозь призму рыночной выгоды. Ценность личного обогащения становится превыше всего, а ценность всеобщего

---

<sup>1</sup> Цит. по: Панфилова Т.В. Реформирование высшего образования в России: демократизация или бюрократизация? // *Общественные науки и современность*. 2010. № 4. С. 69.

блага воспринимается и осмеивается как всего лишь идеологический симулякр.

Потребительская культура – одно из значимых современных веяний. Она, концентрируя внимание человека на вещах и подчеркивании с их помощью собственного статуса, формирует интеллектуальное невежество и моральную тупость. Она, как и либерализм, превозносит некую абстрактную личную свободу, жизнь «в кайф», вседозволенность, совершенно забывая о том, что свобода обязательно сопряжена с ответственностью. В сущности, потребкульт и либерализм как формы идеологии содержательно очень близки: они проповедают эгоизм, подвергают сомнению общечеловеческую мораль, воспитывают равнодушие к страдающим, препятствуют солидарности и сочувствию, нивелируют само понятие социальной справедливости. Другой человек из разряда «ближних» переводится в разряд «дальних», на него не распространяется моральное сознание, которое, как и понятие «ближний», в своей основе дезавуируется данной идеологией. Либерализм и потребкульт противопоставляют себя сопричастности, взаимопомощи, стремлению к общему благу. Ценность общего блага заменяется абсолютизацией индивидуального блага и индивидуализма. Сопричастность, социальная ответственность, гражданственность, коллективная увлеченность общественными проблемами и методами их решения уступает место увлеченности индивидуальными проблемами и сужению мира до личного мирка.

Неолиберализм и потребкульт не предполагают социально значимых идей. Вместо идеологии личного успеха посредством социально полезной деятельности они постулируют достижение личного успеха любой ценой. Главным критерием достоинства человека выступает его материальное благосостояние, полученное независимо от сопряженной с ним общественной пользы. Потребитель оценивает окружающих в основном по их кошелечку, а не по интеллектуальным и моральным качествам. Используя терминологию Э. Фромма, скажем так: потребкульт выбирает принцип «иметь», а не «быть». Поэтому неудивительно, что в условиях распространения потребительских ценностей в наибольшей степени почитаются те, кто не столько заработал состояние, сколько его эффективно экспроприировал, – вспомним пропагандируемое СМИ изменение нравственных категорий в период рыночных реформ. Олигарх, финансист, маркетолог и другие представители симулятивного сектора в таких культурных условиях вызывают больше уважения, чем врач, школьный учитель или ученый. Причем деятельность первых не просто общественно бесполезна, а социально вредна. Более того, олигарх, финан-

сист, маркетолог и прочие при главенстве рынка намного более успешны, чем те, чья деятельность действительно полезна для общества – без нее социум не способен ни развиваться, ни даже поддерживать свое существование. Здесь мы видим тотальную деформацию как культуры, так и социально-экономических условий, явно указывающих на господство социальной несправедливости. Идеология исходит из чьих-то интересов, но одновременно с этим она оказывает влияние на интересы общества, господствующие в нем идеи.

Именно в условиях рынка (экономический аспект) и потребительства (социокультурный аспект) возникают «особые» ценности, которыми люди руководствуются в реальной деятельности. Эти ценности, образующие корпус под названием «индивидуализм», из сферы ментальной перетекают в сферу практическую, воплощаясь в реальность. Одновременно смягчается социальное отношение к тем экономически и культурно вредным явлениям, которые в СССР вполне заслуженно квалифицировались общественным мнением как скверна. Так, вредные для экономики финансовые спекуляции и ломающие рациональное сознание формы рекламной пропаганды уже не воспринимаются критично, становясь нормой жизни. Аналогичным стало отношение к брачному контракту, когда от супруга ожидают делового партнерства в сфере получения и использования дохода и собственности. Мало кого удивляет позиционирование детей исключительно как выгодного вложения капитала для обеспечения старости. В целом уже привычно жить в мире, где практически со всех сторон говорится, что деньги и власть важнее действительных гуманистических ценностей. Вполне закономерен при таком «воспитании» расцвет беспринципности, коррумпированности, продажности. Наконец, в потребительском обществе утрачивается ценность образования как такового. Культ самосовершенствования, когнитивного, нравственного и профессионального развития обменивается на культ развлечений, обыкновенный и банальный вещизм.

Все это наносит удар по общественной нравственности, профессионализму, здоровью и культуре в целом. Либерализм и потребительство с их культом денег и какой-то непонятной индивидуальной свободы создают определенный тип личности – «экономического» человека, убежденного потребителя, нравственность которого также коммерциализирована. В нем редко находится место для чести, достоинства, долга, совести, патриотизма и других социально полезных качеств. Он полностью индивидуализирован. Индивидуалист руководствуется императи-

вом «Я так хочу», то есть во главу моральных приоритетов ставит свое «я», считая: «Что хорошо для меня, хорошо в принципе». Ограничений поведения для него не существует, поскольку моральными императивами выступают «Все продается» и «Деньги не пахнут». Другие люди воспринимаются в качестве конкурентов. Неудивительно, что в либерально-лихие 1990-е годы уровень преступности (в том числе детской и подростковой) в России был крайне высоким, и до сих пор общество не достигло достаточно высокого нравственного уровня. Какое бытие, такое и сознание.

Потребители, армию которых взращивает агрессивная и порой циничная реклама и вся потребительская инфраструктура в целом, не понимают, что такое подвиг и героизм, не считают их ценностями и вследствие соответствующего дефицита духа не видят в истории своего народа ни героизма, ни подвига. Понятие «подвиг» неприменимо к ситуации исключительно личной выгоды, воспеваемой потребкультом. Для потребителей новая модель смартфона важнее победы в Великой Отечественной войне, для них покупка вещи от-кутюр ценнее космических достижений Советского Союза. А о великих деятелях российской политики, культуры, науки они ничего не знают. Зачем им «лишняя» информация, когда сама сложившаяся потребительская ситуация требует заматериться материальным самопозиционированием?<sup>1</sup>

Представим себе общество (включая управленческую прослойку), в полной мере созданное по заветам потребительства. Получится не общество, а совокупность людей, забывших о долге, патриотизме, здоровых чувствах к ближним. В нем этические нормы, ответственность, честный труд будут представляться атавизмами и архаизмами. Патриотизм, интеллект, творчество, профессионализм в лучшем случае будут восприниматься как инструментальные ценности – способы, ведущие к материальному благосостоянию в индивидуальном смысле. Такое общество в принципе нежизнеспособно. Видимо, Фурсенко эта простая истина неизвестна. Или же, напротив, он сказал свою знаменитую фразу именно потому, что она ему известна. Впрочем, при взгляде на многих наших политиков высшего уровня складывается впечатление, что если уж они не

---

<sup>1</sup> Более подробное описание общества потребления см. в моих книгах: *Ильин А.Н. Культура, стремящаяся в никуда: критический анализ потребительских тенденций. Монография / Науч. ред. Д.М. Федяев. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2012. 266 с.*; *Ильин А.Н. Культура общества массового потребления: критическое осмысление. Монография. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2014. 208 с.*; *Ильин А.Н. Наше потребительское настоящее. Монография. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2016. 332 с.*

откровенные вредители, то, мягко говоря, люди не слишком квалифицированные. Недаром утверждается: Фурсенко только потому получил свое место, что являлся соседом Путина по дачному поселку<sup>1</sup>.

Когда в элите господствует стремление к наживе, когда личное обогащение ставится выше всего надличностного и эффективно нейтрализует последнее, когда сознание не завлечено никакой социально полезной сверхидеей, элита весьма склонна к предательству национальных интересов. Заражение российского истеблишмента и общества потребительством весьма выгодно тем, кто традиционно видит в России конкурента и даже врага. Консюмеризация российской элиты, ее нравственное и интеллектуальное оскудение необходимо тем, кто развязал против России настоящую информационную и экономическую войну. И чем глубже процесс консюмеризации элиты, тем в большей степени она превращается в податливый объект для вербовки, для перенастройки своей работы в русло интересов тех национальных и транснациональных политических и экономических структур, задача которых – максимальное ослабление России в качестве экономического и геополитического игрока.

Средства массовой информации и широкомасштабная всепроникающая реклама успешно создали новый культурный тип, который именуется потребителем. Ценности потребления проникли как в массовое сознание, так и в сознание элит. Но этого оказалось мало, и теперь еще от образования, похоже, требуется, чтобы оно внесло свой вклад в формирование и распространение этого культурного типа. С типом человека-мещанина, потребителя, шкурника не построить великую, геополитически сильную страну, эффективную экономику, социальное государство, солидарное общество, руководимое идеей социальной справедливости. Наши либеральные реформаторы, будучи психологически, культурно, политически и экономически интегрированы с транснациональным капиталом, наступающим на права трудящихся и национальный суверенитет, и не планируют реализовать эти бесспорно важные достижения. Поэтому они явно или неявно (бессловесно) выступают за идею образования как производства потребителей.

Сегодня и так достаточно *квалифицированных потребителей*, которые ведут себя так, будто считают продукты и вещи не созданными другими людьми, а данностью, ниоткуда возникающей на полках магазинов,

---

<sup>1</sup> Тарасов А. ...посильнее «Фауста» Гёте! // Скеписис. URL: [http://scepsis.net/library/id\\_3134.html#a30](http://scepsis.net/library/id_3134.html#a30)

и забывают о том, что кому-то следует производить обожаемые и алчно потребляемые ими вещи.

Если Россия станет страной квалифицированных потребителей, то не будет получать необходимые ресурсы из-за границы, откуда даром ничего не отдадут и вряд ли поделятся чем-то действительно передовым. Следовательно, нужно будет покупать ресурсы или менять на что-то свое. Но стране потребителей нечего предложить взамен кроме своего сырья и пространства, которое Запад может использовать в качестве места сброса радиоактивного мусора. Ориентация образования на потребительскую культуру только закрепляет сырьевую зависимость России от других стран, лишает конкурентоспособности.

Каким бы квалифицированным ни был потребитель, он не способен по критерию созидательности стать выше творца. Непонятно, как фурсенковский перл согласуется с высказываниями многих государственных деятелей высокого уровня о необходимости модернизации. Или речь идет о реальном конфликте в вопросе видения будущего, о разных формах его понимания, или же мышление государственных деятелей настолько переполнилось странностями, что позволяет им соединять несоединимые явления. И тогда следует говорить об «особом» понимании модернизации.

Впрочем, в типично сырьевых экономических условиях действительно не нужны высококвалифицированные кадры. Они просто не найдут себе применения тогда, когда экономика сводится к трубе. Б.Ю. Кагарлицкий пишет следующее. В 1990-е гг. переход к капитализму сопровождался разрушением созданных в СССР производительных сил. Большая часть научного и технологического потенциала страны была уничтожена, экономика становилась сырьевой и колониальной, но в меру своей инерционности система образования продолжала готовить кадры «по-старому», то есть достаточно эффективно. Уровень квалификации и образования трудящихся намного превышал потребности деградировавшей экономики. В итоге специалистов было столько, сколько такая система не могла переварить, и началась массовая эмиграция. Власть начала образовательную реформу, цель которой – уменьшить эффективность системы образования, снизить уровень знаний. Система образования стала деградировать, хотя даже в своей новой форме она оставалась передовой для общества, в котором работала. Перед правительством встала задача одновременно уменьшить количество образованных людей и снизить качество их подготовки. Поэтому в 2008–2009 гг. был введен Единый государственный экзамен, который резко

менял систему критериев образования. В 2010 г. начали реформу финансирования общественного сектора, что вело к банкротству и закрытию немалой части образовательных и культурных учреждений. Происходящее имело связь не со злым умыслом истеблишмента, а с системной потребностью сырьевой экономики<sup>1</sup>.

П.В. Векленко пишет: «Свободный разум не нужен сырьевой экономике – он бесполезен, а при склонности к этической рефлексии – вреден для воплощения нелегальных или полуполигальных коммерческих схем. Не нужен он и бюрократизированной системе образования, возводящей познанию и творчеству прочное методическое стойло, приоритет здесь за навыками машинистки и фасовщика печатной продукции. В науке он также не главное – успех на этом поприще гарантируется правдоподобностью имитации и соблюдением ритуалов»<sup>2</sup>. Однако ни в какие рамки не вписывается тезис типа «Образование должно готовить потребителей, поскольку выстроенная нами система экономики-деграданта не нуждается в высококвалифицированных кадрах». А по сути, именно это имеют в виду реформаторы образования. Банально выглядит позиция, согласно которой вместо того, чтобы снижать уровень образования в деградировавшей экономике, нужно повышать его и усиливать экономический потенциал страны.

Г. Греф, в свою очередь, заявляет: «Мы пытаемся воспроизводить старую советскую, абсолютно негодную систему образования, мы напихиваем в детей огромное количество знаний»<sup>3</sup>. Только, во-первых, сам автор этих строк – порождение «негодной» системы образования, а значит, можно сделать вывод, что данными словами он расписывается в собственной образовательной негодности. Во-вторых, мягко говоря, нерационально называть «негодной» ту систему образования, которую даже в конкурирующих с нами западных капиталистических странах (перед коими склоняют головы и на кои предлагают равняться либералы типа Грефа) признали самой лучшей. Именно она, а не «образование

---

<sup>1</sup> Кагарлицкий Б.Ю. Марксизм: Введение в социальную и политическую теорию. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. 320 с.

<sup>2</sup> Векленко П.В. Философия как генератор критической мысли // Человек. Реальность. Культура: философия и философствование в современной культуре. VII Ореховские чтения: материалы Всерос. науч. конф., посвященной 50-летию кафедры философии Омского государственного педагогического университета (Омск, 12–13 ноября 2015 г.). Омск: Изд-во ОмГПУ, 2015. С. 14–15.

<sup>3</sup> Цит. по: Демонтаж суверенитета // Аргументы недели. 2016. № 3 (494), 27 января. URL: <http://argumenti.ru/society/n523/432461>

потребителей» позволила создать великую советскую инфраструктуру, уровень жизни, культуру и социальные блага. Так, отец атомного флота США Риквер в 1960-х гг. написал: «Самая главная угроза национальной безопасности Соединенных Штатов – это советская средняя школа»<sup>1</sup>. Но «потребительская школа» вряд ли станет угрозой или хотя бы конкурентом.

В 2001 г. в Горбачев-фонде на круглом столе с разработчиками программы школьной реформы А. Пинский, директор довольно элитной московской школы № 1060, с негодованием говорил, что наша школа учит детей слишком хорошо, но знать дети должны меньше. Пинский рассуждает так: скоро наступит постиндустриализм, в котором люди будут заняты не в производстве, а в торговле и обслуживании, и никакую промышленность восстанавливать не нужно<sup>2</sup>. Только подобные либералы не задумываются, что рассказы о постиндустриализме проникнуты мифологией; кто-то должен производить то, чем другие торгуют, и вообще трудно представить себе социум, занятый только в торговле и обслуживании. Высокотехнологичные ресурсы, оказывается, теперь падают с неба, как манна, – остается лишь подбирать их, пользоваться, продавать и внедрять в сферу услуг. Если же учитывать успешно проведенный либерал-реформаторами развал индустрии Советского Союза и продажи активов за рубеж, следует, вооружившись горьким юмором, назвать постиндустриальным то общество, где индустрия (материальное производство) развалена. Правда, ее место не занято ничем ценным и, естественно, более прогрессивным, не произошло прорыва к энергоемкому и незатратному будущему. Можно заодно вспомнить страны третьего мира, которые постоянно грабят западные колонизаторы и которые до сих пор экономически деградируют вследствие нападков со стороны Международного валютного фонда, Всемирного банка и других институтов неолиберальной глобализации. Вот именно им, остающимся в тисках доиндустриальной эпохи, пусть либералы расскажут, что мир вступает в светлую эру постиндустриализма и потому традиционные формы образования не нужны. Или доиндустриализм и постиндустриализм – одно и то же?

---

<sup>1</sup> Цит. по: Заседание Совета при Президенте по науке и образованию (стенограмма). URL: <http://www.ras.ru/news/shownews.aspx?id=65b30553-da67-4b75-9368-e7e764562539#content>

<sup>2</sup> См.: Тарасов А. Назад, к неграмотной России? // Русское поле. URL: <http://moloko.ruspole.info/node/641>

В этом месте следует сделать весьма длинное отступление. В последнее время продолжается спор между учеными относительно целесообразности использования понятия «информационное общество», или «постиндустриальное общество» («общество знаний»). Однако не бывает «неинформационного» общества, так как информационная составляющая – характеристика любого социума. Да и язык, позволяющий обмениваться информацией, был изобретен давно. Социальная организация в любом случае носит информационный характер. Знания появились не сегодня, они сопровождали деятельность людей и ранее, в предыдущие эпохи. Прежний труд, прежние производственные отношения тоже опирались на информацию. Как ранее, так и сейчас большинство профессий требовали определенного уровня интеллектуальной подготовки, то есть знаний. Уже в античную эпоху прикладное знание («техне») стало использоваться в качестве основы производства. Производственная деятельность основывалась на знаниях.

Использование так называемого человеческого капитала, то есть высокого профессионализма и творческих способностей людей, началось не вчера. Не вчера стало осуществляться инновационное развитие стран и обществ. Не вчера проявило себя обращение к высококвалифицированной экспертизе для постановки целей и выбора оптимальных вариантов решения проблем (интеллектуальная поддержка управленческих решений). Накопление информации, фиксация ее на разных носителях, передача в пространстве и времени, информационный обмен, кодирование и раскодирование сведений наблюдались в разные исторические эпохи. Как верно заметила Т.В. Филипповская, «... человечество всегда существовало в условиях общества знания. В то время как его динамика, безусловно, коррелирует с инновациями в технологиях, создание которых предопределено способностью личностей и общностей к производству знания, которое мы рассматриваем как социальное действие»<sup>1</sup>. Поэтому нет оснований для жесткого противопоставления, которое подразумевается, когда современное общество называют информационным и, соответственно, наделяют прежние общественные типы «неинформационным» характером.

Однако, хотя система знаков всегда использовалась человечеством, а знания накапливались и передавались, апогей их функционирования на

---

<sup>1</sup> Филипповская Т.В. Общество антагонистического знания: обоснование концепта // Научный вестник Уральской академии государственной службы: политология, экономика, социология, право. 2012. № 2(19). С. 270.

блюдается именно сегодня, когда производство информации заняло ведущее положение в совершенно различных сферах жизни людей, не умаляя необходимости производства товаров, а знание стало трудно отделить от псевдознания.

Возросла роль технологий, связанных с обработкой и передачей информации, а также соответствующих отраслей образования, готовящих работников «знаниевой» сферы. Наиболее сильно развилась инженерия знаний, частью которой являются актуальные сегодня экспертные системы как одна из форм проявления искусственного интеллекта. Возросли скорость передачи информации и роль информационных потоков, от которых зависят практически все стороны жизнедеятельности человека и общества и даже структура сознания. Компьютеризация и коммуникационность стали частью как труда, так и повседневной жизни человека. Знания проникли не только в производственную сферу, основанную на соображениях экономической эффективности, но и в жизнь «простых» людей. Сформировалась единая информационная сеть, позволяющая получить доступ к информации из любой точки земного шара. На фоне расширения созданного после мира вещей мира информации расширяется сфера информационного загрязнения. Образ жизни виртуализируется. Появилась новая форма культуры – электронная культура<sup>1</sup>. Все эти признаки, как считается, указывают на возникновение качественного нового общества, именуемого информационным.

Интересно то, что именно представители таких офисных, связанных со сферой услуг профессий (в том числе весьма сомнительных и социально вредных) в американском кинематографе обычно выступают положительными героями. Это преподносится как некое доказательство наступления информационной эпохи и, соответственно, ухода производственной эпохи в историю. Сфера рабочего, производительного, «индустриального» труда или никак не фигурирует в фильмах, или же выступает местом преступности. Как пишет В.В. Корнев, финальными декорациями для битв с «силами зла» выступают интерьеры заводов и фабрик<sup>2</sup>. Ручной труд, в отличие от символической деятельности, по мнению Славоя Жижека, становится непристойным, уравнивается с преступлением, и его следует скрывать от глаз общества: «В голливуд-

---

<sup>1</sup> Об электронной культуре см.: Баева Л.В. Электронная культура: опыт философского анализа // Вопросы философии. 2013. № 5. С. 75–83.

<sup>2</sup> Корнев В.В. Труд как означающее современной массовой культуры // Труд и социальные отношения. 2010. № 1. С. 30.

ских фильмах мы можем увидеть процесс производства во всех деталях только тогда, когда Джеймс Бонд проникает в убежище главного преступника и видит там усердный труд (очистку и упаковку наркотиков, сборку ракеты, которая уничтожит Нью-Йорк...). Разве может Голливуд быть ближе к гордому соцреалистическому преподнесению фабричного производства, кроме как в тот момент, когда глава преступников после пленения Бонда устраивает для него экскурсию по своей нелегальной фабрике? И функция вмешательства Бонда состоит в том, что он должен взорвать эту производственную площадку, тем самым позволив нам вернуться к подобию нашей повседневной жизни в мире, где происходит „исчезновение рабочего класса“<sup>1</sup>. Бонд взрывает место производства (всегда преступное) в соответствии с модным современным мифом об исчезнувшем рабочем классе, о посттрудовом постиндустриальном информационном обществе. Предполагается, что эта форма общества характеризуется передовой ролью офисного, рекламного, креативного, интеллектуального труда, а физический труд отходит на задний план. Однако информационного общества в действительности нет, так же как и рабочий труд исчез только из медийного пространства, а не из социальной реальности. Можно сказать, что информационное (постиндустриальное) общество существует только в кино и других формах пропаганды, а также в головах мыслителей – авторов и комментаторов самой теории информационного общества.

Термин «информационное общество», или «постиндустриальное общество», не указывает на исчезновение материального производства или серьезный прорыв из индустриального этапа с его жадным потреблением природных ресурсов к некоему принципиально более энергоемкому и менее ресурсозатратному постиндустриальному. Он всего лишь подчеркивает снижение значения материального производства по сравнению с возрастающей ролью сферы услуг, брендинга и информации, существование которых было бы невозможно без все того же материального производства. Ведь промышленность, равно как и необходимость в ней, никуда не исчезла, что бы там ни говорили деятели типа Пинского. Терабайты информации не заменят тонны сырья, а потребление не заменит производство. Когда-то индустриальное общество не отменило аграрное, а надстроилось над ним, поскольку сельскохозяй-

---

<sup>1</sup> Жижек С. Почему мы все любим ненавидеть Хайдера? URL: [http://www.ruthenia.ru/logos/kofr/2002/2001\\_06.htm](http://www.ruthenia.ru/logos/kofr/2002/2001_06.htm); Žizek S. Welcome to the Desert of the Real. Reflections on WTC. Third version. URL: <http://www.lacan.com/reflections.htm>

ственный сектор продолжил свое существование – в том числе в условиях постиндустриального общества. Сейчас произошла похожая надстройка постиндустриализма над индустриализмом. Во время социальной эволюции не происходит отмена прежних общественных форм. Вместо этого предполагается их усовершенствование при частичном сохранении некоторых форм в их прежнем виде.

Нет принципиального перехода от мира вещей к миру информации, знания и креативности, даже несмотря на следующие постулаты: «Если изобретение радио и телевидения позволило всем людям оперативно получать информацию, то интернет дал каждому доступ к производству и распространению информации»<sup>1</sup>; «Мы вступили в эпоху, когда главным преобразующим общество фактором вместо революций производительности в производстве товаров стали революции производительности в сфере услуг»<sup>2</sup>.

Хотя и считается, что главными активами предприятий становятся интеллектуальные ресурсы, а средствами производства и производительными силами выступают креативность, профессионализм и психологическая атмосфера в коллективе, хотя материальному ресурсу все более отказывают быть элементом производственной системы, все-таки без «классической» материальной базы и финансовых ресурсов «знаниевые» ресурсы превращаются в ничто. Также и душа без тела существовать не может. Как в прежние эпохи, так и сегодня производство материальных благ и транспортная коммуникация выступают одними из главных факторов экономического развития. Произошла маркетинговая революция, которая поломала устои традиционной экономики и возвестила о создании не только товаров, но и их имиджей, брендов, товарных мифов. Можно назвать брендинг вторым производством. К «первому производству» следует отнести создание товаров, и оно остается первым. Ко второму отнесем создание имиджей этих товаров, мифов, получившее широкое распространение после маркетинговой революции. «Второе производство» (создание брендов, имиджей, товарных смыслов) стало вроде бы самостоятельной областью экономической деятельности. Конструируя человеческие потребности, оно... конструирует человека. Но ведь материальное производство никуда не делось.

---

<sup>1</sup> Авиллов В.И., Авиллова С.Д. Энергобезопасность – приоритетная задача России // Век глобализации. 2013. № 2. С. 171.

<sup>2</sup> Фриман А. Феномен творчества в эпоху интернета // Альтернативы. 2013. № 3(80). С. 11.

Оно могло технологически усовершенствоваться или переехать в другую страну, где рабочая сила значительно дешевле. Однако оно не исчезло. Маркетингово-рекламное производство товарных мифов как идеальных объектов все равно основывается на производстве товаров как физических объектов.

Постиндустриализм не замещает и не отменяет индустриализм, а наслаивается на него как на определенную основу, фундамент, без которого он существовать не может. Именно материальное производство дает возможность для бытия и развития постиндустриально-информационных областей. Услуги не заменили товары, равно как так называемый креативный капитализм не сместил промышленный капитализм, а надстроился над ним. Мир труда и потребления не ограничивается «креативной» работой в офисах с компьютерами. Мир труда и потребления не ограничивается белыми рубашками, чистыми руками и виртуальным или информационным пространством. Когда-то индустриализировался физический труд. Теперь индустриализировался умственный труд. Но это не привело к деиндустриализации, аннигиляции физического труда. Похоже, отечественные либералы, говоря пафосные фразы о постиндустриализме, обществе знаний и реформе образования, адекватной постиндустриальному будущему, просто скрывают свои истинные стремления относительно будущего России.

Серьезная промышленная основа необходима постиндустриализму. Деиндустриализированная страна с сырьевой экономикой, потребительской культурой и упадочно ориентированным реформированием образования не способна перейти на более индустриальный виток развития, поскольку у нее отсутствует основа для этого. Наличие потребительской индустрии гипермаркетов, рекламной инфраструктуры и большого количества людей, занятых в сфере дизайна, рекламы и развлечений, вовсе не обязательно указывает на развитый постиндустриальный мир. Миф о постиндустриальной эпохе как безматериальной, безпроизводственной, которой не нужна промышленность и сельское хозяйство, – всего лишь миф. С язвительностью добавим: если же либералы считают, что они построили постиндустриальное общество путем обычного развала индустрии, внедрения социально вредной деятельности (финансовые спекуляции, создание зомбирующей и подрывающей мышление рекламы) и повсеместного возведения «храмов потребления», такой постиндустриализм явно не следует называть прогрессивным по сравнению с предыдущим этапом существования нашего общества.

Как отмечает С. Жижек, хотя в последние десятилетия модно говорить о господствующей роли «интеллектуального труда» в постиндустриальном обществе, однако материальность в отместку заново утверждается в разных аспектах – от приближающейся борьбы за дефицитные ресурсы (еду, воду, энергию, полезные ископаемые) до загрязнения окружающей среды<sup>1</sup>. Материальность остается материальностью даже в информационном постиндустриальном мире. Материальность неискоренима, неликвидируема, и потому нет возможности создать «чисто информационный», «чисто постиндустриальный» мир, характерной чертой которого будут безматериальность и безындустриальность.

Что же касается наименования «общество знаний», оно тем более дискредитировано самой реальностью. Ведь в условиях современности в геометрической прогрессии растет как знание, так и псевдознание. И крайне сложно отделить одно от другого. Политические и коммерческие формы манипуляции массовым сознанием проявили себя наиболее изощренно, до монструозности качественно именно в последние десятилетия. Соблазняющая, обманывающая, манипулирующая инфраструктура потребления, выраженная в первую очередь коммерческой рекламой, функционирует крайне эффективно. Поэтому становится очевидным, что название «общество знаний» выражает только одну сторону реальности, забывая о другой, которая является ее диалектической противоположностью. Это название отличается твердо выраженным оптимизмом, который, как известно, во многом не совпадает с реализмом. А в условиях роста псевдознания как раз необходимо как уважение к перманентному обучению, так и развитие того, что мы назовем методологическим мышлением. Оно не дает панацеи, но все же позволяет более или менее качественно отделять знание от его противоположности.

Постсоветские реформаторы, все эти Чубайсы, Гайдары, Фурсенко, Грефы, Кудрины, своей деятельностью продемонстрировали способность разрушать экономику, отдавать национальные богатства социально безответственному олигархату и транснациональному капиталу, «добывать» социальные достижения (права трудящихся, бесплатную медицину и образование), дерационализировать сознание людей своей пропагандой, вытеснять широчайшие массы за черту бедности. Их деятельность – один большой деструктивный курьез. Поэтому вполне ожидаема их ненависть ко всему великому, тому, что сами они создать никогда не

---

<sup>1</sup> Жижек С. Размышления в красном цвете. М.: Европа, 2011. 476 с.

смогут, что находится за пределами их возможностей. Это напоминает ситуацию, когда пигмей расписывается в ненависти к настоящему Творцу, поскольку понимает, что не сможет достичь его уровня. Вот и критикуют огульно эти либеральные деятели великие достижения Советского Союза: народное творчество и высокий профессионализм, доступное и качественное образование и медицину, принцип социальной справедливости, высокую нравственность, ответственность власти перед народом, сильную экономику.

Очевидно, не только в целях психологической компенсации они стремятся облить грязью Советский Союз. Они выполняют свою «работу», которая выгодна не народу, не идеалам демократии, а местным царькам-олигархам и транснациональным корпорациям, которые неплохо потрудились в деле ограбления советского наследия. Если понимать глобализацию как масштабное наступление глобального капитала на права трудящихся, то либеральные деструкторы, привыкшие называть себя реформаторами, как раз действуют в фарватере глобализации, этой самой глобализации неравенства. Недаром она называется неолиберальной глобализацией. И либералы активно иницируют псевдоинформационные вбросы для очернения советского экономического, культурного, политического и социального наследия. Для них самый страшный сон – реставрация этого наследия, которой они не должны допустить. Вот и стремятся наши либералы разрушить систему образования, будучи уверенными, что незачем людей чему-то учить, в том числе производительному труду.

Либералы своими реформами показали, что они настроены решительно против развития производства в России. Тогда понятно, что они будут настроены против образования, которое хотя бы чему-нибудь учит. Видимо, они считают так: России не нужны высокообразованные производители (они ведь экономику поднимут, что непозволительно), общество должно быть необразованным, глупым, легко манипулируемым в их целях. Ведь действительно образованному человеку трудно внушить, что гайдаровско-ельцинская воровская приватизация и открытие России для транснационального капитала – это благо для страны, финансовые спекуляции и откровенное воровство – прогрессивные и наиболее цивилизованные элементы экономики, а разворованная инфраструктура – первый признак превращения устаревшего индустриального общества в прогрессивное постиндустриальное.

«Американские коллеги объяснили мне, – пишет В. Арнольд, – что низкий уровень общей культуры и школьного образования в их стране – со-

*знательное достижение ради экономических целей.* Дело в том, что, начитавшись книг, образованный человек становится худшим покупателем: он меньше покупает и стиральных машин, и автомобилей, начинает предпочитать им Моцарта или Ван Гога, Шекспира или теоремы. От этого страдает экономика общества потребления, и прежде всего доходы хозяев жизни, – вот они и стремятся *не допустить культурности и образованности* (которые вдобавок мешают им манипулировать населением как лишенным интеллекта стадом)<sup>1</sup>. Определение путей развития образования и вообще всех социальных сфер зависит от специфики целей, которые ставятся перед образованием. Если целью является формирование потребителя как объекта политических манипуляций, стоит ожидать «особой» модернизации во всех сферах жизни человека и общества. Если раньше целью образования было создание профессионалов и личностей, то сегодня складывается впечатление, что основная цель – создание послушного, атомизированного, безответственного, интеллектуально и нравственно бездарного общества. Трансформацию образования под цели потребительской системы еще в 1960-е гг. в Америке заметил философ Герберт Маркузе, который заявил, что образование призвано способствовать интеллектуальной и эмоциональной независимости, а не закреплению мышления и поведения операциональностью технокцивизации, не помещению их в рамки, определяемые стерилизованной логикой, увечным опытом и упрощенными фактами<sup>2</sup>.

Известно высказывание Грефа о корыстности и глупости народа, которому вследствие этого непозволительно управлять государством и который необходимо ограничивать в знаниях – мол, для народного же блага, для эффективного управления народом<sup>3</sup>. А разве самого Грефа и представителей власти нельзя обвинить в корыстности? Именно реформы идейных союзников Грефа – либералов – указали на эту корысть и стремление продать национальные интересы России глобальному бизнесу. Из недавних событий вспомним одно: Сбербанк под руководством Грефа до последнего не покидал Украину, на которой воцарился инициированный Западом нацистский режим, а когда В.В. Путин призвал обе-

<sup>1</sup> Арнольд В. Новый обскурантизм и российское просвещение // Скепсис. URL: [http://scepsis.net/library/id\\_650.html](http://scepsis.net/library/id_650.html)

<sup>2</sup> Маркузе Г. Критическая теория общества: Избранные работы по философии и социальной критике / Герберт Маркузе; пер. с англ. А.А. Юдина. М.: АСТ: Астрель, 2011. 382, [2] с

<sup>3</sup> См.: Мужин Ю.И. Можно ли дать власть народу? URL: [http://www.vedamost.info/2012/08/blog-post\\_7127.html](http://www.vedamost.info/2012/08/blog-post_7127.html)

спечить крымчан банковской системой России, Греф – прямо как по совету американских политиков, проклявших Крым, – заявил о том, что Сбербанк не планирует работать на полуострове. Что это, если не элемент предательства? Мы наблюдаем прямое участие в западной блокаде Крыма.

Греф, ссылаясь на авторитет Будды, Лао-цзы и Конфуция, заявил о том, что народ не должен управлять самим собой: «Вы предлагаете передать власть в руки населения... Как только все люди поймут основу своего „я“ и самоидентифицируются, управлять, то есть манипулировать, ими будет чрезвычайно тяжело. Люди не хотят быть манипулируемы, когда они имеют знания. Любое массовое управление подразумевает элемент манипуляции. Как жить, как управлять таким обществом, где все имеют равный доступ к информации, все имеют возможность судить напрямую, получать непрепарируемую информацию через обученных правительством аналитиков, политологов и огромные машины СМИ?»<sup>1</sup> Понятно, Грефу и ему подобным чиновникам жить в таком обществе будет сложно. Либеральные деятели хотят и дальше использовать Россию в интересах своих заокеанских хозяев, отдать ее на растерзание глобальному бизнесу и следить за тем, чтобы этому процессу никто не мешал. Они желают продолжать свою вольницу 1990-х гг., когда их действиями страна была поставлена в статус обворовываемого Западом региона. И конечно, для того чтобы реализовывать антинародную политику, нужно иметь разобщенный и примитивный в когнитивном смысле народ. Еще с древнейших времен известно, что преимущество элит обеспечивалось в том числе неравным доступом к образованию. «Власть неизбежна, пока она защищена от претензий низов информационным разрывом. Потому массовое распространение образования является одним из условий реального народовластия. Образование может стать дестабилизирующим фактором, ведь, получив знания, любой из нас начинает понимать, что те, кто нами правит, в лучшем случае не умнее нас. А может быть, и глупее», – пишет Б.Ю. Кагарлицкий<sup>2</sup>.

Греф боится того, что, если люди начнут понимать суть действий правящей либеральной клики, последняя уже не сможет проявлять свой (надо сказать, безответственный) волюнтаризм по отношению к обще-

---

<sup>1</sup> «Единая Россия» – либеральная «партия жуликов и воров». URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Fs2PZVW6utE>

<sup>2</sup> Кагарлицкий Б.Ю. Марксизм: Введение в социальную и политическую теорию. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. С. 86.

ству и экономике. В целом либеральные реформаторы начиная с первых постсоветских лет были озабочены сохранением своей власти. Зная, что таланты не связаны с карманом, они пытались ограничить доступ простых людей к образованию, чтобы их собственные дети – какими бы они ни были по своим способностям – могли сохранять за собой конкурентоспособность по сравнению с теми, кто просто не может платить за образование. Если бы соответствующие предложения высказывали и реализовывали представители колониальной администрации, их можно было бы понять, ведь они не обязаны улучшать образовательный уровень населения подконтрольной им колонии. Но в данном случае речь не идет о колонизации и оккупации. Хотя...

Цель существования общества – вовсе не благоденствие либеральных чинушей и транснационального бизнеса, на который они работают; но, похоже, апологеты рынка именно так и думают. И если кто-то из представителей элиты полагает, что народу нельзя доверять, поскольку он недостаточно образован, так пусть власти вместо того, чтобы реализовывать нынешние антиобразовательные реформы, создадут систему действительно качественного и доступного образования. Однако они этого не делают, и становится очевидно: объяснение своего авторитаризма тезисом о недостаточной образованности народа – это сокрытие нежелания реализовывать политику в интересах социального большинства. Ведь народ недостаточно образован именно потому, что власти проводят соответствующие реформы. Тем более что неспособность большинства в некоторых случаях принимать правильные и необходимые решения вовсе не означает правоту политических действий господствующей клики. Они уже показали несостоятельность своей политической деятельности либеральными реформами (продолжающимися и поныне). Даже если народные массы бывают неправы и принимают стратегически невыгодные решения, демократия требует уважения к мнению большинства. Демократия требует, а либерализм – нет.

Если обществом следует манипулировать и лишать его возможности брать в свои руки бразды правления, как же быть с тем, что либералы типа Грефа называют себя демократами и вообще рыночный фундаментализм (выгодный транснациональным спекулянтам, а не народу) прямо связывают с демократией? Сейчас уже очевидно, что демократичность либералов – не более чем очередной миф, и его мифологичность подтверждается не только словами Грефа, но и многими действиями либералов, которые, ломая нашу экономику, принципиально не хотели слушать и слышать альтернативные мнения. Слова Грефа заставляют вспомнить

сказанное Карлом Марксом: «Раз понятна связь вещей, рушится вся теоретическая вера в постоянную необходимость существующих порядков, рушится еще до того, как они развалятся на практике. Следовательно, тут уже безусловный интерес господствующих классов требует увечования бессмысленной путаницы»<sup>1</sup>. Если немного продолжить рассуждения Грефа, получится следующее: чтобы народ оставался манипулируемым и политически пассивным, нужно не только снижать качество и финансовую доступность образования, но и оставлять за социальными низами «право» вовлекаться в наркоманию, алкоголизм, религиозно-мракобесное сектантство и другие формы социальных заболеваний, которые укрепляют ложное деполитизированное сознание. Похоже, некоторые представители власти с самого начала постсоветских времен специально отказывались осуществлять реальную борьбу с соответствующими общественными заболеваниями, ведь они позволяют держать народ (особенно общественные низы) в узде.

Добавим, что деятельность Грефа не ограничивается сферой образования. Как и пристало либералам, он выступает за приватизацию. В частности, он стремится приватизировать Сбербанк – наверняка в интересах финансового холдинга JPMorgan Chase, в совет директоров которого входит. Часть акций Сбербанка (около 35–45%), в свою очередь, принадлежит американцам и британцам, которые развязали против Российской Федерации холодную войну<sup>2</sup>.

Бывший главный редактор журнала «Искусство кино» Д.Б. Дондурей однажды пожаловался, что население пока недостаточно зомбировано и телевидение – к его, Дондурея, сожалению – вынуждено считаться с массовыми настроениями. А. Тарасов пишет: «Наше телевидение начало своего государства начиная с 90-х годов и до сегодняшнего дня интерпретирует как морально ущербное и катастрофическое. Страна, которая возникла после событий августа 1991 года, или после роспуска СССР, или после введения новых экономических отношений в январе 92-го, воспринимает свою историю как аморальную, неправильную, подозрительную. На экономику, включая путинскую эру, на собствен-

---

<sup>1</sup> Цит. по: Тарасов А. Анти-«Матрица», или «Борьба» бабла с ослом // Интелрос. URL: <http://www.intelros.ru/subject/figures/aleksandr-tarasov/12117-anti-matrica-ili-borba-babla-s-oslom.html>

<sup>2</sup> См.: «Единая Россия» – либеральная «партия жуликов и воров». URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Fs2PZVWbutE>; Деягин М. Сбербанк минимум на 1/3 принадлежит американцам и англичанам: его санкциями не ударят. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=gfk9u0KbhIQ>

ность, на крупный капитал, на отношение государственной собственности к частной у большинства населения с помощью телевидения сформирован взгляд как на морально подозрительные, ущербные. Это очень серьезная драма, которая еще даже не ставилась в нашей стране»<sup>1</sup>. А что здесь драматичного, если постсоветское либеральное государство действительно катастрофичное? Как еще назвать государство, которое создало тотальное классовое расслоение, уничтожило промышленность, отдало ряд российских активов за рубеж и полностью легло под транснациональный бизнес, который стал рассматривать Россию как дойную корову? Драматично вовсе не отношение людей к либеральной экономике и политике как к ущербным. Драма – это предательско-позорный развал СССР и наступление в России эпохи либерализма. В среде более или менее рефлексивных людей принято считать телевизор средством избыточной манипуляции сознанием. Дондурей же полагает, что телевидение *недостаточно* манипулирует, не формирует «нужное» мировоззрение, да еще имеет наглость реагировать на настроения зрителей. А должно, видимо, *не реагировать*, а самым решительным образом вдалбливать идеологемы либерализма. Хотя либералы обычно прикрываются своей (конечно, ненастоящей) любовью к демократии, похожие утверждения не слишком согласуются с демократическими ценностями.

Многие факты указывают на то, что либеральные политики России, работающие в интересах транснационального бизнеса, ставят перед собой задачу сделать народ более управляемым, лояльным и пассивным, превратить его в глупую, не способную осмысливать социальные реалии массу. Для этого требуется воспитать потребителя-мещанина с крайне бедным внутренним миром, с ограниченным кругом интересов, безразличного к общественным проблемам, ориентированного только на личную выгоду, аполитичного, не имеющего волевых ресурсов для солидарности и консолидации и не способного на сопротивление власть имущим.

Конечно, есть необходимость обучать людей делать осознанный, рациональный выбор при покупке товаров и услуг, нести ответственность за этот выбор, отделять реальные потребности от фиктивных, защищать свои права перед производителем, эффективно противостоять манипуляциям со стороны производителей, обогащать знания о товарах и отделять качественный товар от некачественного. Только непонятно, по-

---

<sup>1</sup> См.: Тарасов А. Ошибка Штирлица. Часть вторая. Манипуляция историей: актуальная тема. URL: <http://hrono.ru/statii/2010/trsv2ge.php>

чему некоторые авторы именуют все это потребительским образованием<sup>1</sup>, к которому также относят профилактику алкоголизма и наркомании. Если А. Фурсенко имел в виду все перечисленное, следует сказать, что образование, конечно, не должно ограничиваться этим. Однако экс-министр совсем не это предполагал, говоря об образовании потребителей.

Образование – та ценность, которая не должна быть единожды достигнута, а должна сопровождать развитие общества постоянно, ибо она и является условием его существования и развития. Реформы же привели образование к настолько деградирующему состоянию, что оно перестает производить даже квалифицированного потребителя, возвращая просто потребителя, наделенного сверхвысокими амбициями и ожиданиями и сверхограниченным кругозором. Воспеваемая Фурсенко и его идейными союзниками система образования далека от той системы, которая является инструментом действительного образовывания человека, повышения его рациональности и нравственности, средством противостояния различного рода манипуляциям. Будущий образованец – идеальный объект как коммерческой, так и политической рекламы, различных форм пропаганды и манипуляции. Он будет идеальным потребителем, покупающим то, что ему не требуется, берущим кредиты на ненужные вещи и не задумывающимся о том, как впоследствии будет погашать кредитные долги.

Поражает то равнодушие интеллигенции, с которым она принимает доктрину школьной реформы, которую изложил А. Фурсенко. Ведь если реформа школы в России дойдет по этой траектории до своего логического конца, то для интеллигенции места в новом обществе не останется в принципе: интеллигент и потребитель – два разных социокультурных типа. Неверно думать, что «завет» Фурсенко канул в историю вместе с самим министром. Ведь условия современного общества остаются до неприличия потребительскими и коммерциализированными, а реального поворота в образовательной политике пока не заметно.

*Необходим переход от материально потребляющего образованца к материально и культурно творящему образованному человеку. Образование призвано интегрировать учащихся в мир творящей культуры, в культуру производства, а не потребления, которое некоторые авторы вполне спра-*

---

<sup>1</sup> См., напр.: Девиантность в обществе потребления: Коллективная монография / Под ред. Я.И. Гилянского и Т.В. Шипуновой. СПб.: Издательский дом «Алеф-Пресс», 2012. 464 с.

ведливо рассматривают как болезнь<sup>1</sup>. *Дело образования – создавать не просто квалифицированного специалиста, а интеллектуально и морально развитую личность. Ведь образование – это целенаправленная, институционально организованная деятельность по обучению и воспитанию в интересах личности и общества.* Именно так – обучение и воспитание; без обеих этих составляющих образования как такового нет. В годы либерального реформирования серьезно пострадали как обучение, так и воспитание: первое стало слишком облегченным, менее интеллектуально насыщенным; второе вообще оказалось на обочине, поскольку реформаторы посчитали, что воспитательные функции для образовательных учреждений не слишком значимы.

*Уровень требований к системе, которая формирует в человеке профессиональное мастерство, нравственность, широкий кругозор, эстетическое чувство, социальную ответственность, – вопрос жизни всего общества.* Значит, для сохранения страны, для развития главного ресурса из всех возможных – человека – необходимо подвергнуть критическому пересмотру реализуемые реформы образования и сформулировать новую, контрреформационную стратегию.

Следует согласиться с высказываемой А.В. Бузгалиным идеей, что важнейшей задачей современности выступает не столько производство само по себе, сколько формирование человеческих качеств и их использование для создания феноменов культуры, инноваций в различных отраслях, средств производства<sup>2</sup>. Именно формирование человеческих качеств (посредством воспитания и обучения) автор назвал первым подразделением общественного воспроизводства, их использование для развития культуры и науки – вторым, создание с их помощью средств производства – третьим, а производство предметов потребления и услуг – четвертым. Таким образом, непосредственно на образование возлагается первейшая задача – формирование человеческих качеств, которые лежат в основе прогресса в других сферах жизни общества. Именно человеческие качества, создаваемые образованием (и культурой в самом широком смысле), – главный ресурс технологического, технического, управленческого, морально-нравственного, интеллектуального и иного развития.

---

<sup>1</sup> См., напр.: Ванн Д., Нэйлор Т., де Грааф Д. Потребляемость. Болезнь, угрожающая миру. Екатеринбург: Ультра.Культура, 2005. 392 с.; Кара-Мурза С.Г. Манипуляции продолжаются. Стратегия разрухи. М.: Алгоритм, 2011. 352 с.

<sup>2</sup> См.: Бузгалин А.В. «Капитал»-XXI. Прологомены // Альтернативы. 2016. № 2. URL: <http://www.intelros.ru/readroom/alternativi/al2-2016/31057-kapital-xxi-prolegomeny.html>; Бузгалин А.В. Россия: в поисках приоритетного развития // Развитие и экономика. 2012. № 3. С. 92–103.

Делая ставку на низкий уровень образования, власть решает свои тактические проблемы (ведь необразованными людьми управлять проще), но роет сама себе и обществу яму, если исходить из контекста стратегических проблем. Недостаток квалифицированных кадров в конечном итоге обернется крахом во всех структурах социального развития, и никакая модернизация не будет возможна. Очевидно, что дефицит квалификации усиливает различные риски, в том числе экологические, экономические, политические, техногенные, образовательные, ведь неквалифицированные преподаватели как будущие выходцы из реформированной школы – залог успеха в дальнейшем снижении качества образования.

Страна, не производящая интеллектуальных ресурсов, вынуждена будет приобретать их за границей. И покупать вечно не получится, поскольку деньги и другие ресурсы, которыми оплачиваются закупки, закончатся. Ведь без интеллектуальных ресурсов невозможно создавать другие ресурсы. Да и вряд ли зарубежные ученые согласятся работать в России за ту зарплату, которую получают наши преподаватели. К тому же в мире геополитической борьбы страны-соперницы не согласятся делиться учеными, разработками и технологиями. В таком случае страна обречет себя и свою инфраструктуру на упадок.

Наконец, трудно комментировать слова того, кто узрел в создании человека-творца порок, а в конституировании квалифицированного потребителя – благо. На наш взгляд, такое заявление требует не квалифицированного педагого-культурологического комментария, а квалифицированного психиатрического. Жаль, что советское образование отчаянно критикуют те, кто сами его некогда получали.

Как наука обогащает образование, так и образование обогащает научную деятельность. Они находятся в симбиотической связи: достойная наука рождает качественное образование, а хорошее образование позволяет науке развиваться и выполнять все социально необходимые функции. Наука и образование очень тесно связаны в своем взаимодействии. Л.С. Мамут пишет: «... научные исследования и вузовское преподавание – разные (но равнодостоинные, одинаково востребуемые социумом) типы интеллектуально-творческой деятельности»<sup>1</sup>. Поэтому недостаток внимания к развитию науки выливается в недостаток внимания к развитию образования, равно как и наоборот. Оба эти недостатка характерны для нашего времени.

---

<sup>1</sup> Мамут Л.С. Наука и образование в современной юриспруденции // Общественные науки и современность. 2009. № 6. С. 129.

Невозможно снижать уровень образования, надеясь на импорт, как невозможно отказываться от самодостаточной науки (это наиболее активно делали наши правители в 1990-е гг., это происходит и сейчас), утешая себя иллюзиями, что все необходимые научные разработки можно купить. Чтобы преподнести научное знание студентам, нужно самому его вырабатывать, обладать личным ресурсом, усваивать знание в процессе научной деятельности и непосредственного общения с коллегами; в ином случае преподаватель ничем не лучше учебника. Оторванный от занятий наукой преподаватель уже имеет пробел в своей квалификации.

Именно наука выполняет такие функции, как:

- открытие нового знания о мире и формулирование закономерностей функционирования природы, человека и общества;
- формирование строгого методологического мышления;
- обеспечение интеллектуализации общества и различных областей деятельности;
- духовное обогащение социума (создание культа обдумывания серьезных проблем мироздания);
- сохранение и преумножение творческого ресурса страны;
- формирование мировоззрения;
- сохранение себя как важнейшего элемента культуры;
- прогнозирование развития в различных сторонах социальной жизнедеятельности (в экономике, военном деле, технике, технологиях, культуре и т. д.);
- формулирование рекомендаций для наиболее успешного развития в разных сферах общественной жизни;
- улучшение системы управления обществом;
- укрепление обороны страны;
- укрепление экономической, промышленной, технологической безопасности общества;
- сохранение природы;
- создание инноваций во всех областях жизни и ускорение научно-технического и социокультурного прогресса;
- повышение престижа страны на мировой арене;
- содержательное и методологическое обогащение образовательной системы.

Конечно, список благ, создаваемых наукой, можно продолжить, но проблема не в составлении их наиболее полного перечня. Проблема в том, что государство, отвернувшись от поддержки образования и науки, рискует одновременно отвернуться практически от всех этих благ.

### Глава 3. Облик актуальной для современности системы образования

Сегодняшняя эпоха характеризуется не только лихорадочным ростом знания, но и быстрым устареванием прошлых истин, которое происходит зачастую быстрее, чем процесс их усвоения во время обучения. Она требует от человека постоянной, перманентной профессионализации. Жесткая нормированность, свойственная традиционным обществам, сменилась вариативностью, а накопленный образовательный опыт обесценивается при встрече с описанной социологом Зигмундом Бауманом «текущей современностью»<sup>1</sup> и перестает функционировать согласно принципу «Сейчас ты учишься для роста профессионализма, а потом единожды полученный профессионализм будет работать на тебя». Однажды приобретенный профессионализм – уже не защита от неконкурентоспособности, не финансовое сбережение, приносящее с годами прибыль в виде процентов. Неудивительно, что особое распространение получают разные краткосрочные курсы, проводящиеся вне академических стен. Эти курсы, как и академические образовательные программы, устаревают, и возникает необходимость проходить новые, обладающие такой же сиюминутной актуальностью.

Сама система образования всегда несколько отстает от требований общества в целом и структуры труда в частности. Когда возникают новые условия и нюансы трудовой деятельности, новые технологии, их нужно внести в учебные планы, обучить учителей, чтобы последние обучали им своих подопечных. На это требуется время, и немалое. Но поскольку мы живем в эпоху «сжатого времени», при котором изменения в разных областях жизни происходят намного быстрее, чем когда-либо ранее, пока система образования насыщается необходимой новизной, она перестает быть необходимой, и ее сменяет новая новизна. И образование просто не успевает. Как заметили Элвин и Хайди Тоффлер, школа обманывает учащихся, когда обещает подготовить их к работе, которая уже не существует<sup>2</sup>. Поэтому представляется утопичной идея опережа-

---

<sup>1</sup> См.: Бауман З. *Текущая современность* / Пер. с англ. под ред. Ю.В. Асочакова. СПб.: Питер, 2008. 240 с.

<sup>2</sup> Тоффлер Э., Тоффлер Х. *Революционное богатство*. М.: АСТ; Профиздат, 2008. 569, [1] с.

ющего, футуризированного глобального образования, не просто не отступающего от современной жизни, но прокладывающего дорогу в глобальное будущее. От него ожидается, что оно станет развиваться быстрее относительно практической деятельности, в самом содержании обучения и воспитания акцентировать внимание на будущем и формировать глобальное опережающее сознание<sup>1</sup>. Авторы не предлагают конкретных механизмов создания такой модели образования, и, как представляется, оно просто невозможно – особенно в современных условиях перманентных перемен. Да и в целом сама концепция выглядит сомнительной не только в плане ее утопичности, но и в плане социальной пользы. По нашему мнению, весьма опасна идея создания глобального образования, распространенного на весь мир и воспитывающего космополитизм, идеологию «граждан мира». Конечно, в образовательном процессе необходимо вести речь о глобальных проблемах, переориентировать систему образования в сторону поликультурности, воспитания способности к диалогу и уважению к другим культурам, но так, чтобы при этом патриотизм не вытеснялся космополитизмом. Концепт «глобальное образование» выглядит опасным также своей унифицирующей функцией, с помощью которой отменяются национальные образовательные системы, являющиеся вместе с тем элементами национальных культур. Сколько ни прикрывайся идеей о том, что глобальное образование необходимо ради выхода из глобальных – объединивших все человечество – кризисов, претензии к этому концепту остаются достаточно существенными. Но вернемся к нашей теме.

Прочитируем З. Баумана: «В мире, характеризующемся эпизодичностью и фрагментарностью социального и индивидуального времени, университеты, будучи обременены историческим опытом и чувством линейного времени, ощущают и должны ощущать себя неуютно. Все, что сделали университеты в последние девятьсот лет, имело смысл либо при ориентации на вечность, либо в рамках доктрины прогресса; модернизировать избавило от первой, постмодернити обесценило вторую. А эпизодическое время, зажатое между руинами вечности и прогресса, оказывается чужеродным всему, что мы привыкли вкладывать в понятие университета, определяемого Оксфордским словарем английского языка как „сообщество, [создаваемое] для достижения высшего образо-

---

<sup>1</sup> Ильин И.В., Урсул А.Д. Эволюционный подход к глобальным исследованиям и образованию: теоретико-методологические проблемы // Век глобализации. 2010. № 1. С. 3–17.

вания<sup>4</sup>. Оно враждебно не только пожизненной академической карьере, но и всем поддерживавшим и оправдывавшим ее идеям: той *auspiciis melioris aevi*; тому опыту, который, подобно вину, облагораживается с годами; тем навыкам, которые, по аналогии с домом, строятся этаж за этажом; тем репутациям, которые, подобно денежным сбережениям, могут накапливаться, с годами принося все большие проценты»<sup>1</sup>.

Современному человеку трудно положиться на некую традиционную структуру быта, а потому он несет ответственность за выбор образа жизни и за проявляемую или не проявляемую им «ходьбу в ногу со временем». Соответственно, повседневность теряет связь с надежностью, стабильностью и укорененностью и все больше связывается с нелинейностью, неизвестностью, тревогой, неуверенностью. Именно поэтому выпускниками высших учебных заведений должны быть люди, обладающие прежде всего хорошо отточенным *методологическим мышлением*, а не фактуальными знаниями, которые мало поддаются практическому использованию, быстро устаревают (особенно в эпоху стремительного роста знания) и едва ли создают плацдарм для независимости мышления. На основе механического заучивания, зубрежки мышление, самосознание и рефлексия не разовьются. Их развитию не открывает путь практика копирования фраз преподавателя и воспроизводства слово в слово. Знание большого числа фактов и концепций вовсе не обязательно сопряжено с хорошим умением их анализировать, с методологической глубиной. По справедливому замечанию В.С. Степина, увеличение объема информации не гарантирует системного мышления<sup>2</sup>. Приведем также емкую мысль Ноама Хомского: «Обучение не есть накопление некой установленной массы фактов, которые вы затем сможете вписать в ответах на тесты и забыть на следующий же день. <... > Образование не есть вливание в чью-то голову определенной информации, которая затем оттуда вытечет. Образование – это предоставление самой возможности стать творческим независимым человеком, которого способна волновать сама радость открытий, созидания и творчества, на каком бы уровне, в какой бы области его интересы ни находились»<sup>3</sup>. Хотя, на наш

<sup>1</sup> Бауман З. Образование – при, для и несмотря на постмодернити // Высшее образование в России. 2004. № 1. С. 153.

<sup>2</sup> Пирожков В.В. Обсуждение книги академика В.С. Степина «Цивилизация и культура». Материалы круглого стола // Вопросы философии. 2013. № 12. С. 3–47.

<sup>3</sup> Хомский Н. О преподавательской работе // Рабкор. URL: [http://rabkor.ru/columns/analysis/2014/04/04/chomsky\\_education/](http://rabkor.ru/columns/analysis/2014/04/04/chomsky_education/)

взгляд, в словах Хомского нет терминологической чистоты (наблюдается путаница понятий «обучение» и «образование»), в целом его мысль понятна и верна.

Есть вещи заученные, а есть продуманные. При накоплении разрозненных (и зачастую потерявших свою ценность в нашем быстро меняющемся мире) знаний, при перекосе в сторону количества в жертву приносится качество, память как психический процесс затмевает собой мышление. В таких условиях не происходит формирования целостной картины мира, вместо этого акцент делается на фрагментарном и бессвязном видении реальности. Если человек мыслит исключительно фактами, он, по сути, не мыслит или же его мышление направляет выводы в неверное русло. Если человек мыслит тенденциями, ход его мышления становится трудно сбить фактами. Как писал Фридрих Ницше, «школа не имеет более важной задачи, как обучать строгому мышлению, осторожности в суждениях и последовательности в умозаключениях»<sup>1</sup>.

Настоящее образование призвано способствовать формированию широкого кругозора, строгого мышления, последовательности в умозаключениях, глубокого мировоззрения, осмысления сущности фундаментальных процессов и их взаимосвязей, а не разрозненных и бессвязных фрагментов. Такой методологически грамотный подход сможет хотя бы отчасти смягчить проблемы с адаптацией к эпохе «сжатого времени» с характерными для нее постоянными изменениями почти во всем. Общеметодологическая безграмотность проявляется в непонимании базовых теорий, которое приводит к тому, что человек любую новую проблему будет решать с самого начала, с чистого листа, будучи неспособен увидеть в ней общие тенденции, уяснить в новой для себя области специфические качества фундаментальных принципов, устойчивых закономерностей.

Как отмечает Т. Панфилова и Г. Ашин, отнесение фундаментальных знаний на обочину учебного процесса – это сужение кругозора студентов, сведение их мировоззрения до обывательского уровня, лишение их умения и желания самостоятельно учиться, в результате чего их собственная ограниченность будет представляться им верхом оригинальности. Фундаментальные знания – не набор фактов, а средство формирования установки на самостоятельное мышление и саморефлексию, без ко-

---

<sup>1</sup> Цит. по: Кара-Мурза С.Г. Советская цивилизация. М.: Алгоритм; Эксмо, 2008. С. 643.

торых невозможно оценить критически ни собственные представления, ни происходящие в мире процессы<sup>1</sup>.

Похоже, при современных векторах реформирования образования в целом и его «ЕГЭизации» в частности именно такая «потеря фундаментальности» – упадок ориентации в базовых принципах – приобретает особую актуальность. К тому же ректор НИУ ВШЭ Я. Кузьминов в 2004 г. выступил с докладом о необходимости уничтожения трех ключевых принципов прежней системы образования: бесплатности, всеобщности и фундаментальности<sup>2</sup>. Ликвидация данных принципов – это борьба не с советским образованием, а с образованием вообще. Либеральной власти они показались нерентабельными, хотя критерию рентабельности не место в системе оценки образования. И конечно, борьба с этими принципами – это противодействие всякой возможности для роста сознательности, понимания происходящего, развития классового сознания. Короче, либеральный вызов базовым принципам образования – это вызов обществу, некая форма превентивной контрреволюции. Ведь неолиберализму необходимо аполитичное, атомизированное, депролетаризированное, мещански настроенное, потребительски ориентированное и малообразованное население (не следует путать это понятие с понятием «народ»), которое будет некритично воспринимать свое практически рабское положение перед глобальными монополиями, в интересах которых работают компрадорские «национальные» правительственные силы.

Можно, конечно, реализуя образовательную фрагментарность, натаскивать по частным специфическим направлениям так, чтобы в результате появлялся специалист в узкой области. Но он не будет иметь цельную картину мира и знать базовые вещи – со всеми вытекающими последствиями как для его профессионализации, так и для адаптации в быстро меняющихся условиях. Если формирование методологически безграмотных людей будет поставлено на поток, то и условия, скорее всего, будут уже не настолько изменчивыми; ведь научно-технический прогресс (НТП), усиливающий изменения, двигают достаточно грамотные люди,

---

<sup>1</sup> Панфилова Т., Ашин Г. Перспективы высшего образования в России: реформирование или ликвидация // *Общественные науки и современность*. 2006. № 6. С. 88–93.

<sup>2</sup> См.: *Делягин М.* Светочи тьмы. Физиология либерального клана: от Гайдара и Березовского до Собчак и Навального. М.: Институт проблем глобализации; *Книжный мир*, 2016. 800 с.; *Сердечнова Е.* В России расцвел образовательный фашизм. URL: [http://rusplt.ru/society/v-rossii-rastsvet-obrazovatelnyiy-fashizm-17951.html?auth\\_code=anonymous](http://rusplt.ru/society/v-rossii-rastsvet-obrazovatelnyiy-fashizm-17951.html?auth_code=anonymous)

а когда наблюдается их дефицит, НТП приостанавливается. Но приостанавливается и развитие конкурентных преимуществ страны, которая в условиях такого некачественного образования и, как результат, недостаточно образованного общества рискует отстать от других стран в различных сферах.

Понимание общих принципов (характерное для советской школы) дает возможность проникать в суть новых областей науки и практики. Главная задача состоит не в трансляции высокого объема знаний, а в обучении методологии осмысления получаемой информации, в формировании самостоятельности и системности мышления. Поэтому учащийся не просто усваивает знания – он усваивает методологию усвоения знаний; не столько получает готовый продукт, сколько исследует и открывает. Не только посредством традиционных форм обучения, но в том числе через взаимодействие, через дискуссии с другими учащимися каждый учит каждого, учит мыслить.

*Полученное знание как таковое по своей ценности значительно уступает способности самостоятельно продуцировать знание.* Методологическое мышление характеризуется умением анализировать, доказывать, аргументировать, опровергать, находить логические противоречия, сравнивать, сопоставлять, делать выводы и обобщения, прогнозировать, вести диалог в этически релевантном ключе, находить ошибки в собственных суждениях и в суждениях оппонента, рефлексировать свой мыслительный процесс, проявлять творчество в интеллектуальной деятельности. Методологическое мышление дает возможность приводить основания, осознанно использовать критерии, избегать логических ошибок и неоправданных обобщений, проявлять мыслительную последовательность, анализировать смыслы понятий, оценивать проблемы в зависимости от контекста, находить причины и следствия, эмоционально спокойно и рефлексивно подходить к нестандартным ситуациям, отделять факты от ценностей и воззрений, а мнение – от знания. Оно формируется благодаря выработке эффективных аналитических и критических техник прочтения политических, культурных, геополитических и других явлений; овладение этими техниками дает возможность ориентироваться в сложном пространстве нашего времени.

Человек, обладающий методологическим мышлением, способен принимать критику своих взглядов, аргументированно выражать свое мнение, рассуждать доказательно и контекстуально, сопрягать свободу мысли с ее обоснованностью, признавать авторитет аргументов – в общем, вести себя интеллектуально ответственно. Методологическое мышле-

ние близко тому, что Генри Киссинджер называет концептуальным мышлением, которое он отождествляет со способностью «распознавать сопоставимые факты и события и строить модели на будущее»<sup>1</sup>. И оно далеко от того, что предлагают реформаторы образовательной системы.

Методологическое мышление, условно говоря, включает в себя как критическое, так и творческое мышление. Когда человек наделен таким мышлением, ему проще идти в ногу со временем, постигать новое, адаптироваться к изменениям, поскольку у него имеется некий фундаментальный базис, на который нанизываются новые знания и умения. Когда же базиса нет, когда вместо него имеются только фактуальные, относящиеся к узкому профилю знания, человеку приходится переучиваться чуть ли не с нуля. Наконец, формирование методологического мышления способствует выработке любви к мысли, уважительного отношения к науке и научной деятельности. В наш антикогнитивный (однако называемый информационным – какая ирония) потребительский век это весьма актуально.

Для формирования методологического мышления следует преодолеть сугубо информационную и фактологичную методологию (просто трансляцию знаний) и сопрячь ее с проблемно-деятельностной методологией обучения.

Стандарты формального образования обычно отстают (зачастую очень сильно) от требований общества. Поэтому в условиях школы необходимо воспитывать стремление к самостоятельному образованию, а заодно умение это стремление осуществлять; тем более что отставание академической системы образования от насущных социальных нужд – явление нормальное и закономерное. Существует стратегия создания максимально большого запаса знаний по самому широкому спектру общих и специализированных дисциплин. Однако такая стратегия уступает той, при которой вырабатывается способность к ориентации в системах современных знаний, основанной на лично осмысленных критериях выбора каждым индивидом направления собственного образования и формирования субъектом в самом себе *страсти* к постоянному пополнению знаний и их осмыслению. Ведь образование не сводится к усвоению готовых результатов, а образованность – к застывшей совокупности знаний. Образованный человек характеризуется развитым самосознанием и рефлексивностью, социальной ответственностью, способностью глубоко и всесторонне осмысливать полученные знания.

---

<sup>1</sup> Киссинджер Г. Мировой порядок. М.: АСТ, 2016. С. 455.

Принцип непрерывности учебы особо актуален сегодня, в эпоху «текучей современности», быстрого устаревания и смены теоретических истин и практических методик. Непрерывность означает постоянное развитие природных задатков и способностей, расширение кругозора, совершенствование профессиональных качеств специалиста, интеллектуального, этического и эстетического потенциала личности. Образовательная непрерывность является залогом успешной адаптации человека к меняющемуся миру и реализации проекта личностного самоконструирования. *Динамичный мир требует интеллектуально и профессионально динамичного субъекта – субъекта собственного, а также социального развития.* По словам М.Э. Рябовой, «степень выживаемости современного человека зависит именно от преодоления усложнения мира»<sup>1</sup>. Динамичность и мобильность человека гарантируют его адекватность, нормальность, адаптированность. Их отсутствие, напротив, выливается в девиантность. Непрерывность качественного образования – залог интеллектуальной и профессиональной динамичности. Однако современная реформируемая школа очень слабо формирует стремление учиться, а дефицит социальной справедливости (качественное образование как гарантия жизненного успеха) лишает образованность той ценности, которой она должна обладать. Выражаясь языком Ульриха Бека, «образование утратило свое „имманентное Потом“, смысловую нить, выводящую за собственные его пределы»<sup>2</sup>.

Пока студент обучается по одной технологии и парадигме, к моменту окончания им вуза эта парадигма изнашивается и ей на смену приходит новая система знаний – более совершенная и адаптированная к реалиям текущего дня. Выпускник оказывается неадаптированным к работе и жизни. И вузовские дисциплины, читаемые в течение нескольких десятков лет в первозданном виде, без нововведений, теряют актуальность и отдаляются от реальности. Мир (особенно современный) – не статичная, а динамическая система, изменчивое бытие, требующее для своего интеллектуального схватывания методологизации мышления, применения поисковых способов исследования. «Ориентация на узкопрофессиональную подготовку новых кадров ведет к сужению воронки возможностей, так как очень трудно, а часто невозможно определить, какие по-

---

<sup>1</sup> Рябова М.Э. Полязгычие как преодоление усложнения мира // Вопросы философии. 2010. № 7. С. 150.

<sup>2</sup> Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну / Пер. с нем. В. Седельника и Н. Федоровой; Послесл. А. Филиппова. М.: Прогресс-Традиция, 2000. С. 224.

требуются специальности в будущем и какие из них будут наиболее перспективными» – пишет В.Г. Горохов<sup>1</sup>.

В наш век ускоряющегося научно-технического прогресса, быстрого устаревания совсем недавнего прошлого (в том числе специальностей) как раз необходимо широкое образование, способное дать человеку гибкость в плане перепрофессионализации и переподготовки в случае изменения конъюнктуры рынка труда. *Человеку необходимо сложное мышление, соразмерное сложности мира.* Здесь уместно вспомнить соображения главного героя повести А. и Б. Стругацких «Хищные вещи века» о том, что образованию надлежит развивать воображение, фантазию (как следствие, чувство юмора), актуализировать скрытые потенции мозга, приводить в качественное и количественное соответствие множественность потенциальных связей психики и разнообразие связей реального мира. Оно не должно ставить целью подготовить только квалифицированного участника производственного процесса, который вне этого процесса психологически остается человеком пещерным и невоспитанным, с неразвитыми потенциями мозга, не способным воспринимать сложный мир во всех его противоречиях, получать удовольствие от рассмотрения закономерностей и связей, если они непосредственным образом не касаются удовлетворения примитивных инстинктов<sup>2</sup>. Современное образование перестало дотягивать даже до уровня квалифицированного участника производства, не говоря уже обо всем остальном. Ведь нередко дипломированный специалист, бакалавр или магистр очень плохо разбирается даже в собственной области.

Необходимы как достаточно обширные знания, так и знание о том, как эти знания применить; в ином случае следует говорить о несоответствии профессионализма социальной адекватности. Так что в сегодняшнем образовании мы находим такие взаимосвязанные проблемы, как устаревание знания и его излишняя фактуальность в ущерб методологичности.

Более того, образование должно удерживать баланс между фундаментальными знаниями как методологическим каркасом и практическими нововведениями в сфере науки и технологий и не отклоняться в одну из этих сторон.

---

<sup>1</sup> Горохов В.Г. Как возможны наука и научное образование в эпоху «академического капитализма»? // Вопросы философии. 2010. № 12. С. 5.

<sup>2</sup> Стругацкий А., Стругацкий Б. Хищные вещи века: Фантаст. Повесть. М.: АСТ; АСТ Москва, 2006. 269 с.

Проблема знания, его накопления и прироста – далеко не самая актуальная для современности. Она была актуальна тогда, когда знаний было мало. Сейчас же, в век глобального знания (и, соответственно, глобального псевдознания, мифа), в большей степени актуализируется проблема понимания. В.И. Маслов отмечает: «В школе и университете преподаватели призваны развивать творческие способности, учить не знать, а прежде всего понимать»<sup>1</sup>. Можно сказать, они должны превращать полученные знания в когнитивные схемы, пригодные для использования в разных ситуациях – особенно в теоретической деятельности мышления, в анализе реальности. Еще древние мыслители говорили, что «многознание не научает уму». Информированность вполне может сопрягаться с неспособностью глубоко проанализировать и применить имеющуюся информацию. Усвоение информации еще не означает мышления. Можно знать много и понимать мало. И можно на основе весьма малой информации понять многое. Когда понимание не актуализировано, воспринимаемые человеком сведения извне не превращаются в осмысленную и отрефлексированную информацию, а остаются чужим материалом – воспринятым, но все же чужим. В ином случае, при глубоком понимании данных сведений, они трансформируются в отрефлексированную информацию и уже становятся своим-чужим материалом.

С.И. Мозжилин и А.Н. Неверов пишут: «Выявление психологических механизмов, образующих понимание, имеет неоценимое значение в деле формирования методик полноценного образования». Далее авторы приводят слова А.А. Брудного: «Понимание – это свобода находить новые смыслы. Ибо понять можно только то, что имеет смысл. А получать образование? Выстраивать гетерархию (может быть, синархию) смыслов»<sup>2</sup>. Скорее понимание связано не только с получением новых смыслов из некоего имеющегося материала, но и с конструированием смыслов, то есть наделением смыслом чего-либо. Анализировать – не значит понимать. Анализировать может компьютер, обыгрывая чемпионов по шахматам, но понимание ему не дано. Конечно, видение межпредметных связей, системность имеют связь с пониманием, которое, в свою очередь, формируется в процессе развития методологического мышления. Понимание – своего рода продукт методологического мыш-

---

<sup>1</sup> Маслов В.И. Роль образования в современном мире // Век глобализации. 2013. № 2. С. 84.

<sup>2</sup> Мозжилин С.И., Неверов А.Н. Рец. на кн.: Методология психологии: проблемы и перспективы. Учебное пособие // Вопросы философии. 2014. № 5. С. 188.

ления, который оттесняет знание как самоцель. Согласимся с мнением В.Н. Поруса, называющего понимание целью культурного бытия человека<sup>1</sup>. Согласимся также с П.Г. Щедровицким, который так описывает соотношение мышления и понимания: «... и понимание, и рефлексия, и любые другие частные интеллектуальные процессы сосуществуют и разворачиваются внутри пространства мыслительной работы. Мышление (на этот раз в широком смысле слова) задает принципы и способы сборки, соорганизации этих процессов, их место, назначение и роль в названном пространстве. Более того, сами по себе – отдельно от мышления, которое выступает в данном контексте как способ и форма мыслительной организации, – эти процессы вообще не могут быть реализованы (осуществлены). Их бытие вне мыслительной организации предполагает другую форму реализации – в качестве «низших психических функций» (пользуясь термином Льва Выготского)»<sup>2</sup>. То есть, формируя понимание, система образования конституирует мышление. Как заметил В.О. Ключевский: «Науку часто смешивают со знанием. Это грубое недоразумение. Наука есть не только знание, но и сознание, то есть умение пользоваться знанием»<sup>3</sup>. Так же и образование не должно сводиться к знанию, да еще и упрощенному, когда человека не столько учат, сколько натаскивают к тестам ЕГЭ. Образованию надлежит совмещать знание и сознание, то есть умение это знание анализировать.

*Понимание – это надстройка над знанием, более высокий уровень, который достигается в первую очередь не путем простого накопления и прироста знаний, а путем методологического осмысления действительности, зачаток которого мы видим в декартовском императиве сомнения. Здесь уместно вспомнить Фридриха Ницше, называвшего недоверие пробным камнем, определяющим чистое золото достоверности<sup>4</sup>. Скептический дух сомнения служит вакциной от догматизации.*

Конечно, в современную эпоху скепсис не является панацеей, но, в отличие от слепой веры и формального набора фактов, он позволяет хотя бы частично отделить зерна от плевел на когнитивном поле, приобретать не столько убеждения, сколько способ приобретения убеждений.

<sup>1</sup> Порус В.Н. Методологические вызовы психологии (размышления о книге) // Вопросы философии. 2014. № 11. С. 52–62.

<sup>2</sup> Щедровицкий П.Г. Изменения в мышлении на рубеже XXI столетия: социокультурные вызовы // Вопросы философии. 2007. № 7. С. 38.

<sup>3</sup> Цит. по: Садовничий В.А. Знание и мудрость в глобализирующемся мире // Вопросы философии. 2006. № 2. С. 9.

<sup>4</sup> Ницше Ф. Странник и его тень. М.: Азбука, 2012. 224 с.

Поэтому обучение не может сводиться к коллекционированию сведений, которые учащийся использует в качестве ответов на вопросы тестов, а потом благополучно забывает за ненадобностью. Так, знание в исторической науке предполагает просто усвоение исторической хронологии, в то время как понимание связано с умением не только увидеть события, но и узреть и объяснить тенденции как взаимосвязи между событиями, причины и следствия происходящего.

Развитие понимания и методологического мышления особенно важно сейчас, когда «благодаря» нашим геополитическим противникам и российским либералам усилился процесс фальсификации истории, очернения России, ее прошлого и настоящего, обесмысливания важных дат, дегероизации того, что действительно является героическим<sup>1</sup>. Методологизм мышления стал актуальным именно сегодня, когда усилились геополитическое противостояние и информационная война. Ведь в условиях недостаточно высокого интеллекта народа возникают множественные когнитивные угрозы безопасности страны, особенно связанные с возможностью «подсаживания» большого количества людей на удочку действительно вражеской, русофобской пропаганды глобализма, которая инкорпорируется в умы нашего общества. Этот псевдоинформационный капкан, ловушку смысла наше общество должно обойти для сохранения самого себя и страны как суверенного актора на арене международной политики. Качественная система образования – необходимый для этого фактор.

---

<sup>1</sup> См.: *Ильин А.Н.* «Дело Скрипаля»: пустое фантазматическое повествование русофобствующей речи // Геополитика.ru. URL: <https://www.geopolitica.ru/article/delo-skripalya-pustoe-fantazmaticheskoe-povestvovanie-rusofobstvuyushchey-rechi>; *Ильин А.Н.* Необоснованная русофобия как элемент информационной войны // 1917 год в судьбах народов России. Т. 1: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Уфа, 29 ноября 2017 г.) / Отв. ред. И.В. Фролова. Уфа: ИИЦ БашГУ, 2017. С. 449–453; *Ильин А.Н.* Пропагандистская атака на Россию: монография. М.: Русайнс, 2019. 366 с.; *Ильин А.Н.* Русофобия. С предисловием Николая Старикова. СПб.: Питер, 2018. 320 с.; *Ильин А.Н.* Русофобия – инструмент информационной войны // Информационные войны как борьба геополитических противников, цивилизаций и различных этосов: Сборник трудов Всероссийской научной конференции (г. Новосибирск, 26–27 апреля 2018 г.) / Под науч. ред. проф. В.Ш. Сабирова. Новосибирск: СибГУТИ, 2018. С. 259–269; *Ильин А.Н.* Русофобия как содержательно пустая идеологическая позиция Запада // Информационные войны. 2018. № 4(48). С. 13–19; *Ильин А.Н.* Русофобская истерика Запада // Академия Тринитаризма. URL: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0012/001f/00124229.htm>; *Ильин А.Н.* Содержательно пустая русофобия в информационном мире // Русская народная линия. URL: [http://ruskline.ru/analitika/2019/03/14/soederzhatelno\\_pustaya\\_rusofobiya\\_v\\_informacionnom\\_mire/](http://ruskline.ru/analitika/2019/03/14/soederzhatelno_pustaya_rusofobiya_v_informacionnom_mire/)

Особо значимо понимание в условиях современного потребительского мира. Каждый из нас постоянно подвергается бомбардировке крайне манипуляционными по содержанию и агрессивными по форме рекламными призывами к покупке товаров, которые не особо-то и нужны. Поэтому целесообразно воспитывать способность к противодействию манипуляциям рекламы, моды и политики. Эта способность возможна благодаря пониманию, предполагающему критичность мышления. Так понимание становится детерминантом личностного роста и адаптации к перманентно трансформирующейся окружающей реальности. «Негативным последствием манипуляции может противостоять хорошая система образования. Она должна сформировать сильное, устойчивое мотивационное ядро в менталитете ученика, выработать в нем иммунитет к неразумным и абсурдным потребностям, способность критически воспринимать манипуляционные воздействия и не подвергаться опасным ментальным деформациям»<sup>1</sup>.

Образование, при котором приоритет отдается фактам в ущерб закономерностям и при котором факты подаются как бы независимо один от другого, рождает следующую проблему. Человек изучает свойства какого-то отдельного предмета, но ему не преподается общий закон, из которого выводятся свойства этого предмета и многих иных. Значит, ему придется каждый раз при изучении нового предмета начинать с нуля. Когда же он обладает базисом в виде общих законов и закономерностей, методологическое мышление позволит уже с определенной базой подходить к новой проблеме. Следовательно, фактоцентрическое образование, пренебрегающее общими законами и методологией мышления, не выступает достаточным фильтром, отделяющим информацию от лжи, которая подается под видом информации, и учащийся будет доверчиво относиться практически к любым сведениям, не имея возможности их проверить.

Понимание содержит в себе знание в качестве элемента. Знание выступает некоей результирующей категорией. Понимание же процессуально, и процесс этот постоянно формирует новое знание. Главное – дать учащемуся не готовое знание, а инструмент, с помощью которого он сумеет самостоятельно его найти. Важно пробудить любопытство, интерес к самостоятельному обучению, поскольку пассивно пройденный материал недостаточно глубоко осмысливается и быстро забывается

---

<sup>1</sup> Губанов Н.И., Губанов Н.Н. Образование и глобалистский менталитет // Век глобализации. 2017. № 1. С. 135–136.

ся. Здесь вместо догматического штудирования полезен сократический метод, при котором вместо усвоения готового знания акцент делается на поиске истины, предполагается открытая дискуссия, вместо повсеместного использования памяти приоритет отдается развитию мышления, то есть на первый план выходит умение размышлять, а не способность запоминать и потом воспроизводить.

С помощью понимания человек находит опору при адаптации к меняющемуся миру, который требует от него не только мобильности (непрерывного образования), но и методологичности и критичности мышления, умения применять полученные когнитивные схемы, принципы и связи в новых условиях.

Понимание – это одновременно и условие саморазвития человека, осуществления различных форм деятельности как осознанной активности, метаориентир жизни; оно помогает человеку интеллектуально эволюционировать и оставаться в структуре меняющегося бытия, не выпадать из него. Оно приобретает статус – ни много ни мало – инструмента жизни. Знать можно просто факты, заученные наизусть. Понимать и, соответственно, мыслить можно только самостоятельно, оперируя этими фактами.

*Понимание принципов и взаимосвязей с лихвой компенсирует незнание некоторых фактов. И если в свое время Ф. Бэкон отождествлял знание с силой, то сегодня более справедливо отождествлять понимание с силой.* Уместен вопрос: не вступили ли мы в некую постбэконовскую эпоху? Приведем слова А.М. Пятигорского: «Есть один момент этики, относящийся к знанию: я не могу винить никого в том, что он чего-то не знает. Но я могу его винить в том, что он о чем-то не думает. < ... > Именно поэтому с точки зрения этики, а не только семантики „мыслить“ гораздо ближе к „хотеть“ или „мочь“, чем к „знать“»<sup>1</sup>.

Обучение без понимания, без размышления теряет смысл. Мало толку от зубрежки, от обучения, которое ограничивается тестовой дихотомией правильного и неправильного ответов. Школа должна учить не заучивать, а понимать и мыслить. От преподавателя требуется не просто транслировать знание, а транслировать знание о том, как получать знания, предлагать процесс приобретения знаний. Поэтому преподаются не только факты, но и практика суждения, аргументации, методология использования умственных сил. Преподаватель обязан стимулировать

---

<sup>1</sup> Цит. по: Зинченко В.П. Опыт думания о думании. К восьмидесятилетию В.В. Давыдова (1930–1998) // Вопросы философии. 2010. № 11. С. 88.

студентов/учеников не только знать материал, но и думать о нем, размышлять. Он должен задавать им вопросы не только на знание, но и на раздумья: «Как вы считаете, почему...?» Довольно часто студенты, успевшие привыкнуть (не без помощи преподавательского состава вуза и ранее школьных учителей) к тому, что вопросы бывают только на знание и ограничиваются характеристикой «верный/неверный», теряются и не могут ответить.

«Разрушение системы образования привело к тому, что на выходе из этой „системы“ мы получаем „человека непонимающего“ и очень далеко от категории „интеллигентный“, – пишет Е.В. Астахова, ссылаясь на И.М. Ильинского. – Понимание как ведущая предметная область образования попросту „выпала“ из системы. Человек, одиозно запрограммированный только на материальные ценности, психологически и информационно перегруженный, перестал понимать законы физики и химии, взаимосвязь цифр и чисел, общественные законы и процессы, правописание и грамматические конструкции. И уж тем более свое предназначение в обществе, свои обязательства перед ним»<sup>1</sup>. Добавим, что современное общество возлагает на образование функцию формирования у человека «системы опережающей ментальной и когнитивной адаптации к социальной жизни в условиях насыщенных информационных потоков»<sup>2</sup>. Соответственно, если система образования призвана отвечать требованиям формирования опережающей адаптации к жизни, то понимание здесь играет наиболее важную роль. Без решительной борьбы с потребительским невежеством, восстановления высокого статуса ученого и серьезной переориентации системы образования на всеобщее формирование страсти к знаниям и стремления к самообразованию вряд ли может сформироваться опережающая адаптация к жизни.

По замечанию Л.А. Машкиной, «школа памяти» призвана уступить «школе мышления», обучение должно осуществляться как через информацию, так и через деятельность. От студента требуется сформировать двойной подход к обучению: от информации к мысли и от мысли к

---

<sup>1</sup> Астахова Е.В. Поколение next в университетском контексте: есть ли основания для оптимизма? // «Новая» и «старая» интеллигенция: общее и особенное / РГГУ, социолог. фак-т, Центр социолог. исследований. Под общ. ред. Ж.Т. Тощенко. Ред.-сост. М.С. Цапко. М.: РГГУ, 2012. С. 403–404.

<sup>2</sup> Шматков Р.Н. Специфика современного понимания качества образования // Сибирский научный журнал. Серия «Гуманитарные и социально-экономические проблемы развития современного общества» / Под общ. ред. д. ф. н., проф. В.П. Плосконосовой. Омск: СибАДИ, 2011. С. 150–155.

действию. «Переход от информации к ее применению опосредуется мыслью, что и делает эту информацию осмысленным знанием»<sup>1</sup>. Информация требует своего приспособления к осмыслению и к действию.

Понимание, сформированное качественным образованием, помогает увидеть причинно-следственные связи в происходящих событиях. Также с его помощью причинно-следственные связи усматриваются в контексте результатов собственной деятельности, что необходимо для принятия ответственных решений.

Методологическая способность и культура крайне нужны для ориентации в пространстве современного общества, насыщенного когнитивными противоречиями, знанием и псевдознанием, истинами и мифами, информацией и псевдоинформационным спамом. Антропоное пространство постоянно наполняется огромным количеством сообщений, в океане которых все труднее отличить ложное от действительного, значимое от второстепенного. Основная проблема современной реальности состоит не столько в перенасыщенности псевдоинформацией, сколько в отсутствии четких критериев отделения истины от лжи, полезных сообщений от вредных. Критерии, разделяющие линии утопают в бескрайнем море сведений<sup>2</sup>.

Сами условия современного так называемого информационного мира стимулируют трансформации сознания и оказывают сильное влияние на изменение качества управленческих решений, но этими условиями не стоит оправдывать происходящее, утверждая: «Бытие определяет сознание» или «Не мы такие, жизнь такая». Нарастает вес информационных технологий, которые где-то описывают реальность, а где-то ее

---

<sup>1</sup> *Машкина Л.А.* Технология контекстного обучения студентов в системе обеспечения качества профессионального образования // Совершенствование общенациональной и региональных систем оценки и контроля качества профессионального образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Тверь, 22–23 ноября 2013 г. / Под ред. М.В. Мурашко, А.В. Антоновского. Тверь: СФК-офис, 2013. С. 230.

<sup>2</sup> Более подробно о проблемах знания и псевдознания в информационном обществе см.: *Ильин А.Н.* Дискурс новостей и его мифотворчество // Социологические исследования. 2010. № 12. С. 115–122. URL: <http://www.isras.ru/files/File/Socis/2010-12/Ilin.pdf>; *Ильин А.Н.* Мифотворчество дискурса новостей как социальная реальность // Социология науки и технологий. Т. 2. 2011. № 3. С. 88–95; *Ильин А.Н.* От гиперинформационности к информационному потребительству // Информационно-гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». 2012. № 6 (ноябрь–декабрь). URL: [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2012/6/Ilyin\\_Hyperinformativity-Information-Consumerism/](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2012/6/Ilyin_Hyperinformativity-Information-Consumerism/); *Ильин А.Н.* Проблема информационного конюмеризма // Информационное общество. 2013. № 6. С. 22–28.

подменяют. В условиях глобального капиталистического информационного мира не кто-либо один формирует сознание каждого, используя информационные технологии, а субъектами такого формирования выступают как правительства с их пропагандой, так и мелкий бизнесмен с его рекламой продвигаемого продукта. Вообще, засилье рекламы, ее проникновение во все сферы жизни человека, ее повышенная активность и мягкая сила крайне характерны для общества потребления. Конечно, пропаганда, исходящая от властей, имеет намного более сильное влияние по сравнению с мелким бизнесменом, торгующим шаурмой (тут всякое сравнение абсурдно), однако все равно любое рекламноманипуляционное влияние в той или иной степени формирует сознание и мировосприятие каждого.

В условиях всеобщего влияния разных, содержательно противоречащих друг другу потоков возникает риск формирования шизофреничного сознания, в котором уживаются противоположные точки зрения и господствует поистине «демократический» плюрализм. Н.И. Нелюбин пишет: «Означивание, беглое чтение и переадресация становятся ведущими функциями современной коммуникации. Стремительно обновляющаяся в медиaprостранстве информационная повестка дня побуждает человека к погоне за свежими и интересными фактами, резонансными сообщениями, яркими комментариями и т. п. Сегодняшнее интернет-пространство построено по принципу созависимых и неисчерпаемых гиперссылок, мгновенно обновляющих или отменяющих контекст предыдущего сообщения и не дающих пользователю шансов на рефлексивные остановки»<sup>1</sup>.

Продукт функционирования информационных технологий нередко представляет собой псевдоинформационный мусор, который во многом сопряжен не с отражением реальности, а с ее фальсифицированием или откровенной ложью и манипулированием. Поэтому сами эти технологии далеко не всегда оправдывают свое название как «информационные». Их продукт, даже если он в корне не соответствует реальности, все-таки ее усложняет, становится ее элементом с точки зрения реципиентов, не способных отделить в этом массиве те сведения, которые реалистичны, от тех, которые манипуляционны и лживы. Когда же мы действуем в реальности на основе ложной, не согласующейся с реальностью картины мира, мы все равно, несмотря на данное расхождение, вносим

---

<sup>1</sup> Нелюбин Н.И. Симулякр как единица современной образовательной коммуникации // Век глобализации. 2018. № 3. С. 136.

свой вклад в изменение реальности. Только результат обычно сильно отличается от желаемого. В этом заключается смысл функционирования лжи. Она действительно функционирует, заставляя реципиента совершать действия и этими действиями менять реальность.

Проблематика (псевдо)информационного мира сильно затрагивает управляющие системы. Они нередко отстают в своей эволюции от реалий, в которых движение прогресса в разных сферах усиливается, а информация и псевдоинформация заполняют всё и вся. И потому данным системам все труднее адаптироваться к действительности и качественно влиять на нее. Следовательно, качественное образование в условиях мира, перенасыщаемого информацией и антагонистичным ей контентом, необходимо тем, кто принимает решения, важные не только для выстраивания личной жизни, но и для формирования дальнейшей судьбы общества. Ведь в эпоху повышенных рисков и (псевдо)информационного перенасыщения цена их ошибок серьезно возрастает.

Поскольку управляющие системы активно используют – с разным успехом – информационные технологии, представляющие управленческий класс люди нередко начинают верить в собственную пропаганду, адресованную населению, даже если она далека от отражения истины. Очень трудно долгое время обманывать и дистанцироваться от собственного обмана. И если пропаганда говорит, что все более или менее хорошо, значит, так и есть. Это атрофирует управленческие решения, мешает увидеть реальные проблемы, проранжировать их по степени значимости, определить стратегии их решения. Нередко в силу двусторонности действия информационных технологий у представителей власти понимание остроты проблем, их значимости и стратегии решения вытеснено ими же сконструированной пропагандой. А затем технологии формирования сознания превращаются в инструмент не только оформления уже принятого решения, а выработки решения. Управляющая система подвергается соблазну решать проблемы не реальными, а пропагандистскими методами; однако далеко не каждую проблему можно так решить. Этот метод обычно сводится к отвлечению общественного внимания от проблемы и к откладыванию ее разрешения на будущее. В некоторых случаях исправление восприятия приводит к исправлению действительности, но в иных случаях такой причинно-следственной связи не предвидится<sup>1</sup>. В общем, с информационными технологиями управ-

---

<sup>1</sup> Более подробно о проблемах управленческих систем, связанных с информационными технологиями, см.: *Деягин М.* Реванш России. М.: Яуза; Эксмо, 2008. 446 с.

ляющая система может заиграться настолько, что перестанет быть самой собой, потеряет адекватность, солипсистским образом уйдет в некий образ реальности, начнет воспринимать его в качестве реальности и перестанет реагировать на воздействия внешнего мира.

В таких условиях, естественно, многократно усиливается актуальность качественного образования. Оно необходимо как для личной адаптации человека к реалиям обычной повседневной жизни, так и для его сохранения в лоне вполне достойного мировоззрения, сопряженного с патриотизмом, – ведь информационные технологии, с помощью которых страны-конкуренты пытаются влиять на сознание россиян, сбивают с толку как когнитивные механизмы, так и патриотические чувства. Отреформированный пореформенной системой образования человек, находящийся в условиях обилия лживых и истинных сведений и захваченный этим массивом, не способен отделять правду от лжи и адекватно воспринимать реальность, а значит, недостаточно осознает последствия своих действий.

Американский психолог Дайана Халперн отмечает: «Образование, рассчитанное на перспективу, должно строиться на основе двух неразлучных принципов – умения быстро сориентироваться в стремительно растущем потоке информации и находить нужное и умения осмыслить и применить полученную информацию»<sup>1</sup>. Именно образованию надлежит формировать последовательность и глубину мышления, повышающую способность к разрешению противоречий, которыми насыщена современная (псевдо)информационная реальность. В ином случае человек, не имеющий такой способности, потеряв ориентир в пространстве мнений и сведений, станет обладателем «сломанной» когнитивности. Готовые знания не позволяют человеку сформировать проект жизни и деятельности в условиях резких перемен современного общества, когда знания, в том числе истинные, быстро теряют свою актуальность.

От образования традиционно ожидается развитие восприятия идей из других научных областей для расширения специализации и кругозора. Образование, ко всему прочему, является средством повышения и расширения теоретического знания (метатеоретический уровень), на основе чего формируется осознанное отношение к сложной структуре

---

<sup>1</sup> Цит. по: Степанова М.А. Психологическая наука и философия в сфере образования: современное состояние и актуальные задачи // Вопросы философии. 2010. № 6. С. 74.

профессионального знания, его философским основаниям и связям со смежными дисциплинами и специальностями.

Один из возможных вариантов методологизации образования – преподавание философии, которая призвана раскрепощать мышление, расширять его рамки, ставить под вопрос в том числе то, что считается само собой разумеющимся. Только философию следует преподавать не по модели механизации, заученного изучения философских произведений, а по модели актуализации мышления учеников, которая реализуется путем дискуссий и обсуждения различных проблем. Философия в принципе не предполагает готовых ответов, какие можно увидеть в конце различных задачникков. Она актуализирует не столько знание, сколько логическое размышление, а также стимулирует этические и эстетические суждения.

Однако непозволительно доходить до некоего дисциплинарного шовинизма, утверждая, что только философия актуализирует мышление. Так, по мнению В.А. Лекторского, философия необходима как студентам, так и школьникам, поскольку «именно освоение философского способа понимания мира и приобретение хотя бы элементарных навыков философского мышления позволяют мыслящему человеку ориентироваться в современной быстро меняющейся действительности»<sup>1</sup>. На наш взгляд, вместо понятия «философское мышление» здесь стоит использовать понятие «методологическое мышление». Поэтому из слов В.А. Жилиной «истинное критическое мышление может развивать только тот, кто имеет опыт философской рефлексии»<sup>2</sup> можно смело убрать слово «философской». Не менее критично взглянем на предположение Я. Хинтикки о том, что именно философия должна учить рассуждать и анализировать<sup>3</sup>. Любая дисциплина актуализирует мышление ученика и осуществляет его личностное развитие, и ни одна не уполномочена приватизировать эту способность. По словам А.А. Гусейнова, «каждая наука является своей собственной школой мысли и

---

<sup>1</sup> Цит. по: Степанова М.А. Психологическая наука и философия в сфере образования: современное состояние и актуальные задачи // Вопросы философии. 2010. № 6. С. 77.

<sup>2</sup> Жилина В.А. Критическая рефлексия как ключевая составляющая современного образования // Вопросы философии. 2018. № 6. URL: [http://vphil.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=1989&Itemid=52](http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1989&Itemid=52)

<sup>3</sup> Хинтикка Я. Философские исследования и общее образование // Вопросы философии. 2014. № 4. С. 84–89.

чаще всего обходится без прямой опоры на философию»<sup>1</sup>. Далеко не только философия ориентирована на проблемность и «вопросание», предполагает поливариантность решений, рефлексивность по отношению к самим инструментам познания, требует логичности и последовательности, формирует недогматичное, гибкое и при этом строгое мышление. Другим наукам все это также свойственно; хотя некоторые авторы вроде Н.С. Юлиной<sup>2</sup> безосновательно отказывают школьным дисциплинам в этих достоинствах, оставляя их только за философией. Да, философские категории универсальны, и они дают возможность преодолеть фрагментарность школьного знания, придать ему связность и осмысленность; но не только философские категории позволяют это сделать. Также не одна лишь философия позволяет рассуждать на различные темы и рефлексивно определять свои жизненные ориентиры. Поэтому едва ли стоит соглашаться с утверждением Мартина Хайдеггера о том, что наука, в отличие от философии, не мыслит<sup>3</sup>. Хотя, конечно, вклад философии в развитие человека крайне серьезен. Вышеприведенные достоинства присущи всем школьным дисциплинам тогда, когда (не только в философском корпусе дисциплин) в каждой своей части и отрасли образование содержит «принцип методологичности»; шовинисты от философии назвали бы его «принципом философичности». Этот принцип должен лежать в основе преподавания большинства дисциплин. Школьный и вузовский курс требуется преподавать философично-методологично, мыследеятельно, ибо одна только философия без участия иных областей знания вряд ли создаст методологичность мышления.

Ученики при адекватной образовательной стратегии сами научаются ставить проблемы и решать их, аргументировать свою позицию и конструировать контраргументы, задавать вопросы и формулировать ответы, находить аналогии, производить переосмысление позиций, рассматривать проблемы в определенных контекстах и под разными углами зрения, предлагать творческие решения и в конечном счете рассуждать.

Настоящее образование не призвано создавать узконаправленного специалиста: вспоминается шутка про двух специалистов – один по

---

<sup>1</sup> Гусейнов А.А. Философия между наукой и религией // Вопросы философии. 2010. № 8. С. 5.

<sup>2</sup> См.: Юлина Н.С. Обучение разумности и демократии: педагогическая стратегия «философии для детей» // Вопросы философии. 1996. № 10. С. 32–45.

<sup>3</sup> См.: Фаго-Ларжо А. Легенда о стриптизе философии (современные тенденции в философии науки) // Вопросы философии. 2010. № 8. С. 125–142.

правой ноздре, а другой по левой. Причем спец по правой знает все про эту ноздрю, но не знает ничего про левую. Настоящее образование формирует нечто большее, чем профессионального, но одностороннего индивида. Оно – не средство формирования профессионального кретинизма. Е.С. Бубнов пишет: «... дифференциация научного знания и появление узких специалистов (когда за пределами своей области индивид оказывается полным дилетантом) в совокупности с потребительской ленью способствуют падению общего уровня образования...»<sup>1</sup>. Приведем также высказывание Э.В. Ильенкова: «Либо индивидуум превращается в хозяина всей созданной человечеством культуры, либо он остается ее рабом, прикованным к тачке своей узкой профессии»<sup>2</sup>.

Ситуация формирования специалистов, знающих все больше и больше обо все меньшем и меньшем, весьма характерна для нашего времени – особенно для западных стран, где упрощение образования сводится к научению решать стандартные задачи в узкой области. Подлинное мышление не ограничивается узкой профессиональной областью, а достигает более широких масштабов. Специалист узкого профиля создается узким, содержательно обедненным, избыточно алгоритмизированным обучением. Оно просто формирует в нем знания и умения, позволяющие осуществлять профессиональную деятельность, но не формирует понимания и методологического мышления. Описание аналогичной модели такого специалиста мы находим у Хосе Ортеги-и-Гассета. Испанский философ уподобляет его человеку массы, называя его невеждой во всем, что не входит в его узкую специальность; вместе с тем он хорошо знает свой крохотный уголок вселенной. При этом ему свойственны амбиции и авторитет, которые он демонстрирует во всех незнакомых ему вопросах<sup>3</sup>. Нарисованный Ортегой портрет напоминает образ современного потребителя.

Образование во многих своих аспектах переориентируется с освоения глобальных процессов, с направления интереса к значимым для человечества фундаментальным проблемам на узкую прикладную тематику

---

<sup>1</sup> Бубнов Е.С. Религия в эпоху потребления // Реальность. Человек. Культура: трансформация бытия человека в обществе потребления. VI Ореховские чтения: материалы Всерос. науч. конф. (Омск, 24 октября 2014 г.). Омск: Изд-во ОмГПУ, 2014. С. 33.

<sup>2</sup> Цит. по: Лазуткин В.А. По материалам 9-й Международной научной конференции «Ильенковские чтения» // Вопросы философии. 2007. № 12. С. 168.

<sup>3</sup> Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс // Ортега-и-Гассет Х. Избранные труды. Сост., предисл., общ. ред. А. М. Руткевича. М.: Весь мир, 2000. С. 43–163.

ку, что не стимулирует размышления о масштабных проблемах. Системе образования непозволительно строиться на узкой области знаний, равно как и на «лоскутном одеяле» (сейчас много говорят про реформу ограничения образования предметами по выбору), ибо особой значимостью обладают не только внутренние содержания различных научных областей в отдельности, но и междисциплинарные стыки. Именно на них, а не в отдельных отраслях совершается много современных научных открытий – особенно в наступившую эпоху интеграции наук, которая сменила эпоху их дифференциации. Слишком гипертрофированная профилизация приводит к низкому культурному уровню подготовленности специалиста.

Людам, не наделенным интеллектуальной полнотой, но обладающим профессиональными навыками, сложно критически оценивать действительность и образовать здоровое общество. Лучше быть малосведущим, но сохраняющим свободу, глубину и самостоятельность мысли, чем просто наспигованным неотрефлексированными, не пропущенными через мыслительный процесс знаниями.

Кроме узости специализации значимой проблемой представляется излишний утилитаризм западной модели образования, которую не интересуют истина, добро, познание человеком самого себя. Э. Фромм описывает систему образования, в которой акцент ставится на трансляции студентам информации, наиболее полезной для адаптации в рыночных условиях. Здесь важно не познание как таковое, а познание для рыночной продажи себя, своей рабочей силы, и места развитию мышления находится совсем мало. Непрактичное мышление и знание, которое поглощено постижением истины и лишено меновой стоимости на рынке, подвергаются скепсису<sup>1</sup>. Ну чем не потребительское образование? Если переориентировать образование только на достижение рыночного успеха, исключительно на обучение детей зарабатывать деньги, результат будет неудовлетворительным. Оно будет максимально скудным и не способствующим полноценному, всестороннему развитию личности. Однако в реальности его в подлинной мере осуществить сложно. Ведь обучать тогда должны не учителя в традиционном смысле слова, а те, кто сам добился немалых финансовых успехов. Много ли удастся набрать таких кадров? И захотят ли они работать в малопопулярной сегодня сфере образования?

---

<sup>1</sup> Фромм Э. Человек для самого себя / Пер. с англ. Э. Спириной. М.: АСТ; АСТ Москва, 2008. 349 с.

\*\*\*

Нельзя сказать, что по-настоящему образованный человек обязан обладать энциклопедическими знаниями. В современную эпоху с присущими ей тенденциями стремительного накопления информации, роста научного знания, дифференциации наук и расширения специализаций интеллектуалов-энциклопедистов, по большому счету, не существует. Невозможно охватить необъятное, невозможно разбираться во всех отраслях постоянно множасьего знания. Каждый из нас способен стать экспертом лишь в некоторых областях. Экспертное знание как всеобъединяющая универсалия труднодостижимо. Чем дальше идет прогресс знаний, тем больше люди заостряются на узких специализациях. Вспоминается известная притча о слепцах, которые изучали слона – каждый по-своему, со своей когнитивной «колокольни». Первый, потрогав ногу слона, заявил, что слон – это столб. Другой после ощупывания бока животного назвал слона стеной. Третий, пощупав ухо животного, предположил, что слон – это веер. Четвертый после тактильного знакомства с хвостом поименовал слона веревкой. Пятый, потрогав хобот, отождествил слона со змеей. Каждый по отдельности прав в своей предметной области, но одновременно с этим никто из них не дал точной характеристики предмета исследования.

Соответственно, человек вынужден доверять профессионалам в тех областях, которые охватить не способен; это экономит личные усилия и время. По мере накопления знания ускользает возможность его присвоить, приватизировать. Никому не известен (да еще и достоверно) массив окружающих нас знаний, который касается не каких-то далеких, трансцендентных сфер, а именно человеческой повседневности: как наиболее эффективно воспитывать ребенка, на какую следует сесть диету, что собой представляет электричество и как оно работает, как починить автомобиль, как покрыть крышу и поставить окна. Список можно продолжать до бесконечности; именно направленностью знаний в бесконечность отличается современность. Даже ученый, не говоря уже о лишенном связи с наукой человеке, утопает в целом море противоречивых сведений, каждое из которых претендует на роль научной истины. Мы не можем полагаться только на личный опыт и потому вынуждены принимать на веру сведения, полученные кем-то другим. Как пишет Одо Марквард, эта вынужденная вера, то есть зависимость от полученного не самостоятельно опыта, свойственна положению ребенка, а сейчас

стала нормой для жизни взрослого<sup>1</sup>. Вера – только не религиозная, а светская (думаю, правильнее было бы назвать ее доверием) – в век (псевдо)информационного излишества стала заурядным и необходимым явлением жизни. Недаром А. Фаго-Ларжо отмечает, что на индивидуальном уровне научное знание – смесь знания, мнения и доверия<sup>2</sup>. Такая ситуация гиперинформатизации открывает новые возможности для манипуляции сознанием, а потому делает особенно актуальной роль методологического мышления, возможность деконструировать массивы неправды и фабрикации, качественно упорядочивать данные. Ведь возрастает значение с виду наукообразных и достоверных рекламы и пропаганды от лиц, которые якобы являются экспертами в области пропагандируемого товара и которым поэтому необходимо доверять. Современность характеризуется не только стремительным ростом знания, но и не менее стремительным ростом псевдознания.

Однако характерный для (псевдо)информационной эпохи факт «потери интеллектуала-энциклопедиста» не оправдывает прагматизации и утилитаризации образования, его узкой специализации, ограничивающей развитие человека только рамками профессиональной сферы. Современный человек обнаруживает свою состоятельность в основном в какой-то узкой области, а потому вынужден постоянно учиться, наращивая как профессионализм, так и культурное богатство. Хотя в условиях информационного и псевдоинформационного засилья это делать все труднее, профессионализм необходимо повышать, идя в ногу с развитием своей профессии и требований к ней, но одновременно с этим необходимо расширять культурный кругозор. Без вовлечения в процесс перманентного образования нет ни достойного специалиста, ни интеллектуально и морально развитой личности.

Роль интеллектуала сегодня аморфна не только потому, что, по сути, вышла из почета, но и потому, что в век информатизации категория «интеллектуал» утратила значение. Если раньше – например, в эпоху Нового времени – таким высоким словом можно было назвать человека, условно говоря, прочитавшего несколько сотен книг – единственных существовавших тогда книг, – то теперь не хватит жизни на то, чтобы протудировать всю имеющуюся литературу хотя бы по каким-то узким

---

<sup>1</sup> Марквард О. Эпоха чуждости миру? // Отечественные записки. 2003. № 6. URL: <http://www.strana-oz.ru/2003/6/epoha-chuzhdosti-miru>

<sup>2</sup> Фаго-Ларжо А. Легенда о стриптизе философии (современные тенденции в философии науки) // Вопросы философии. 2010. № 8. С. 125–142.

вопросам. Но это не означает, что образованность человека измеряется сугубо количественными показателями. равно как это не указывает на необходимость поставить крест на проблеме интеллектуального и духовно-личностного (так как культура и нравственность есть неотъемлемые аспекты человеческой образованности) развития человека.

Не только для профессиональной, а в целом для жизненной адаптации к системам современности необходимо овладение знаниями о том, на каких механизмах основывается их функционирование. Залогом успешной адаптации является воспитание уважения к перманентному образованию, а также формирование методологического мышления, которое не может охватить все и вся, но способно – если познать наиболее важные принципы «функционирования современности» – смягчить адаптационные риски.

Одномерный узкий специалист, роботизированный исполнитель функций в идеале должен смениться разносторонне развитым творцом. Имеет смысл в образовательной сфере создавать плацдарм для усвоения студентами не просто знаний, а знания о знаниях – того самого методологического базиса, выраженного в принципе «учись учиться» (или, в более актуальном для современности варианте, «учись дифференцировать знание и псевдознание, а также находить межпредметные связи»). Образование должно формировать методологию мыследеятельности, навык самостоятельного обучения и самостоятельного научного мышления, который позволит существовать в современном неопределенном мире, делать выбор и брать на себя ответственность за него, проявлять социальную активность и т. д. Методологичность образования не просто дает специалисту квалификацию, ограниченную его профессиональной отраслью, а формирует фундаментальную установку сознания, позволяющую строить адекватное мировоззрение, сохранять здоровый рационализм и адаптивность в меняющемся мире.

Образовательный универсализм не преследует цель дать максимально большой объем знаний из разных научных сфер. Его показателем призвано стать овладение системой ориентации в гиперинформационных условиях современного мира, создание личностных фильтров, позволяющих отбирать ценное знание, отделять его от ненужного и перманентно пополнять и структурировать личную систему знаний. Для формирования такой культуры избирательности необходимо развитие самосознания и рефлексии, которые формируют мышление и позволяют глубоко и всесторонне осмысливать и оценивать полученные знания. Вместо механической передачи знания необходимо создавать атмосферу сво-

бодного поиска истины, сформировать у студентов *желание* этого поиска, который осуществляется совместными усилиями учащихся и преподавателей.

Не стоит забывать, с одной стороны, о значимости универсальных, широкомасштабных знаний, а с другой – об узкопрофессиональной квалификации, о «техне», связанной с навыками и умениями, и об «эпистеме», связанной с пониманием. Односторонняя направленность, дисбаланс фундаментального и профильного образования, игнорирующий упомянутый выше методологический базис, рождает интеллектуально кастрированного субъекта. Именно чрезмерной направленности в сторону профильности скорее всего стоит ожидать от образования, руководимого рынком. Невнимание к типу «эпистема», пренебрежение им способствует понижению качества образования. Ведь если человек не способен делать то, чему учит общее (а не профильное) образование, – качественно выстраивать свою мыследеятельность, самостоятельно искать и находить смыслы и т. д., – он рискует поддаться чужому влиянию (пропаганде, рекламе), которое может быть крайне вредным как для него лично, так и для общества в целом.

Перед непрактичными, а потому невостребованными специальностями сегодня забрезжила перспектива исчезновения. Реформаторы неоднократно говорили о бесполезности некоторых специальностей, научных направлений и учебных предметов. Однако многие маловостребованные специальности (история, филология, философия) в силу своего фундаментального богатства вносят большую лепту в дело формирования методологического оснащения учащегося. Широкий спектр по законам рынка занимают специальности типа «маркетинг», «туризм» и «менеджмент», которые ориентированы на узкий прагматизм, отличаются низкой социальной и культурной пользой и в меньшей степени расширяют описываемые выше навыки. Соответственно, размывается институциональный базис для качественного образования, а не просто для обучения неким полезным практическим навыкам.

Без фундаментальных знаний студент – просто функциональный винтик, не отличающийся мыслительной гибкостью, самостоятельностью, творческим мышлением и кругозором. Он становится узкофункциональным исполнителем, отрешенным от общих вопросов миропорядка. Без узкой квалификации он – теоретик, расплывающийся во все стороны и сферы, наполненный знаниями, но лишенный практических навыков и умений. Преподаватели про таких шуточно говорят: «Эти студенты обо всем слышали, много знают и ничего не умеют». Принци-

пы фундаментальности и практической направленности должны быть гармонично переплетены.

Высокой культурной, социальной и профессиональной самореализации достигает тот, кто кроме постижения специальных знаний постигает *методологию постижения знаний*. Не просто обученность, переобученность или повышение квалификации, а всестороннее развитие личности (состоящее из воспитания и разностороннего обучения с постижением методологии) актуально как в индивидуальном, так и в социальном смысле. Именно благодаря такой всесторонности преобразовывается личность, ее интеллектуальный и нравственный мир, а преобразование отдельных личностей ведет к одухотворению всего общества.

Передача готового знания, да еще реализуемая во фрагментарной форме, вытесняет как развитие методологического мышления, так и умение самостоятельно организовывать качественную исследовательскую работу, вовлекаться в поисковую активность, находить и интерпретировать нужную информацию, формировать межпредметные связи, отыскивать способы поведения в нестандартных ситуациях. Пустое копирование готовых результатов не может претендовать на высокий образовательный ориентир. Обучение студента использовать инструментальные средства для решения типовых задач тоже не способно иметь этот статус. Образование призвано формировать у студента многомерную картину мира посредством приобщения к *живому личностному* знанию, в то время как передача готового знания формирует потребительско-репродуктивный тип мышления. Поэтому в устоявшейся парадигме «знания, умения, навыки» (ЗУН) первый фрагмент употребляется ошибочно, так как знания – это результат собственной познавательной активности, в то время как сведения – это информация, которая дается в готовом виде<sup>1</sup>. Следовательно, традиционную парадигму следует расширить. В эффективной образовательной парадигме уже наблюдаются такие элементы, как сведения, знания, умения, навыки и методологическое мышление.

Образованию необходимо живое, непосредственное общение, а потому процесс овладения знаниями не может сводиться к простой трансляции информации от учителя к ученику. А.Д. Король пишет: «Передаточный характер образования в таких случаях является по своей сути *монологичным*. Монологичность отрицает прежде всего самостоятельный, творческий характер познания учащимися окружающего мира. Во-

---

<sup>1</sup> См.: Меськов В.С., Мамченко А.А. Цикл трансформации когнитивного субъекта. Субъект, среда, контент // Вопросы философии. 2010. № 10. С. 67–80.

первых, сообщать знания в готовом виде гораздо проще, чем развивать мышление учащихся. Однако никакие знания, даже фундаментальные, не могут быть просто „переданы“ учащимся; передать (или преподать) можно лишь некоторую информацию; приобретение знаний, их глубина и широта неотделимы от усвоения способов их добывания. Как говорил И. Кант: „Мы можем познать лишь те вещи, которые сделали сами“. Во-вторых, невозможно научить мыслить самостоятельно, если образовательный процесс свести к сообщению заранее заготовленной и отобранной информации в виде правил, схем, классификаций, теорем, закономерностей. В-третьих, „готовая“, заранее отобранная информация не затрагивает усилий и личностных качеств ученика по формированию им своей системы знаний, не способствует развитию личности учащегося. Без осознания учениками механизма своей деятельности невозможно получить личностно значительных образовательных результатов, преодолеть их отчужденность от образования»<sup>1</sup>. Предположим, что особенно ярко монологичность (и просто низкое качество) проявляется в так называемом дистантном, или дистанционном, образовании, которое представляет собой псевдообразование, в принципе не способное сформировать даже зачатки методологического мышления, нравственного компонента, ценностей научной деятельности и достаточного набора ЗУН. Поэтому совершенно необоснованна позиция ряда вузовских управленцев, которые с гордостью заявляют о том, что подконтрольное им учреждение реализует дистантное образование.

«Монологичность и репродуктивность дистанционного образования диктуют предрешенность и одинаковость ответов учащихся. Сравнение учащимися своих собственных образовательных продуктов в условиях передачи внешне заданного содержания образования невозможно – нет самих уникальных продуктов ученика, а значит, нет оснований и для их сравнения, то есть общения. Монологичность школьного общения, сконцентрированная в предрешенной одинаковости результатов образовательной деятельности учащегося, создает предпосылки для утрачивания важнейшей операции мышления и самой основы диалога – *сравнения*. Возможность сравнения разных продуктов имеет для учащегося гораздо *большой когнитивный эффект*, чем получение „правильной“ информации с одинаковым шаблонным ответом. Такое общение носит *манипулятивный* эгоцентричный характер, что влечет за собой сниже-

---

<sup>1</sup> Король А.Д. Общение и проблемы дистанционного образования // Вопросы философии. 2011. № 6. С. 174.

ние когнитивных и творческих компонентов в мышлении учащегося. Дистанционное обучение подразумевает, что всех можно обучать одинаково по образцу заранее требуемого ответа. А это значит, что из процесса образования выхолащивается личностная мотивация учащегося, его направленность на общение»<sup>1</sup>. Содержание образования – не только совокупность передаваемых сведений и фактов, а еще и среда, вызывающая личностную когнитивную активность учащегося. К содержанию образования относится как коммуникативно-воспитательно-информационная среда, так и то, что формируется у ученика посредством его вовлеченности в эту среду.

Поскольку в условиях (псевдо)информационного общества возрастает необходимость в методологически грамотном образовании, следует говорить и об огромной ответственности образовательного сектора. Образование должно давать как объем сведений, умений и навыков, так и способность ориентироваться в глобальном информационном пространстве, отделять факты от оценок, не тонуть в потоках псевдоинформации, целостно и систематично (а не фрагментарно) осмыслять действительность и адаптироваться к меняющемуся миру. Подобную мысль высказывает Б.И. Пружинин, говоря о медиаобразовании. Медиаобразование призвано не только дать навыки пользования техникой, но и научить человека читать информацию как знак, выявлять смысл и контролировать потоки информации (то есть познавать в новых условиях), критически анализировать и интерпретировать различные медиатексты (в том числе телевизионные программы, рекламу и результаты самостоятельного поиска в интернете). Медиаобразованию надлежит научить осмысленно пользоваться информацией в самых разных социальных и культурных контекстах, где информация постоянно обновляется и нарастает<sup>2</sup>. Однако образование не должно учитывать только медиасоставляющую и быть исключительно медиаобразованием.

«Укорененное» образование, данное раз и навсегда, не позволяет адаптироваться к труду и быту в силу своего устаревания на фоне «убыстряющейся реальности» с ее текучими условиями и правилами, которые меняются непосредственно в процессе бытия. Согласно А. Менегетти, общества, «не обладавшие психической зрелостью, хотя и пыта-

---

<sup>1</sup> Король А.Д. Общение и проблемы дистанционного образования // Вопросы философии. 2011. № 6. С. 174.

<sup>2</sup> См.: Информационный подход в междисциплинарной перспективе (материалы круглого стола) // Вопросы философии. 2010. № 2. С. 84–112.

лись контролировать ход вещей, оказались разрушены собственными „генераторами силы“. Великие изобретения требуют превосходящих их потомков»<sup>1</sup>. Чтобы стать хорошим специалистом даже в очень узкой сфере, необходимо постоянно совершенствоваться. Учиться приходится всегда. Поэтому и возникает необходимость в постижении методологичности, которая дает возможность готовиться к будущему так, чтобы быть к нему готовым. Образование же как процесс представляется в виде эскизного и принципиально незавершаемого проекта, который простирается во всю жизнь и потому сопрягается с самообразованием и дает толчок для его поддержания.

Рассуждая об образовании, следует особо выделить его нравственный компонент. Образовываясь, человек не только изучает окружающий мир, но и формирует нравственное сознание, а также постигает постижение мира (выстраивает методологию) и, наконец, формирует и организует практический опыт. Открытия объективной реальности без нравственного совершенствования и без формирования опыта, позволяющего действовать в условиях открытой реальности, явно недостаточно. Образование – более широкая категория, чем обучение. Оно способствует становлению не только высококлассного мыслящего специалиста, но и человека гуманного. Профессионализация не может осуществляться в ущерб формированию нравственной личности, а потому система высшей школы призвана как обучать, так и воспитывать. По справедливому замечанию С.Г. Кара-Мурзы, школа должна не дать информацию и навыки для решения частных практических задач, а «наставить на путь»<sup>2</sup>. Во всем мире, в том числе и в России, есть хорошие специалисты, но мало людей поистине образованных, то есть умеющих думать, критически осмысливать действительность, и руководствующихся не сиюминутными страстями и низкими помыслами, а высокими ценностями. Такой человек – камень преткновения для корпоративных властных структур. Ведь настоящая нравственность, призванная быть продуктом в том числе школьного воспитания, не согласуется с теми нормами и ценностями, которые проповедаются распоясавшейся в наше время потребительской культурой.

---

<sup>1</sup> Цит. по: *Петров Д.С.* Самооценка «новой» интеллигенции (анализ трансформации самооценки молодежи в системе социокультурной адаптации) // «Новая» и «старая» интеллигенция: общее и особенное / РГГУ, социолог. фак-т, Центр социолог. исследований. Под общ. ред. Ж.Т. Тощенко. Ред.-сост. М.С. Цапка; М.: РГГУ, 2012. С. 149.

<sup>2</sup> *Кара-Мурза С.Г.* Советская цивилизация. М.: Алгоритм; Эксмо, 2008. 1200 с.

Т.В. Панфилова пишет: «Конечно, представление о ценностях может сложиться и за пределами образовательного процесса как бы само собой в результате стихийного приспособления сначала ребенка, а потом и подростка к окружающему миру, но, вероятнее всего, так он усвоит „закон джунглей“, а вовсе не гуманистические ценности развития личности. Последние сами собой не складываются, им надо учиться. <...> Гуманистические ценности от рождения не даются, и обучиться им по принципу передачи информации невозможно. Они складываются (или укрепляются) у учащегося только в ходе совместной с преподавателем деятельности»<sup>1</sup>. Думается, высказанный тезис – важный контраргумент для идеи либерализма, согласно которой как экономика, так и культура должны строиться по принципу самоорганизации, без государственного влияния. Самоорганизация этих сфер приводит к их деградации. Гуманистические ценности складываются не только в ходе образовательного процесса, но и посредством семейного воспитания, а также благодаря воспитательному воздействию СМИ. Однако сегодня медиапространство увлечено несколько иными целями и не соответствует облику структуры, которая гуманизирует общество.

При разговоре о нравственном измерении образования необходимо различать два аспекта: 1) этику как одну из дисциплин, находящую место в ряде других дисциплин, 2) этическое содержание образования в целом, указывающее на то, что образование – это в том числе этический (воспитывающий) проект. Когда образование не решает задачи формирования профессиональной, нравственной, интеллектуально развитой, ответственной и самостоятельно мыслящей личности, общество становится далеким от высоких интеллектуальных, профессиональных и нравственных идеалов.

Образованию непозволительно ограничиваться сугубо профессиональными рамками, а выпускник вуза должен сочетать в себе высокий уровень общего и профессионального образования, которые, в свою очередь, найдут соединение с нравственным гражданским воспитанием личности, ориентированным на гуманистические ценности. Именно человека, вобравшего в себя такую многосторонность, следует называть культурным, интеллектуально развитым, нравственным, творческим и профессиональным.

---

<sup>1</sup> Панфилова Т.В. Реформирование высшего образования в России: демократизация или бюрократизация? // *Общественные науки и современность*. 2010. № 4. С. 68–69.

Если же образование будет ориентироваться только на формирование профессионала (сейчас в процессе непрекращающихся реформ оно даже это делает все слабее и слабее) без учета воспитания, то оно просто даст учащемуся в руки предмет, которым можно пользоваться по-разному, научит им пользоваться, но не объяснит, для чего это нужно делать. Высокая квалификация, сопряженная с аморализмом, – крайне воинственная и потому опасная смесь. Посредством высокой квалификации можно реализовывать на практике аморализм намного более «эффективно», чем посредством низкой квалификации. Самые крупные преступления совершаются благодаря блистательной квалификации и интеллекту. Отличные экономисты благодаря своей подготовке совершают экономические правонарушения, наносящие огромный вред обществу. Отличные юристы могут использовать свой профессионализм для создания возможностей ухода преступника от ответственности. Отличные психологи способны использовать свои знания и умения для манипуляции окружающими ради своекорыстных целей.

В руках одного человека скальпель – инструмент для медицинской операции, а в руках другого – орудие убийства. Системе образования недостаточно научить человека пользоваться «скальпелем», то есть дать знания, умения и навыки. Необходимо еще и воспитать личность, которая этот «скальпель» будет использовать исключительно в гуманных целях. Соответственно, образование дает сведения, формирует знания, умения, навыки, методологическое мышление и (нравственные) нормы. Доказательству этого положения и была посвящена данная глава.

В настоящей главе мы постарались представить облик необходимой модели образования, актуальной для современности. Проводящиеся реформы не соответствуют этому облику. Конечно, мы не можем претендовать на исчерпывающее описание необходимой модели, поэтому пока составили лишь более или менее полный эскиз.

## **Глава 4. Победоносная ЕГЭзация.**

### **Какая все-таки система:**

### **Болонская или болванская?**

В 1999 г. Высшая школа экономики вместе с другими учредителями создала фонд «Центр стратегических разработок». Его деятельность была направлена на разработку стратегии развития России, в первую очередь – программы реформы образования. Возглавлял центр Герман Греф, вице-президентом фонда стала Эльвира Набиуллина. Сначала были запланированы эксперименты по ЕГЭ, реструктуризации малокомплектных сельских школ, замене бесплатного образования введением «образовательных ваучеров» (ГИФО – государственных именных финансовых обязательств).

Переход к новой модели выпускных школьных экзаменов и приемных экзаменов в вузах – принципиально важный этап в реформировании отечественной системы образования. Единый государственный экзамен, как часто упоминается, вводился экспериментально. Однако проведение эксперимента требует согласия испытуемых. Реформаторы, называющие себя демократами, не утруждали себя получением согласия от родителей детей, которым предстояло пройти ЕГЭ, и от педагогов. Реформа осуществлялась в волюнтаристском ультимативном порядке, который находится за пределами юридических норм. Моральные нормы тоже имеют значение: недопустим непонятный по степени безвредности эксперимент с участием огромного количества детей, когда учитель, как и врач, не имеет права навредить ребенку.

ЕГЭзация – довольно затратный процесс. Затратность не выступает единственным критерием оценки нововведения; все-таки многие социально необходимые проекты крайне дорогостоящи, но от этого они не перестают быть необходимыми. Иными словами, на достойное дело денег не жаль. Но в данном случае на очевидно разрушительную программу выделяются огромные средства из кармана налогоплательщиков, да еще берутся деньги из-за рубежа. Неужели России некуда девать деньги, неужели у нас нет социальных проблем, которые требуют финансирования? Дело не в этом, а в недостатке суверенитета. Данный недостаток обеспечивают либеральные группы в правительстве. Поэтому

под диктовку западных советников деньги выделяются на финансирование антисоциальных проектов.

После внедрения Единого государственного экзамена школы переориентировались не столько на образование учеников, сколько на их подготовку к сдаче этого экзамена. У ЕГЭзированных абитуриентов складывается мнение, что образование сводится к передаче сведений. Задания на логику им выполнить трудно; когда образование просто передает готовый материал, но не учит мыслить, это неудивительно. Причем ряд студентов, получивших высокие баллы по ЕГЭ, формирует у себя ложную убежденность в наличии у них всех необходимых образованному человеку качеств. Их амбиции необоснованно растут, рождая уверенность в том, что они достойны самой высокооплачиваемой работы и хорошей карьеры. В итоге формируется социальный феномен высокомерного образованца.

С недавних пор тест считается более эффективным средством оценивания знаний по сравнению с классическим методом. Сегодня наблюдается тенденция перехода всей образовательной системы к тестовой методологии. Это неудивительно, ведь ЕГЭ (как и реформы в целом) разрабатывались под бдительным вниманием американских экспертов, а тестирование весьма популярно в США. Как нам объясняют необходимость повсеместного введения тестов? Во-первых, тест позволяет ограничить воздействие субъективности преподавателя, экзаменатора. Во-вторых, когда студентов экзаменуют индивидуально, при общении с преподавателем, на экзамен уходит много времени. Тесты, да еще и проводимые на компьютере, значительно облегчили данный процесс, сделали его эффективным во временном смысле, или, выражаясь языком Джорджа Ритцера, макдональдизированным. Но необходимо ли это облегчение, касающееся временного параметра экзамена? И неужели оно, как и нейтрализация субъективности преподавателя, – главная ценность, ради которой следует идти на жертвы в других сегментах образования?

Тест разрывает связь «учитель – ученик» и не позволяет ученику проявить свою субъектность. Тест воспитывает простую бихевиористскую стереотипность «стимул – реакция, вопрос – ответ». Он не учит формулированию вопросов, анализу источников вопрошания, системности мышления, культуры обоснования мнения и доказательства позиции. Тесты лишь проверяют память выпускника, оставаясь малообъективным средством оценки его реального потенциала. Они могут способствовать заучиванию определений, терминов, исторических дат,

формул, но они не способствуют усвоению содержания предмета как такового и развитию методологического мышления. С их помощью нельзя проверить умение правильно излагать свои мысли (как это проверяется и развивается с помощью сочинения), критически мыслить, решать нетиповые задачи. Знание фактов еще не указывает на грамотность человека. Это относится не только к ЕГЭшным тестам, но к тестам как таковым в самом широком смысле. Ставить галочки и системно, творчески мыслить – совершенно разные вещи.

При подготовке к ЕГЭ не остается стимула к обдумыванию материала и разбору смыслов. ЕГЭ ориентирует на знание массы разрозненных фактов, лишает школу установки на систематизированные знания, ставит заучивание выше логического обоснования, отказывается от формирования целостной картины мира. Существенное различие между запомненной информацией о разрозненных фактах и понятием знанием фундаментальных законов бытия не учитывается реформаторами. Целостное представление о предмете, умение анализировать, находить взаимосвязи и аргументировать свою позицию отличало выпускников советской школы от их западных сверстников. Именно поэтому были так востребованы на Западе советские и прошедшие советскую школу российские специалисты и ученые. Эти важные аспекты российской школы, составляющие ее богатство, подавляет в том числе тестирование.

Тестовая кодификация противоречит развитию самостоятельности и гибкости мышления. Она не развивает способность работать с информацией, анализировать и структурировать ее. Тестовая система не формирует целостного мировоззрения. ЕГЭ и тесты в самом широком смысле не стимулируют развитие речи, творческих и коммуникативных способностей, системы ценностных ориентаций. Тесты, конечно, следует считать весьма надежными способами проверки некоторых фактологических знаний, но традиционному методу собеседования они уступают. Тесты сводятся к определенной дрессуре, они создают для обучаемого когнитивные рамки. Они учат не мыслить, не самостоятельно ставить проблемы и находить решение, а выбирать его из уже имеющихся вариантов. С «помощью» тестовой системы формируется осколочно-фрагментарное клиповое сознание. Не будет большим преувеличением сказать, что «поколение тестов» может решить только те задачи, в которых предполагаются варианты ответов.

Соответственно, тесты вносят вклад в деинтеллектуализацию общества, которым становится легче управлять и которому проще навязывать мнение «авторитетов». Так, вице-президент компании «Боинг»

Р. Стивенс рассказал, что студенты, проходившие обучение по тестовой системе, работают гораздо хуже, чем те, которые учились по иной системе<sup>1</sup>. Билл Гейтс в 2005 г. на конгрессе американских губернаторов заявил: «Ребята, если мы немедленно не прекратим издевательство над нашими школьниками в виде всего этого бесконечного тестирования, особенно итогового тестирования, то мы постепенно превратимся в нацию идиотов»<sup>2</sup>.

Д.И. Дубровский обоснованно связывает с ЕГЭ воспитание такого типа мышления, которое клишировано и даже дебилизировано, когда творчески значимое, ответственное и сложное устраняется и предлагается сделать выбор из уже заданных альтернатив<sup>3</sup>. Д.В. Полянский справедливо заявляет, что при введении тестирования в качестве элемента проверки знания преподавание редуцируется до натаскивания<sup>4</sup>. Учитель вынужден не столько учить детей предмету, сколько натаскивать к итоговому тестовому экзамену. Тогда действует императив «что проверяют, тому и обучают», а вместо реального образования формируют «нужный» результат. Как отмечает В.В. Миронов, «введение ЕГЭ в нашей стране стало катализатором процесса деформации школьного образования, в котором знания как совокупность освоенной информации отходят на второй план, уступая место технологиям оперативного реагирования на систему вопросов»<sup>5</sup>. Доминирует поверхностность, школьная система теряет направленность на глубокое содержательное осмысление учебного материала.

Сегодня школьное образование переориентировалось на достижение новой цели. Это уже не развитие личности школьника, не подготовка его к жизни, а всего лишь подготовка к ЕГЭ. Отечественный физиолог И.М. Фейгенберг писал: «Истинной целью обучения и воспитания яв-

---

<sup>1</sup> Демина Н. Вице-президент «Боинга» за фундамент и командную работу // Полит.ру. URL: [www.POLIT.ru/science/2008/05/04/boing.html](http://www.POLIT.ru/science/2008/05/04/boing.html)

<sup>2</sup> «ЕГЭ на сегодняшний день фактически незаконен» // Информационно-аналитический портал Azerros. URL: <http://azerros.ru/intervju/7141-ege-na-segodnyashniy-den-fakticheski-ne-zakonem.html>

<sup>3</sup> См.: Наука. Технологии. Человек. Материалы круглого стола // Вопросы философии. 2015. № 9. С. 5–39.

<sup>4</sup> См.: Культурно-историческое сознание ученых-гуманитариев в контексте современных тенденций в науке: Опыт федеральных университетов. Материалы круглого стола – онлайн-конференции // Вопросы философии. 2015. № 11. С. 5–37.

<sup>5</sup> Миронов В.В. О школьном образовании, гуманитарном знании и уровнях изучения философии // Вопросы философии. 2018. № 6. URL: [http://vphil.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=1979&Itemid=52](http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1979&Itemid=52)

ляется не подготовка к школьным экзаменам, а подготовка к жизни... Жизненные экзамены – это поступки, их не сдают, а совершают и в случае неудачи иногда серьезно расплачиваются; „*непереступить*“ невозможно – возможно только решиться на новый поступок в уже изменившейся ситуации»<sup>1</sup>. Реформаторам стоило бы прислушаться к словам умных и социально ответственных людей. Пока ситуация показывает, что между умными, ответственными людьми и реформаторами есть большая разница.

Далеко не все выпускники школ, получившие высокие баллы по ЕГЭ, знают школьную программу и умеют самостоятельно анализировать материал; это ожидаемо, если их скорее натаскивали, чем учили. Потом в вуз приходят студенты, для которых чтение является маргинальным видом деятельности. Они пишут с ошибками, практически не умеют излагать свои мысли (как устно, так и письменно), у них отсутствуют сформированные на полученных знаниях четкая жизненная позиция и духовная культура. Им не свойственно рефлексировать, ставить вопросы и формулировать ответы, отличать ложные сведения от действительной информации, использовать на практике полученные знания, адаптировать благодаря им свою деятельность к меняющимся условиям среды. И немалое время вузовского учебного процесса уходит на доучивание тому, что в школе не было пройдено.

В одном случае при сдаче экзамена классическим способом студент может забыть какое-либо определение и воспроизвести его своими словами. Главное, что он находится в теме, знает, о чем говорит, и способен привести тематические примеры. Поэтому «молекулярное незнание», сопряженное с умением мыслить, стоит рассматривать не как недостаток студента, а как его достоинство. Однако тестовая система ориентируется исключительно на ценность знания, а не мышления: или знаешь, или не знаешь, а все остальное неважно – такой негласный приоритет. Система оценки догматизируется, отказывается принимать во внимание сопряженное с мышлением «молекулярное незнание», давая студенту только одну возможность сдать экзамен – выучить наизусть. В другом случае студент даже при имеющемся пробеле в знании материала может сформировать у преподавателя вполне легитимное положительное впечатление, что он с материалом знаком. Оба приведенных случая указыва-

---

<sup>1</sup> Цит. по: Степанова М.А. Психологическая наука и философия в сфере образования: современное состояние и актуальные задачи // Вопросы философии. 2010. № 6. С. 73.

ют на умение мыслить и коммуницировать, которое тестовая система не актуализирует. Письменная (нетестовая) система сдачи зачетов и экзаменов нейтрализует коммуникацию, а тестовая – как коммуникацию, так и мышление.

Экзамен в форме диалога – и в письменной форме, и в разговоре учащегося с преподавателем – был нашим национальным достоянием. Он позволял оценить и запас усвоенных знаний, и, что более важно, владение навыками познавательной деятельности. При этом диалог позволял отсеять «шум» несущественных недочетов или слабостей ученика, которые могут быть легко устранены в ходе интеллектуальной тренировки. Такой экзамен способствовал демонстрации не только знаний, но и творческих способностей. Он сам по себе носил обучающий характер.

Замена классического типа экзаменов на ЕГЭ – скопированную по западным образцам методику ответа на формальные тесты – кардинально изменяет сам тип программ обучения и тип мышления школьников. Он не развивает способность рассуждать, анализировать, приводить примеры, логически мыслить и аргументировать свое мнение.

Преподавателям приходится выводить студентов из ЕГЭшного отупения, из дискурса «правильных и неправильных» ответов. Абитуриент может провалить ЕГЭ не потому, что недостаточно готов к обучению и жизни, а, наоборот, потому, что готов достаточно, развит интеллектуально и творчески – просто ЕГЭ требует от него не интеллекта и творчества, а механического заучивания. А последнее в принципе не может являться критерием подготовленности человека к дальнейшему обучению. У вписанного в конъюнктуру «ботаника» имеется огромное преимущество перед по-настоящему умным и талантливым человеком. ЕГЭ совершает негативную выбраковку, селекцию со знаком «минус» и снижает для талантливых и нестандартно мыслящих абитуриентов вероятность попадания в ранг студентов.

Тестовая система сейчас получила широкое развитие и используется повсеместно. Она не соответствует тем задачам образования, которые были описаны в предыдущей главе. Мы не предлагаем полностью отказаться от тестов, но призываем больше внимания уделять собеседованию, которое позволяет студенту проявить творческие способности и аналитическое мышление, а тестам для педагогического разнообразия отводить небольшое место.

Студент – это не механизм воспроизводства обезличенного знания и не робот, бездумно реализующий профессиональные умения. Студентам требуется не только алгоритмизированное (а потому несамостоя-

тельное и нетворческое) умение, но и поисковое, самостоятельное. Как замечает А.Д. Король, принцип человекосообразности постулирует следующую главную задачу образования – не только развить сумму отдельных деятельностей, а выявить, раскрыть и реализовать потенциал учащегося, чтобы дать ему возможность создавать «свое» в диалоге с «чужим», выстроить собственный образовательный, а затем и жизненный путь в связях и взаимоотношениях с окружающим миром. Самореализация невозможна только путем передачи ученику «готовой» и «правильной» информации, равно как она невозможна посредством механического подражания и копирования. Учащийся должен рождать обобщенный образовательный продукт, отличный от продуктов других учащихся. Образовательному материалу надлежит играть роль не наследия для передачи ученику, а среды для создания учеником собственного содержания образования в виде личных продуктов творчества. Через постижение метапредметных сущностей учащийся не только «вселяется» в окружающий мир, но и познает мир собственный, свою внутреннюю сущность, выявляет свои возможности и реализует их, наполняет окружающий мир собственным смыслом и содержанием<sup>1</sup>.

Школьник и студент должны не просто потреблять готовые результаты и доказывать успешность этого процесса тестовым методом, а быть субъектом научно-творческого процесса. Знания надлежит транслировать через решения проблем, через призму практики, показывая, каким образом та или иная уже имеющая место истина появилась в качестве решения возникшей проблемы. Так школьник и студент будут не просто усваивать готовые истины, но делать это вместе с осмыслением процесса получения данных истин. Следует вести речь о диалектичности обучения. Зубрежка и тестирование связаны с репродуктивной учебной деятельностью. Они не инициируют продуктивность учебы.

Педагогу необходимо вместо простой передачи знаний и «затачивание» школьника под ЕГЭ осуществлять передачу методологии передачи знаний, методологии получения знаний, после чего инициировать у обучающихся процесс самостоятельного получения знаний. Учителям надлежит не перекладывать знания в головы учащихся, а зажигать, возбуждать их стремления к самостоятельному обновлению и порождению знаний, прививать им самоуправление активностью, учить их способам самообучения, пополнения знаний и эффективной ориентации в инфор-

---

<sup>1</sup> Король А.Д. Стереотип как образовательная проблема // Вопросы философии. 2013. № 10. С. 156–161.

мационном пространстве. «Текущая современность» требует самообразования, осуществляемого на протяжении всей жизни. И учителя должны формировать, с одной стороны, способность к самообразованию, а с другой – желание самообразования. Мыслящий и развивающийся человек учится всегда, на протяжении всей жизни. Задача системы образования – создать не единожды развитого, а именно перманентно развивающегося человека, который будет постоянно познавать, творить, размышлять, думать, воображать, обсуждать, предлагать. И такого человека следует формировать не только в угоду быстро меняющемуся миру, требующему адаптации к его условиям. Формирование такого человека – в принципе, независимо от изменчивых условий, благая цель, необходимая для дальнейшего развития общества. Но выстроенная сегодня модель образования с характерными для нее требованиями к учителю не дает такой возможности.

С.А. Титов оправдывает проводимые сегодня реформы образования (ЕГЭ и Болонскую систему), так как считает, что в нынешних условиях быстрой смены знаний образование должно помогать приобретать быстро усваиваемые навыки, требуемые работодателем, которые в случае необходимости можно будет быстро и безболезненно заменить другими<sup>1</sup>. Да, это необходимо, но этим образование не должно ограничиваться. Тем более что данную смену навыков возможно реализовать только путем методологизации образования и привития студентам любви к постоянному самосовершенствованию, о чем Титов не пишет. Он считает, что фундаментальные знания образование давать не должно, поскольку они не востребованы на рынке труда, и с этой позицией невозможно согласиться. Именно благодаря фундаментальному базису человек легче обучается конъюнктурным навыкам и с большей легкостью применяет их на практике. Образование по-прежнему должно, просто обязано давать фундаментальные знания, которые сегодня вытесняются на периферию. Кроме того, узкая специализация образования противоречит самой идее университета, призванного выпускать воспитанных, обученных и высокообразованных интеллектуалов, которых невозможно создать методом маргинализации фундаментального знания. Такой метод редуцирует по-настоящему высшее образование, вытраивает из него «высшесть». Само слово «университет» имеет один корень со словами «универсум», «универсальность».

---

<sup>1</sup> Титов С.А. Образование в точке бифуркации // Общественные науки и современность. 2010. № 4. С.73–81.

Приведем слова директора Института мировой литературы им. А.М. Горького РАН, заместителя академика-секретаря Отделения историко-филологических наук РАН, академика РАН, доктора филологических наук, профессора А.Б. Куделина: «Пытались отменить сочинения по литературе и т. д. Многие специалисты говорили: „Все-таки можно ввести ЕГЭ по истории, по литературе. Например, задавать вопрос: в каком году родился Лермонтов?“ Я отвечаю: „Вы знаете, к этому не сводится русская литература“. – „А история: в каком году была битва такая-то?“ Я говорю: „К этому тоже история не сводится“. – „А я думал, как в математике – все очень просто. Там ведь как: назовешь правильный ответ в задаче, и хорошо“. „Да нет, – говорит еще один коллега, – важно, каким образом человек размышлял, шел к решению задачи. Тоже ЕГЭ не подходит“. Получается, что ни для какого предмета ЕГЭ не годится»<sup>1</sup>.

Формализация литературы до тестового уровня и сдача ЕГЭ по ней инверсирует саму литературу, придает ей карикатурный вид. Видимо, литература не нужна, если следовать логике Фурсенко о необходимости появления квалифицированного потребителя, который, добавим от себя, будет лишен национальной культуры и растворится в широтах глобальной массовой культуры. Видимо, классическая литература устарела, не соответствует рыночной реальности, не содержит в себе положительного образа спекулянта, рекламщика, имиджмейкера. Уход от русской литературы, имеющей культуuroобразующую специфику, равнозначен отдалению от русской культуры и потере отечества. В условиях, когда масса студентов не умеют связно говорить, грамотно выстраивать свою речь, когда они проявляют неспособность ясно выражать свои мысли (а значит, и мыслить), когда они совершают огромное количество ошибок на письме, реформа выглядит особенно беспечной, безответственной, если не преступной.

Как отмечается, в результате введения ЕГЭ, сокращения часов на преподавание литературы и осуществление попыток соединить в один предмет русский язык и литературу упал уровень преподавания литературы, ее знания, эмоционального, ценностного, культурно-психологического воздействия на учеников: они лишились возможности осмысливать литературную культуру прошлого в качестве духовной почвы для саморазвития. Отмена сочинения означает отказ от рассмотрения ученика как самостоятельно мыслящей личности, умеющей использовать

<sup>1</sup> Куда идет российская культура? (Материалы круглого стола) // Вопросы философии. 2010. № 9. С. 33.

аналитические способности в форме связного текста, – он должен только воспроизводить часть полученной информации. Реформа в целом «вырастила» коррупцию, расколола единое образовательное пространство Российской Федерации в региональном и социальном отношении, создала условия для деградации учителей, обреченных на подготовку к ЕГЭ и работу с сомнительными по качеству учебниками, пособиями и методическими разработками<sup>1</sup>.

Ученый совет МГУ сделал заявление: «ЕГЭ представляет собой пока еще несовершенный способ контроля, который в конечном счете ведет к доминированию принципов стандартизации и переориентации средней школы с задач развивающего обучения, основанного на фундаментальном научном знании, на механическое заучивание тестовых заданий с целью сдачи ЕГЭ. В рекомендациях парламентских слушаний по итогам второго года эксперимента по ЕГЭ и ГИФО было отмечено, что „введение ЕГЭ порождает новую методику подготовки школьников к экзаменам, которая в большей мере связана с формализацией знаний учащихся в ущерб глубине этих знаний и развитию их творческого мышления“. Существуют опасения, что сдача ЕГЭ возможна без обучения в школе: достаточно качественного репетирования. Это приведет к снижению качества школьного образования, которое и так подвергается в последние годы серьезному испытанию реформами»<sup>2</sup>.

Инициированные прежде всего Высшей школой экономики и Всемирным банком решения оказались конфликтующими с законом. В бюллетенях Счетной палаты написано: «В нарушение Федерального закона (ФЗ) „Об утверждении Федеральной программы развития образования (ФПРО)“ средства федерального бюджета в сумме 453,9 млн руб. отвлечены Правительством от мероприятий ФПРО... и направлены на проведение эксперимента по внедрению ЕГЭ... Затраты на проведение ЕГЭ должны будут покрываться из федерального бюджета и бюджетов субъектов ... В 2006 году без учета инфляции это составит 1463 млн руб. (расчетно). <... > В нарушение ФЗ... Минобразования России проводило совершенно другое по социально-экономической сути мероприятие, а именно эксперимент по переходу на нормативно-подушевое финанси-

---

<sup>1</sup> О реформе образования, ее итогах и перспективах. Заявление ученого совета филологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова. URL: [http://www.philol.msu.ru/pdfs/o-reforme-obrazovaniya\\_philol2012.pdf](http://www.philol.msu.ru/pdfs/o-reforme-obrazovaniya_philol2012.pdf)

<sup>2</sup> Заявление ученого совета Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова от 13 октября 2003 г. URL: <http://www.msu.ru/depts/uchsov/statement-13-10-03.html>

рование высшего образования с использованием ГИФО... Фактически установлен новый механизм получения бесплатного и частично платного образования, который выходит за рамки ФПРО, но финансируется за счет средств, предусмотренных на ее реализацию. <...> В нарушение ФЗ... Минобразованием России на проведение эксперимента по внедрению ГИФО и его научное обеспечение за счет средств ФПРО по статье „Прочие нужды“ вместо статьи „НИОКР“ направлено 14 млн руб. Из них 9,5 млн руб. направлено Высшей школе экономики (ГУ-ВШЭ) на выполнение научных разработок по тематике ГИФО». Конечный результат внедрения научной разработки квалифицируется Счетной палатой как «отвлечение бюджетных средств от студентов, зачисленных в вуз на бесплатной основе... и, как итог, невыполнение статьи 5 Закона Российской Федерации „Об образовании“»<sup>1</sup>.

Приведем еще одну непотребную историю про ВШЭ, представители которой любят клеймить советское образование за идеологизацию, а сами продвигают либерализм (в том числе посредством образования) как свою форму идеологии, которая играет на руку нашим американским оппонентам. В США в 1997 г. при Гарвардском университете был создан Беркмановский центр изучения интернета и общества (Berkman Center for Internet and Society). Он позиционирует себя как сторонника либерализма, защитника прав человека в интернете. Беркмановский центр изучал воздействие интернета, особенно блогосферы, на общество и государство в конкретной стране. С помощью полученных знаний предполагалось достигнуть разных целей, в том числе выработать методы трансформации ценностей народа-объекта, инициировать неолиберальные госперевороты посредством блогосферы. Перевороты в некоторых странах прошли успешно, и наверняка Беркмановский центр внес в это свой вклад. В 2010 г., по сообщению на сайте Санкт-Петербургского филиала Государственного университета – Высшей школы экономики, в этом заведении прошли две встречи представителей ВШЭ и Беркмановского центра (в Москве и в петербургском филиале). На встречах были представлены проекты по блогосфере (Mapping the Russian Blogosphere) и СМИ (Mediacloud). В 2010 г. в Институте мира при компании RAND Corporation, обслуживающей армию и разведслужбы США, состоялась презентация Mapping the Russian Blogosphere – проекта, который обсуждался пятью месяцами ранее

<sup>1</sup> Цит. по: Соколова В. Серые кардиналы образования // Совершенно секретно. 2011. № 4. URL: <http://sovsekretno.ru/magazines/article/2758>

в Москве<sup>1</sup>. Для чего реализуется такое сотрудничество с очевидным противником?

В общем, выводы в отношении введения ЕГЭ и других реформ весьма неутешительны. В конце концов ЕГЭ без всякой требуемой для эксперимента проверки, четких гипотез, критериев оценки и обратной связи со стороны общества был утвержден в России. Мнение общественности не учитывалось, в серьезных дискуссиях реформаторы предпочли не участвовать, понимая, что не смогут противопоставить свои аргументы здравому смыслу. Предупреждения авторитетных ученых игнорировались.

Один из защитников ЕГЭ В. Хлебников связывал Единый государственный экзамен с наиболее передовой технологией. Но слово «передовая» многозначно. Можно быть передовым для созидания, а можно – для разрушения. Позже Хлебников был уволен по обвинению в растрате 60 млн руб.; в 2007 г. прокуратура обвинила его в злоупотреблении служебным положением в связи с фиктивными договорами с ООО «Рутест», которое возглавляла жена Хлебникова<sup>2</sup>. Это говорит о честности, патриотизме и моральном облике некоторых реформаторов.

Реформаторы ставили перед ЕГЭ ряд целей. Среди них – обеспечение доступности высшего образования для абитуриентов из глубинки, достижение объективности экзаменационной оценки (не зависящей от непосредственного учителя), борьба с коррупцией. Эти цели не были достигнуты. Дети из богатых семей в больших городах могут позволить себе заниматься с репетиторами, чем обделены дети из глубинки. Имея «элитарные» знакомства и блат, можно протащить отпрыска в престижное учебное заведение. Вот и вся объективность и единые стандарты.

Такие качества, как пылливость ума и желание учиться, распределены в детях независимо от их места жительства и материального достатка. Формализованные тесты эти качества не фиксируют. Выявить их способен учитель при прямом общении в рамках классического экзамена. Следовательно, непонятно, почему учитель не может оценивать знания обучающихся им детей. Ведь на то он и учитель. Получается, он не может, а тот, кто работает по совершенно непонятным системам тестов, – может.

---

<sup>1</sup> Фурсов А. ЕГЭ и другие (Окончание) // Завтра. URL: <http://zavtra.ru/blogs/ege-i-drugie-3>

<sup>2</sup> Найман С. ЕГЭ – преступление против России // Общественно-политическая газета «Президент». URL: <http://www.prezidentpress.ru/news/prezident/2168-ege-prestuplenie-protiv-rossii.html>

К тому же некоторые учащиеся в силу своих психических особенностей медленно отвечают на вопросы тестов (среди высокоинтеллектуальных людей и ученых такие тоже наблюдаются) и из-за этого получают низкие оценки. Более того, тесты – это не наша стезя, они противоречат российской культуре, ментальности народа, утвердившейся системе образования.

Опыт функционирования ЕГЭ показал, что дети богатых и/или влиятельных родителей сдают тестовые экзамены лучше, чем остальные ученики. Этим детям доступны лучшие репетиторы, а их родителям – прочные связи с «нужными» людьми. Недаром появляются коммерческие организации, специализирующиеся на помощи в подготовке к ЕГЭ. Рынок репетиторов расширился с характерным для этого повышением цен. Есть спрос – появляется предложение. Только предложение не для всех, а для тех, кто готов платить. Социально-имущественная дифференциация только усиливает свое воздействие на результаты ЕГЭ, а не уменьшает его. Подготовка детей к ЕГЭ недешево обходится родителям, и это – искусственно созданный, не отличающийся необходимостью очередной элемент роста социально-экономического расслоения в школе.

Впрочем, из опыта 1990-х гг. мы знаем, как закрывались школы в экономически безнадежных регионах со всеми вытекающими отсюда образовательными последствиями для детей и ростом образовательного неравенства, основанного на имущественном и классовом неравенстве. Тогда же вузы стали ориентироваться на платных студентов, отсекая умных и талантливых детей из бедных семей – из семей честных тружеников, а не олигархов, воров, руководителей ОПГ или вовремя идеологически «переобувшихся» бывших партийных карьеристов, готовых преклоняться перед начальством и подсиживать коллег-конкурентов. Сегодня образовательное расслоение продолжается... Феномен «проклятой касты» живет и здравствует. Было бы весьма наивно ожидать от наших по-прежнему либеральных реформаторов, что они изменят систему образования к лучшему и самостоятельно, по собственной воле ликвидируют образовательные барьеры для детей из бедных семей. Это было бы сознательным отказом от сохранения собственного конкурентного преимущества, от привилегированных возможностей протаскивать своих детей в престижные учебные заведения. Эти идейные последователи реформаторов 1990-х гг. снова реализуют антинародные либеральные проекты: совершают потуги углубить приватизацию, крадут у народа годы жизни пенсионной реформой, повышают НДС, потвор-

ствуют финансовым спекуляциям и оттоку капитала, берегут как зеницу ока социально несправедливую плоскую систему налогообложения, отказываются выделять деньги на развитие реального сектора, ограждают от притока средств социальную сферу. Они продолжают покупать американские долговые обязательства и тем самым финансировать страну, объявившую России информационную, экономическую и дипломатическую войну. Стоит ли от таких «эффективных менеджеров» ожидать социально приемлемых изменений в образовании?

Г.А. Ключарев пишет: «... положительный эффект от введения ЕГЭ признают не более четверти родителей. Заметим, что среди руководителей образования регионального уровня этот показатель составляет более 80%, что демонстрирует оторванность руководителей образования от его массового потребителя»<sup>1</sup>. Возможно, положительное отношение к ЕГЭ среди руководителей объясняется, во-первых, высокой степенью конформизма, который обычно присущ чиновникам, боящимся потерять лояльность начальства и рабочее место, а во-вторых, более высоким уровнем дохода, чем у «массового потребителя».

ЕГЭ только на уровне красивой риторики выступает средством борьбы с коррупцией и бюрократизацией, а в реальности повышает их уровень. Продажу результатов ЕГЭ никто не отменял, появилось много сведений о возможности купить хорошие итоги ЕГЭ. После того как бланки пришли в регионы, можно заранее решить задания и продать ответы. Желających купить оказалось немало. Нередко учителя по сердобольности или за копейку просто не мешают ученикам пользоваться различными источниками информации во время тестирования.

По оценкам экспертов, после введения ЕГЭ школьная коррупция выросла в 20–25 раз, частично перейдя из приемных вузов в кабинеты школ<sup>2</sup>. В составленном по опросам без диктофона «Справочнике коррупционера» говорится: «Помочь ребенку, сдающему ЕГЭ по биологии, в ингушской школе стоит от 15 тыс. руб. Хороший результат по русскому языку в Карачаево-Черкесии обойдется в 100 тыс. руб., по математике – 150 тыс. руб. В Краснодарском крае обязательные предметы по ЕГЭ будут стоить около 80 тыс. Во Владивостоке поддельный бланк ЕГЭ обойдется в сумму от 7 тыс. до 20 тыс. руб. В Санкт-Петербурге ЕГЭ

<sup>1</sup> Ключарев Г.А. Реформы российского образования в оценках экспертов и мнениях родителей // Социологический журнал. 2014. № 3. С. 81.

<sup>2</sup> См.: Чернаков А. Школа коррупции // Известия. URL: <http://izvestia.ru/news/374390>

можно купить за 50–80 тыс. руб.»<sup>1</sup>. Сегодня взятка – завтра обеспеченность учебой. Спрос рождает предложение и создает богатую инфраструктуру.

Президент Всероссийского фонда образования С.К. Комков говорит, что в 1994–1995 гг. объем средств, которые тратились родителями на взятки при поступлении в вузы и в период обучения в них (в том числе на улаживание «хвостов» во время сессии), составлял примерно \$150 млн в год, а в 2001 г. – \$500 млн. Сейчас с учетом коррупции, специфических услуг и товаров он уже доходит до \$4 млрд, из них на ЕГЭ приходится примерно 85%. «Для обработки данных ЕГЭ в регионы были направлены диски с программным обеспечением, разработанным „Крок Инкорпорейтед“, стоимостью \$100 тыс. каждый, – рассказывает Сергей Комков. – При этом стоимость подобной программы у корпорации Microsoft составляет \$5–6 тыс.»<sup>2</sup>.

В статье В. Долотова также находим информацию, что само внедрение ЕГЭ изначально имело коррупционную составляющую. Для проведения связанных с ЕГЭ мероприятий, начиная с разработки заданий и заканчивая проверкой выполненных работ, через тендеры привлекались различные организации. Выигрывали «свои», откатив до 50% стоимости работ руководителям тендера. Еще на этапе тендера привлеченные организации завышали стоимость своих услуг в 2,5–3 раза ради получения большей выгоды. Значительная часть выделяемых средств тратилась на организацию пунктов проведения экзамена – на их оснащение и привлечение достойной зарплатой сотрудников, контролирующих процесс сдачи ЕГЭ. Ради большей продуктивности контроля решили закупить видеокамеры; деньги нашлись, а видеокамеры – нет. К тому же не всегда возникают помехи для договоренностей с сотрудниками пунктов проведения экзамена, чтобы они не мешали некоторым тестирующимся.

Банально говорить о том, что с помощью ЕГЭ не удалось снизить коррупцию в стране, ибо эта мысль очевидна. Но бесконечно наивно выглядит утверждение реформаторов, будто ЕГЭ – эффективный метод борьбы с коррупцией. Сообщения из разных областей России о продаже результатов ЕГЭ, о массовом использовании сотовых телефонов на экзамене, о повальном списывании, о «помощи» преподавателей ученикам

---

<sup>1</sup> Цит. по: *Савицкая Н.* ЕГЭ прошел, коррупция осталась // Независимая газета. URL: [http://www.ng.ru/education/2012-06-26/8\\_ege.html](http://www.ng.ru/education/2012-06-26/8_ege.html)

<sup>2</sup> *Долотов В.* Экзамен на коррупцию // Коммерсант. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/1124805>

в написании тестов участились. Возросло количество случаев, когда нарушения не носят корыстный характер, а «всего лишь» являются формой помощи близкому человеку – собственному ребенку, ребенку друга, брата и т. д. Ответы по различным предметам появляются в Интернете или просто продаются; возник отлаженный бизнес по продаже материалов ЕГЭ. Нередко подростки, неспособные написать наиболее простой диктант, получают по русскому языку наиболее высокие баллы. Ежегодно появляются все новые скандалы, связанные с ЕГЭ и ГИА. Это, видимо, считается нормой. К этому, видимо, изначально и шли. В общем, как школьная, так и вузовская коррупция претерпевают процесс развития. Снижается она только в мире иллюзий, в пропагандистских заявлениях реформаторов.

Как заметил Б. Кагарлицкий, коррупция достигла невысказанных и технически недостижимых при прежней системе экзаменов масштабов. Сведение образовательных задач процесса к профанации и распространение коррупционных схем автор считает одной из задач реформы и утверждает, что они исходят именно от чиновников Минобразования. Если ранее экзаменационная коррупция находилась на «ремесленном» уровне, посредством ЕГЭ она поднялась на «индустриальный» уровень. Б. Кагарлицкий приводит разные примеры коррупционных схем. Один из них – приглашение в сельскую местность бригады специалистов, которые централизованно решают тесты для учеников, после чего московские блогеры удивляются тому, что итоги экзамена в селе на порядок выше, чем в городах, а в кавказских республиках превышают итоги в столицах. Или же детям особенно уважаемых или богатых родителей заменяют листок с ответами, и элитные вузы Москвы пополняют едва складывающиеся два плюс два отпрыски провинциальных начальников. Поэтому – и не только поэтому – система ЕГЭ не является инструментом социальной справедливости, позволяющим лучших провинциальных абитуриентов продвинуть в престижные столичные вузы (после чего они, оставшись в Москве, лишат родной регион своих талантов)<sup>1</sup>.

По сравнению с классической системой новая не позволяет отличить списанный результат от самостоятельно сделанной работы. Классический метод, конечно, не может предотвратить списывание, но он позволяет в устной форме, с помощью вопросов, при непосредственном об-

<sup>1</sup> Кагарлицкий Б. ЕГЭ и индустрия коррупции // Рабкор. URL: <http://rabkor.ru/columns/editorial-columns/2013/05/31/use/>

нении, проверить знания учащегося. В случае необъективности оценки, избирательной придирчивости учителя можно было настоять на вмешательстве комиссии. Целесообразно было бы подготовить для разных регионов различные, но находящиеся на одном положении по критерию сложности задания. Чиновники не хотят этого делать. Конечно, такая инициатива не являлась бы решением всех связанных с ЕГЭ проблем, оно повлияла бы на улучшение ситуации.

Однако научный руководитель Института развития образования ВШЭ И.Д. Фрумин и многие другие сторонники проводимых реформ называли ЕГЭ правильным шагом, возможностью поступать одновременно в разные вузы и средством борьбы с коррупцией. Что касается поступления, то и раньше без всякого ЕГЭ абитуриенты поступали сразу в несколько институтов или университетов.

«У нас нет данных, которые бы показывали, что идет существенная деградация образования», – говорит Фрумин<sup>1</sup>. Если у них нет данных, это еще ни о чем не говорит. Можно забиться в угол, заткнуть себе уши, завязать глаза и утверждать, что ничего не видишь и не слышишь, однако «ничего» от этого не исчезнет. Фрумин именует дурью и возвратом к советской системе внедряемое духовно-нравственное воспитание. Дурью является не духовно-нравственное воспитание, а то, что сейчас так называют. И никакого возврата к советской системе нет. Наоборот, наблюдается отход от нее. Утверждения Фрумина не спорны, а безответственны в своей лживости.

Добавим, что И.Д. Фрумин является не только научным руководителем Института развития образования ВШЭ, но и координатором международных программ Международного банка реконструкции и развития. О том, что это за учреждение и в чьих целях оно работает, говорить не приходится. Институт, руководимый Фруминым, известен многими, мягко говоря, сомнительными предложениями. Директор Института И.В. Абанкина прославилась утверждениями о необходимости слияния «затратных» сельских школ, библиотек в «интегрированные социальные учреждения» в крупных населенных пунктах. Это имеет смысл называть ликвидацией культуры и образования на селе, а если добавить сюда медицину, то и жизни в целом<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Исаак Фрумин: Я понимаю корни ностальгии по советскому образованию, но ее объем меня поражает URL: <http://www.hse.ru/news/58711904.html>

<sup>2</sup> Фурсов А. ЕГЭ и другие (Продолжение) // Завтра. URL: <http://zavtra.ru/blogs/egi-drugie-2>

Всемирно известный математик В.И. Арнольд писал: «Мне сообщили, что слабость нашего сегодняшнего школьного обучения якобы „выявлена международной комиссией“, а в ответ на мой вопрос, как проводилось исследование, меня уведомили, что наши школьники слабо справляются со „стандартными вопросами“ вроде „Что общего у ежа с молоком?“. Я тоже не знал, что у них общего, и тогда меня обучили правильному ответу: „Оба сворачиваются“. <...> Наиболее важной чертой будущей организации реформ мои собеседники считали то, что составление программ по разным дисциплинам не должно быть доверено соответствующим специалистам („иначе химики станут требовать серьезно изучать химию, математики – математику и т. д.“). <...> Мне трудно понять, почему наша страна все это терпит, доверяя руководство своей образовательной системой сторонникам такого мракобесия, и почему наш министр до сих пор не подал в отставку: ведь отношение и учителей, и родителей к мракобесным проектам резко отрицательно и все это знают. <...> Подготавливается опасное преступление против традиционно высокого образовательного и культурного уровня России – реформа, осуществление которой нанесло бы долговременный и трудно поправимый вред могуществу нашей страны – и интеллектуальному, и индустриальному, и военному, то есть оборонному; а наших потомков все это реформирование сделало бы несчастными»<sup>1</sup>.

\*\*\*

В 1999 г. руководства стран Европейского союза договорились о создании «единого образовательного пространства», и эту договоренность зафиксировали в виде Болонской декларации. Россию не миновало присоединение к Болонской конвенции.

Расцветшие в начале 1990-х гг. ценности либерализма представляли нам Запад в качестверая на земле. Обещалось устройство такогорая в России. Однако этот рай погряз в потребительстве и постиндустриальном расхищении советского наследия. Он совершенно не соответствует тому витринному образу, который был сформирован перестройщиками в качестве объекта для подражания.

Бездумно ориентируясь на западную модель, мы отказались от прежнего специалитета и ввели бакалавриат с магистратурой. В результате

---

<sup>1</sup> Арнольд В.И. Подготовка новой культурной революции. URL: [http://www.mccme.ru/edu/index.php?ikey=viarn\\_k\\_rev](http://www.mccme.ru/edu/index.php?ikey=viarn_k_rev)

сегодня работодатели не знают, что делать с бакалаврами, ибо вполне справедливо считают последних недоученными специалистами, людьми с незаконченным высшим образованием, аналогичными выпускникам ПТУ и училищ. В конкуренции между специалистом и бакалавром побеждает специалист, и он будет побеждать по крайней мере до тех пор, пока все специалисты не вымрут, подобно динозаврам, и не оставят место бакалаврам. Но присутствует также конкуренция между бакалаврами и магистрами. Хотя проблема не в конкуренции, а в принципиальной бесполезности перехода на рельсы бакалавриата-магистратуры и отказа от традиционной системы образования.

Декан философского факультета МГУ В.В. Миронов назвал переход к бакалавриату процессом легализации поверхностного массового образования<sup>1</sup>. Так и есть, поскольку бакалавриат – значительно более обедненная модель образования, нежели исторически привычный специалитет.

Нет возможности говорить о прогрессивности перехода от самобытной российской модели специалитета к модели бакалавриата-магистратуры и высоко оценивать затянувшийся на десятилетия процесс так называемого реформирования образования. Добавим, что в связи с предстоящей сменой отечественной системы высшего образования не проводилось никакого общественного диалога.

Слова бывшего министра образования В.М. Филиппова о том, что у российской школы нет иного выхода кроме интеграции в общеевропейскую систему, напоминают перестроечный лозунг «Иного не дано». Обе фразы, будучи абсолютно бессодержательными сугубо идеологическими клише, создают ложное ощущение отсутствия альтернатив, отсутствия выбора. Нарратив носит характер безвыборности цели тогда, когда отсутствие выбора вовсе не очевидно. Перестройка рассматривалась как единственно возможный путь. Крушить СССР под лозунгами демократии принялись те, кому демократическое сознание было присуще в намного меньшей степени, чем советским функционерам. Ведь фразы типа «Иного не дано» (равно как «Нет иного выхода») – наглядные проявления тоталитарного мышления.

В Госдуме большинство законопроектов заведомо представляются как априори нужные и просто необходимые, речь ведется только о коррективах, поправках. Возможные и очевидные результаты нововведений

---

<sup>1</sup> Уманская Т.А. Интервью с деканом философского факультета МГУ В.В. Мироновым // Вопросы философии. 2014. № 1. С. 3–18.

обычно не обсуждаются. Так, при легитимации Болонской системы предпочитали выстраивать обсуждение не в нарративе ее полезности/вредности, а в нарративе способов ее внедрения. То же самое происходило и с другими проектами и законами. Эксперты, не согласные с планируемыми нововведениями и вообще с такой нарративной практикой, обычно не допускаются к микрофону.

Хотя ученые и выносят на обсуждение вполне достойные широкого внимания проекты, касающиеся и народного хозяйства, и культуры, и образования, и науки, без государственной поддержки эти проекты остаются только на бумаге. Власть слушает прогнозы и рекомендации ученых, но нечасто прислушивается к сказанному. Идеи создания достойного будущего, не обязательно связанного с одним только образованием, должны обсуждаться на разных уровнях общественной системы. Необходимо существование эффективно действующей открытой системы каналов обмена мнениями, которой нет. Отсутствует диалог между властью и обществом. Но есть решения власти, принятые волюнтаристски и авторитарно и не подкрепленные никакой более или менее серьезной аргументацией. Многие решения либерального блока правительства сопровождаются фразой «Так надо», и большинство из них вместо социальной пользы приносят вред. Решения принимаются «сверху», по иерархии в виде распоряжений и указов, не предполагающих никакого обсуждения, общественной дискуссии. Реформаторы отличаются тотальной нечувствительностью как к сигналам со стороны общественного мнения, так и к обычному голосу разума. Вступление России в ВТО, повышение пенсионного возраста, реформы образования, его коммерциализация и бюрократизация и многие другие решения просто не вписываются в рамки разумного.

Так же и во времена перестройки вместо обсуждения реформ в парадигме вредности/полезности и ожидаемого результата от их внедрения велось обсуждение *способов* их внедрения и слышались постоянные безрефлексивные возгласы о *необходимости* их внедрения. Никаких диалогов с обществом и академических дебатов не проводилось и не проводится. Из многочисленных возгласов о характере реформирования и модернизации тех или иных систем обычно можно сделать вполне закономерный вывод о негативном влиянии данных процессов на сами системы и выполнение ими своих основных функций. Обычно в представляемых нашему вниманию текстах фигурируют крайне негативные варианты реформирования, которые представляются позитивными, и такими же позитивными именуется результаты. Представители власти

или потеряли способность рационально и стратегически мыслить, или же они специально скрывают от нас наличие этой способности.

Признание российских дипломов в Европе и США – один из аргументов сторонников переноса Болонской системы на российскую почву. Однако иностранное признание – не настолько важный стимул, чтобы перенимать чужие стандарты, ликвидировать свои образовательные традиции и переходить на Болонскую систему.

Ориентация на признание российских дипломов за рубежом равнозначна ориентации на переезд получивших образование людей за границу. В стенах российских вузов должны готовить специалистов, которые впоследствии будут работать в России, а не за рубежом. Полезно было бы перестраивать российское бытие так, чтобы в стране готовили высокообразованных людей (а не сформированных болонскими и иными реформами образованцев), которые сами желали бы оставаться на родине вместо того, чтобы переходить к нашим геополитическим конкурентам. Ведь крайне смешно и одновременно печально, когда хорошо подготовленные люди из России уезжают работать в страны, которые ранее вероломно вмешивались в дела России (и далеко не только ее), а сейчас объявили нам настоящую информационную, дипломатическую и экономическую войну. Отечественное образование функционирует не для того, чтобы осуществлять массовую подготовку эмигрантов. Российское образование – не инструмент повышения эмиграции из России, не средство развития аутсорсинга, не стимул для «утечки мозгов», которая, надо сказать, и так себя довольно масштабно проявляет, вследствие чего мы продолжаем щедро одаривать другие страны своим генофондом.

Как указывают данные, из России выезжает много людей с высоким образовательным и профессиональным уровнем. Весомым мотивом для эмиграции выступает неудовлетворенность перспективами роста благосостояния, социального статуса, личной и экономической безопасности<sup>1</sup>. В 1990-е гг. каждый пятый эмигрант из России имел высшее образование, в том числе среди выбывающих в Израиль – 30%, в США – более 40%. В 2009 г. более 28% эмигрантов из России старше 14 лет имели высшее образование, а среди выбывающих в страны дальнего зарубежья доля людей с высшим образованием составила более 38%<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> См.: Воробьева О.Д., Алешковский И.А. Гребенюк А.А. Трансформация российской эмиграции на рубеже XX–XXI вв. // Век глобализации. 2017. № 4. С. 100–111.

<sup>2</sup> Алешковский И.А. Тенденции международной миграции населения в современной России в условиях глобализации // Век глобализации. 2011. № 1. С. 159–181.

Обычно люди едут из менее обеспеченных стран в более обеспеченные – туда, где есть возможность устройства на работу, получения достойного заработка, карьерного роста. Россия остается довольно бедной страной, поэтому к нам переезжают в основном низкоквалифицированные кадры из стран СНГ, создавая дополнительную нагрузку на экономику и социальную сферу. Их труд дешевле, поэтому формируется демпинг, невыгодный для российских трудящихся. Недобросовестные работодатели активно эксплуатируют их в качестве дешевой незарегистрированной трудовой силы, позволяющей уйти от налогов и снизить издержки за счет низких зарплат. Мигранты отправляют деньги своим родственникам, увозя финансы за границу. В целом из-за их перемещения в Российской Федерации множатся проблемы для нашего общества. Нужные нам высококвалифицированные кадры из развитых стран в Россию не едут. Согласно анализу структуры трудовой миграции в Российской Федерации, наша страна непривлекательна для высококвалифицированных специалистов<sup>1</sup>. Этот факт очевиден, и непонятно, чем думали те, кто пытался интегрировать страну в Болонский процесс, защищая свои действия апелляцией ко всеобщему признанию дипломов.

Короче говоря, выезд высококвалифицированных граждан из России – это удар по экономической, технологической, научной, культурной и иной конкурентоспособности нашей полупериферийной страны и обогащение метрополии. Известны прозападные фразы о том, что сегодня от миграции выгоды получают как принимающая, так и отдающая страна и что страны-экспортеры и страны – импортеры трудовых мигрантов в управлении трудовой миграцией выступают равными партнерами. Эти фразы – обычная лицемерная риторика, скрывающая от наших глаз реальные факты. Ведь развитые страны, пользуясь своими преимуществами и социально-экономическими возможностями, переманивают высококвалифицированные кадры из менее развитых стран, тем самым увеличивая межстрановое неравенство и обеспечивая свое еще большее развитие. Таким же лицемерием отдает концепция «обмена умами», которую навязывают как более современную и актуальную, чем концепция «утечки мозгов». Да, покинувшие родину люди отсылают своим родственникам часть заработанных денег из развитых стран переезда, но эта выгода для стран происхождения крайне низка по сравнению с теми потерями, которые они понесли.

<sup>1</sup> См.: Галичин В.А. Основные характеристики и тенденции развития образования взрослых в условиях глобализации // Век глобализации. 2012. № 1. С. 104–114.

Для сохранения кадров в родном лоне требуется не только сохранить качественную систему образования, а не ту, которая создается по западным лекалам и с оглядкой на западное признание. Необходимо менять условия жизни так, чтобы создавались рабочие места, рос уровень жизни народа, сокращалась достигшая безумных высот социально-экономическая поляризация, экономическое развитие шло вверх, росла уверенность людей в завтрашнем дне, наконец, культура отходила от бездуховного потребительства и принимала более нравственные и патриотичные формы. Посредством либеральной политики эти достижения невозможны. Скажем жестче: либерально ориентированная политика не способна достичь ничего из перечисленного. Либерально ориентированная пропаганда в духе культуры потребления только подливает масла в огонь.

Потребкульт, сжимая мир человека до масштабов имеющих в его распоряжении и лежащих на полках магазинов брендовых и модных вещей, нивелирует духовные ценности. Он направляет внимание людей на ценности богатства, личного успеха, статуса, индивидуализма, погони за рекламируемыми брендами. Потребителю ничего в этой жизни не нужно, кроме как пощеголять перед другими в брендовой одежде, продемонстрировать свой мнимый статус посредством модного гаджета, блеснуть гламуром. Ему неведома приверженность той или иной политической идеологии: он аполитичен. Он далек от каких-либо гуманистических макронарративов об «идеальном обществе». Он космополитичен и считает патриотизм некой рудиментарной ценностью, которая выступает барьером для личного успеха, ограничивает свободу действий и налагает неоправданные обязательства. Обязательства перед родиной и судьба родины для него – пустой звук, не заслуживающая внимания тема. Потребителю свойственно стремиться к свободе, но убежать при этом от ответственности. Правда, для реализации свободы он не готов к коллективным действиям, к давлению на власть снизу, к политическим акциям, и его понимание свободы инверсивно, так как свобода им трактуется в типично потребительском ключе – как «свобода витрины», потребительского выбора, свобода потреблять и ни о чем больше не думать. Понятно, что с таким мировоззрением стремление жить не там, где родина, а там, где больше платят (или он думает, что там больше платят), возрастает.

Потребительство насаждает систему ложных сугубо бездуховных ценностей и вместе с тем отрывает людей (прежде всего молодежь) от их национально-культурной почвы. Потребительски ориентированные

СМИ распространяют ценность антипатриотизма, а система образования, получается, поддерживает ее. Думаю, нет смысла разяснять тезис о необходимости для России и ее экономики патриотичных и высокообразованных кадров. Этот тезис будет неочевиден только какому-нибудь совсем вышедшему за грань элементарного здравого смысла неолибералу, для которого солнце всходит в США и который считает: что хорошо для глобального бизнеса и геополитических конкурентов России, то хорошо и для самой России.

Наши медиа и так проникнуты западоцентризмом, космополитизмом и потребительством. В довершение этого переход на чужую модель образования означает отказ от своей, среди задач которой были воспитание в духе патриотизма, формирование российской идентичности и национального сознания, сохранение национальной духовной культуры.

По данным, приводимым А.О. Карповым, с 1990 по 2005 г. численность ученых и высококвалифицированных специалистов в стране уменьшилась на 58% (более миллиона человек) – в том числе из-за «утечки мозгов»<sup>1</sup>. Согласно данным социологического опроса из доклада «Двадцать лет реформ глазами россиян», установка на эмиграцию растет среди россиян, и в первую очередь готовность уехать за рубеж проявляют не социальные аутсайдеры, а вполне благополучное население. Среди самой мобильной группы населения – молодежи до 30 лет – только четверть заявила о желании жить в России, более трети хотели бы уехать «на заработки», а каждый пятый хотел бы покинуть Россию навсегда<sup>2</sup>. Понятно, что зачастую такие желания и установки люди имеют вследствие неблагоприятной социально-экономической ситуации в стране, доведенной до катастрофы теми же либеральными реформаторами. Но все равно готовить специалистов надлежит для России, а не для мирового сообщества и не под диктовку мирового сообщества. Ведь «утечка мозгов» – это недостаток, а не достоинство нашего общества. Это потеря интеллектуального богатства, которое, появившись в одной стране и потребовав для своего формирования ресурсов этой страны, в конце концов работает на наращивание научного, технического и иного потенциала другой страны. И не следует масштабировать этот недостаток путем внедрения системы образования, которая будет

---

<sup>1</sup> Карпов А.О. Современная теория научного образования: проблемы становления // Вопросы философии. 2010. № 5. С. 15–24.

<sup>2</sup> Горшков М.К., Петухов В.В., Крумм Р. Двадцать лет реформ глазами россиян (опыт многолетних социологических замеров). Аналитический доклад. М., 2011. 304 с. URL: [http://www.isras.ru/files/File/Doklad/20\\_years\\_reform.pdf](http://www.isras.ru/files/File/Doklad/20_years_reform.pdf)

давать «новые возможности свободы», то есть стимулировать эмиграцию. Если вдруг выпускник российского вуза решит уехать за границу, непризнание его (российского) диплома там – проблема самого выпускника, а не российской системы образования и не российского государства. Признание в других странах образования, полученного в России, – важное достижение, но далеко не высший приоритет.

Важна также проблема внутренней «утечки мозгов», внутрисерийской миграции ученых, выраженная в региональной диспропорции научных кадров. Уже давно наблюдается гипертрофированная концентрация высококлассных научных кадров в Москве и Санкт-Петербурге. Поскольку деятельность научных кадров связана с продуцированием инноваций, она отличается более высоким уровнем знаний и навыков интеллектуального труда, чем деятельность научно-педагогических кадров, которые заняты в большей степени тиражированием вместо генерирования инноваций. Для создания системы качественного высшего образования необходимо преодолеть концентрированность научных кадров в столицах. Следовательно, в регионах ученые и преподаватели должны чувствовать себя комфортно.

На периферии сеть научных организаций менее развита, а потому вузовские преподаватели в провинции больше приближены к вузовской среде, чем к собственно науке. Для более качественной подготовки студентов они должны иметь более полные возможности реализации себя как ученых. Соответственно, качество провинциального образования уступает качеству столичного образования и у столичных абитуриентов есть больше возможностей получить действительно хорошую вузовскую подготовку<sup>1</sup>. Да и качество развития науки в стране могло бы быть выше. Однако научная сфера претерпевает серьезный затяжной кризис финансирования и бюрократизации, а неравномерность финансирования столичной и провинциальной науки и образования рождает мощные социально-интеллектуальные диспропорции.

Особенно актуальна проблема обучения детей российских чиновников за рубежом. Банально говорить, что, когда дети и активы национальной политической элиты находятся за границей, весьма сложно осуществлять суверенную национальную политику. В такой ситуации наша элита становится не нашей. Семья и личное богатство – эффективный

---

<sup>1</sup> Латова Н.В., Латов Ю.В. «Столицецентризм» как причина социального неравенства в российской системе высшего образования // Общественные науки и современность. 2012. № 2. С. 21–37.

рычаг влияния «с той стороны». Еще со времен Петра I российская элита страдает от комплекса неполноценности, предвзято (а то и с ненавистью) относясь ко всему русскому. Этот комплекс характерен не только для правящих кругов, но и для национальных низов. У европейцев такого комплекса нет, они не направляют своих детей учиться в Россию или Китай, они даже гордятся своим образованием. Мы не будем сейчас комментировать качество европейского образования – важно то, что Европа лишена соответствующего комплекса неполноценности и стремления выучиться за рубежом. Наша элита прекрасно понимает, как она раскурочила систему образования в Российской Федерации, и это является дополнительным мотивом отправлять детей учиться в элитные заграничные вузы и тем самым нарушать важные для страны «геополитические законы». Получается нечто подобное замкнутому кругу: они культурно приближены к Западу и не признают «русское качество», отправляют детей на Запад, входят в политическую зависимость от него, под его диктовку разрушают важные сегменты российской конкурентоспособности (в том числе образование) и еще более скептически относятся к национальному образованию. Ведь трудно любить то, что разрушил.

Намного целесообразнее было бы вместо того, чтобы переходить на западные стандарты, сохранить свою прежнюю модель образования, несколько не соблазняясь пресловутой интеграцией в мировое сообщество. Тем более непонятно, что эта интеграция дает. Существует некая априорная мантра об интеграции в «общий европейский дом», но за ней не стоит сколько-нибудь научно обоснованное объяснение необходимости этой интеграции. Однако мантру непозволительно подвергать сомнению, ибо она представляется как очевидность, аксиома, не требующая доказательств.

Если бы в России осталась лучшая модель образования, нам было бы все равно, признают ее в других странах или нет. Дело в том, что благодаря своей «лучшести» она пользовалась бы авторитетом и уважением, несмотря ни на какие формальные признаки. Сейчас ее уравнивают с европейской. Соответственно, выпускник российского вуза вряд ли будет более высокообразован, чем выпускник европейского вуза. Зачем в таком случае Европе принимать российских выпускников, если своих таких же хватает?

Кроме того, в Европе сейчас продолжается кризис. Одно из следствий – рост безработицы. В таких условиях правительства европейских стран заинтересованы прежде всего в обеспечении рабочими местами

своих граждан и потому, несмотря на формальное требование признавать дипломы выходцев из других стран, вовлеченных в Болонский процесс, не торопятся принимать трудовые резервы извне. «Гастарбайтеры» из России им не особо нужны. Например, украинские националисты сильно желали отколоть свою страну от России и втянуть в Европу. Они кричали на Майдане: «Украина це Европа». В конце концов свергли Януковича, рассорились с Россией, а Европа их не приняла. Даже визы не отменила. Так и с российскими выпускниками. Пусть они, тряся своими «болонскими» дипломами, сколько угодно кричат, что хотят в Европу, их возгласы останутся не услышанными самой Европой. Она будет сохранять таинственное безмолвие.

В 2018 г. Великобритания объявила о своем решении отказаться от признания российских дипломов. Подобное решение может высказать не только Туманный Альбион, но и любая другая (или другие) страна «цивилизованного» мира. Ряд европейских стран может и не высказывать таких решений, а просто де-факто отказываться от признания российских дипломов, что, кстати, и происходит. Значит, разговоры о признании российских дипломов были лживыми и переход России на болонские рельсы в образовании не дает никаких гарантий того, что наши образованные люди будут цениться за рубежом. Тут возникает резонный вопрос к нашим реформаторам: вы не знали, что так произойдет? Или же вы нас сознательно обманывали, говоря про повышение ценности российских дипломов в «цивилизованном» мире?

Вступили на болонский путь – и такой неожиданный результат. Можно провести аналогию со вступлением России во Всемирную торговую организацию (ВТО). Эта наднациональная институция предполагала свободную от вмешательства правительств торговлю. Однако в нарушение принципов ВТО на российскую голову посыпались учиненные Западом экономические санкции за «аннексию» Крыма и вообще за то, что правительство Российской Федерации перестало (пусть частично и неуверенно) подстраиваться под интересы «международного сообщества» и транснационального капитала. Получается, риторика о свободной торговле оказалась лживой и вступление России в ВТО не обезопасило нашу страну от санкционного давления. Тогда зачем вообще вступать в подобные организации?

Переход на Болонскую систему на уровне документов (и не более того!) дает нашим выпускникам юридическое признание их дипломов за границей. Однако он же подливает масла в огонь деинтеллектуализации образования и разрушения его национальной специфики. *Если ранее рос-*

*сийские ученые были востребованы за границей за свою действительно высокую ученость, то в эпоху всепобеждающих ЕГЭизации и болонизации возникло условие, усредняющее их с европейскими учеными. Втягивание России в эту систему можно рассматривать как способ устранения одного из сильных конкурентов в образовательном смысле.*

Еще один аргумент в защиту Болонской системы звучит так. Теперь нет необходимости студенту проходить весь курс обучения в одном вузе, ибо, когда множество стран объединены в одну систему, их вузы как бы повторяют друг друга, становятся аналогичными. Студент может год учиться в одном учебном заведении, потом продолжить обучение в другом вузе, который находится в ином городе или даже в иной стране. Таким образом, ставка делается на рост мобильности студентов, на развитие таких качеств, как отсутствие привязки к месту, номадность.

Только непонятно, кто будет оплачивать дорогостоящие поездки. Государство эти обязанности брать на себя не торопится. Студенты или их родители, учитывая цены на «мобильное обучение» и средний уровень дохода, вряд ли в своем большинстве имеют возможность финансировать учебные поездки. Соответственно, данное преимущество, декларируемое с высоких трибун, на деле превращается в ничто. Не наблюдается массового потока российских студентов в заграничные вузы в соответствии с Болонской программой. К тому же нет никаких доказательств того, что подобная студенческая мобильность приведет к повышению образовательного уровня. Как отмечается, у западных студентов список стран, наиболее часто выбираемых для стажировки, совпадает со списком самых популярных туристических направлений<sup>1</sup>. Значит, положение о мобильности, если предположить, что оно действительно реализуется, работает не столько на образовательное развитие студента, сколько на рост туризма.

Ориентация на систему образования США и стран Запада едва ли оптимальна еще и потому, что их модель отличается пониженными требованиями к студенту и образовательным техницизмом. Запад – не авторитет. Известно, что интеллектуальный уровень среднего американского выпускника вуза кое-как дотягивает до интеллектуального уровня среднего российского выпускника колледжа или техникума, что говорит о близости понятий американизации и олигофренизации.

<sup>1</sup> См.: Бикбов А. Рассекреченный план Болонской реформы // Русский журнал. URL: <http://russ.ru/pushkin/Rassekrechennyj-plan-Bolonskoj-reformy>

К сожалению, придется согласиться со Збигневом Бжезинским в следующем: американская массовая культура и проповедуемый ею образ жизни притягивают молодежь во всем мире, иностранные студенты едут в Америку учиться, а самые способные из них не возвращаются домой<sup>1</sup>. При этом Бжезинский говорит, что американцы не знают даже азов географии, у них отсутствуют познания в сфере истории и культуры других стран. Также он отмечает быстрое сокращение распространения газет и журналов, упрощение и опошление ранее познавательных телерепортажей<sup>2</sup>. В книге «Америка и мир» читаем: «В „Нэшнл джеографик“ опубликованы исследования, показывающие, что американцы не знают географии. Многие абитуриенты американских колледжей не могли показать на карте Великобританию. После пяти лет войны они не могли показать на карте Ирак. Тридцать процентов не нашли на карте Тихий океан. Мы не учим всемирной истории, мы не преподаем географию земного шара. Мало у кого из американцев есть уровень образования, необходимый для того, чтобы Америка могла вдохновлять и вести за собой других, как того в реальности требует от нас двадцать первый век»<sup>3</sup>. Вот еще одно похожее заявление Бжезинского: «Согласно исследованию 2006 г., 63% американской молодежи не смогли показать на карте Ближнего Востока Ирак, 75% не сумели отыскать Иран, 88% – Афганистан, и это в то время, когда страна вела дорогостоящую военную кампанию в соответствующем регионе. Не лучше обстоит дело и с историей: согласно недавним опросам, менее половины старшекурсников знают, что целью создания НАТО было противостояние советской экспансии, а более 30% взрослых американцев не могли назвать две страны, с которыми сражалась Америка во Второй мировой войне. По этим аспектам общественной осведомленности США отстают от других развитых стран. По результатам проведенного в 2002 г. Национальным географическим обществом исследования, сравнивающего познания в области географии и текущих событий у молодежи Швеции, Германии, Италии, Франции, Японии, Великобритании, Канады, США и Мексики, Штаты оказались на предпоследнем месте, с трудом опередив свою менее раз-

---

<sup>1</sup> Бжезинский З. Великая шахматная доска (господство Америки и его геостратегические императивы) / Пер. с англ. О.Ю. Уральской. М.: Международные отношения, 2009. 280 с.

<sup>2</sup> Бжезинский З. От надежды к дерзанию // Россия в глобальной политике. Т. 8. 2010. № 1. С. 30–44.

<sup>3</sup> Бжезинский З., Скоукрофт Б. Америка и мир: Беседы о будущем американской внешней политики / Пер. с англ. И.Е. Добровольского. М.: АСТ, 2013. С. 49.

виту соседку Мексику»<sup>1</sup>. Все-таки иронично, что такой страж американского гегемонизма, как З. Бжезинский, одновременно выступает критиком американского общества.

По несколько шокирующему замечанию Наоми Кляйн, в штате Нью-Мексико 46% населения функционально неграмотны, а 20% неспособны произвести в уме простейшие арифметические вычисления, нужные для подсчета общей суммы на магазинном чеке<sup>2</sup>. Оливер Стоун и Питер Кузник пишут о безграничном невежестве жителей США в вопросах истории собственной страны. Всего 12% выпускников средних школ имеют достаточный уровень знаний. Но и этот показатель оказался под вопросом, когда лишь 2% тестируемых смогли правильно назвать социальную проблему, которая решалась при рассмотрении дела «Браун против Совета по образованию», хотя ответ содержится уже в формулировке вопроса<sup>3</sup>. Пробелы в знаниях заполняются необоснованными представлениями, неоправданной гордостью за свою страну.

Н. Хомский приводит следующие данные: три четверти американского населения верят в религиозные чудеса, в эволюцию по Дарвину верят всего лишь 9%, около половины – в происходящую по божественному промыслу эволюцию, примерно 40% думают, что мир сотворен несколько тысяч лет назад<sup>4</sup>. Около 40% американцев поддерживают преподавание креационизма (в ущерб эволюционизму) и убеждены в том, что живые существа с начала времен находились в их нынешнем виде<sup>5</sup>; конечно, если «начало времен» случилось совсем недавно – всего несколько тысяч лет назад, – данная идея может выглядеть весьма адекватной. Все-таки наука и образование бессильны перед предрассудками доиндустриальной эпохи. Или же просто наука и образование в принципе ослаблены соответствующей системой политического и экономического управления и не могут достаточно эффективно делать то, что должны.

Также исследователь из Штатов Э. Тоффлер отмечает характерную для американцев узость кругозора<sup>6</sup>. Не только ориентированные на раз-

<sup>1</sup> Бжезинский З. Стратегический взгляд: Америка и глобальный кризис / Пер. с англ. М. Десятовой. М.: АСТ, 2013. С. 81.

<sup>2</sup> Кляйн Н. Доктрина шока / Пер. с англ. М.: Добрая книга, 2009. 656 с.

<sup>3</sup> Стоун О., Кузник П. Нерассказанная история США / Пер. с англ. А. Оржицкого, В. Полякова. М.: КоЛибри; Азбука-Аттикус, 2014. 928 с.

<sup>4</sup> Хомский Н. Как устроен мир / Пер. с англ. А.Ю. Кабалкина. М.: АСТ, 2014. 447, [1] с.

<sup>5</sup> Хомский Н. Несостоятельные Штаты: злоупотребление властью и атака на демократию / Пер. с англ. В. Панова. М.: Столица-Принт, 2007. 480 с.

<sup>6</sup> Тоффлер Э. Метаморфозы власти: Знание, богатство и сила на пороге XXI века. М.: АСТ, 2003. 672 с.

влечения СМИ, соответствующий тип культуры, но и определенная система образования усугубляют такой антикогнитивизм. Бжезинский указывает следующее: «По данным Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), траты Америки на одного ученика начальной и средней школы одни из самых высоких в мире, однако результаты тестирования оказываются в числе самых низких среди индустриально развитых стран. Такое положение подрывает экономические перспективы Америки, оставляя незадействованным большой процент человеческого капитала и понижая престиж американского строя»<sup>1</sup>. При этом, по словам Герберта Шиллера, «американский образ жизни от самых незначительных деталей до наиболее глубоких представлений и практики отражает исключительно эгоцентричное мировоззрение, которое, в свою очередь, является точным отражением структуры самой экономики»<sup>2</sup>. Эти слова Шиллер написал еще во времена холодной войны, но вряд ли они потеряли актуальность сегодня. Явно не стоит равняться на соответствующие общества и их системы образования. Приведенный Шиллером факт напоминает описанный Ортегой образ человека массы – интеллектуально ограниченного и одновременно высокомерного. *Индивидуалистический культ нарцисса – пожалуй, главная антропологическая черта общества потребления, причем не только американского.*

Тем не менее некоторые авторы поют оды американской школе. Так, Дж. Ритцер называет систему образования сравнительным преимуществом США<sup>3</sup>. Преимуществом перед кем? Все познается в сравнении. Конечно, данная система может быть серьезным преимуществом перед местами на планете, где вообще нет никакого образования.

Далеко не только США отличались, выражаясь политкорректным языком, «облегченной» системой образования. Мы находим множество соответствующих данных по странам Запада. Так, более 20% населения Испании, Австрии, Ирландии и Дании считают, что Земля совершает полный оборот вокруг Солнца за один месяц<sup>4</sup>. Недаром Жиль Липовецки сравнивает лицей с пустыней, где молодежь растет без всяких

<sup>1</sup> Бжезинский З. Стратегический взгляд: Америка и глобальный кризис / Пер. с англ. М. Десятовой. М.: АСТ, 2013. С. 78–79.

<sup>2</sup> Шиллер Г. Манипуляторы сознанием / Пер. с англ.; науч. ред. Я.Н. Засурский. М.: Мысль, 1980. С. 27.

<sup>3</sup> Ритцер Дж. Потребление по ту сторону кризиса // Социологический ежегодник. 2010. С. 37–41.

<sup>4</sup> Докинз Р. Самое грандиозное шоу на Земле: доказательства эволюции / Пер. с англ. Д. Кузьмина. М.: Астрель; CORPUS, 2012. 496 с.

великих целей и без проявления интереса к чему-либо<sup>1</sup>. Проблема в том, что аналогичные тенденции происходят в российском обществе, которое сегодня трудно назвать читающим, каким оно было в советское время. Культура потребления и реформирование образования делают свое дело, снижая интеллектуальный и моральный потенциал народа.

В мире, в том числе и в России, происходят антикультурные и антирациональные процессы. Астрология, хиромантия, «чакроведение» и прочее никуда не исчезают и приковывают к себе внимание людей. Конечно, нельзя сказать, что это «пробуждение» экспортировано нами из-за рубежа. Однако при заимствовании соответствующей системы образования и проведении ряда знаменательных образовательных реформ не следует удивляться, когда невежество обретает все более видимый облик. Стоит также отметить рост внушаемости людей. Сегодня многие готовы верить не только в бредовые медиаинъекции типа сообщений о рептилоидах и дискурса в стиле «Экономический кризис настолько силен, что даже Ленин в Мавзолее зашевелился». Наблюдается рост доверия к популистским лидерам, которые вместо логических аргументов используют эмоциональные суггестии. Им достаточно дружелюбия, улыбки, легковесных обещаний, и люди идут за ними, не замечая несбыточности их обещаний и не задумываясь о том, как эти новоявленные лидеры вообще будут их выполнять. Так, много пишут про суггестивную предвыборную кампанию Б. Обамы. Очевидно, что лозунги Майдана совершенно не вязались со здравым смыслом. Политическая риторика российских либералов нередко основывается на инсинуациях, подтасовках фактов, эксплуатации эмоциональности. И дело не только в иррациональной сути риторики. Дело в том, что она ловит в свои сети некоторый социальный сегмент, находит верноподданных и «верноверящих» слушателей, создает «поле солидарности». Не стоит ли постулировать серьезное нарушение логического сознания, с чем должно бороться качественное образование?

С.Г. Кара-Мурза, сравнивая советскую и западную школы, отмечает следующие моменты. Буржуазное общество нуждалось в обезличенной массе людей, заполнивших собой фабрики и конторы в качестве рабочей силы. Западная буржуазная школа создавала манипулируемого человека массы – добропорядочного гражданина и потребителя, наделенного необходимыми для работы навыками. Это школа мозаичная, вместо целостной и стройной системы знаний дающая калейдоскопическую мо-

<sup>1</sup> Литовецки Ж. Эра пустоты. СПб.: Владимир Даль, 2001. 332 с.

дель, которая не учит человека свободному и независимому мышлению. Данная школа оторвана от университета, суть которого заключается в целостности системы знания, а не в мозаичности. Западная буржуазная школа также отказывается от функции воспитания.

Однако на капиталистическом Западе существовала и привилегированная школа университетского образца, созданная для немногочисленной элиты. Там создана школа двух коридоров, которая способствует строительству расколотого классового (двойного – высшего и низшего, цивилизованного и нецивилизованного) общества и, соответственно, порождает существенные различия в подготовке масс и элиты. Разделение этих школ поразительно асимметрично: в школы для рабочих попадает значительно большее количество детей, чем в школы для элит. В школе для элит совсем иная система подготовки. В ней исповедуется культ книги, тогда как в массовой школе зачастую обходятся без книг. Только элитарная школа дает богатство метафор, образов, моральных штампов и риторических приемов. Именно в ней акцент ставится на вечных проблемах человека, поднимаемых в литературных произведениях. В элитарной школе естественные науки излагаются систематично и абстрактно, а в массовой акцент ставится на частностях без широты и систематизации. В элитарной школе господствует педагогика напряженных умственных и духовных усилий, а в массовой – педагогика лени, вседозволенности и развлекаемости.

Советская школа, в отличие от западной, была: 1) бесплатной, 2) единой, 3) университетской (то есть дающей целостную, универсальную картину знаний). Она производила народ вместо классов. Она преодолела, а не учреждала разного рода различия между детьми. С помощью школьной формы не формировалось тотальное безличие, а дезавуировались социальные различия, создавалось школьное братство, не позволяющее ученикам выставлять напоказ свой экономический уровень. В советской школе не отсеивали отстающих, а мотивировали лучших учеников помогать им, «вытягивать» их. Вместо индивидуализма и конкуренции прививались сотрудничество и коллективизм.

Советская школа сакрализовала труд (в том числе тяжелый), придавала ему подвижнический статус. Этого не наблюдалось в западной школе. Там труд в основном рассматривался всего лишь как средство самообеспечения, лишённое духовной составляющей, и ограничивался в основном представлением о работе финансистов, дизайнеров и репортеров. Образ труда в западной школе не вбирал в себя тяжелую производственную работу, мир заводов был вне школы. Эти же тенденции стали

наблюдаться в российских реалиях сегодня. Советская школа создавала общество труда, а западная – общество потребления<sup>1</sup>.

В книге Ю.М. Климова находим много критических данных о западном образовании. Там оно носит платный и сегрегационный (для бедных и для богатых) характер. За себя говорит низкое качество обучения: среди имеющих опыт обучения в школе есть неграмотные и не умеющие анализировать прочитанное. Многие учебные заведения поддерживаются корпорациями, которые, соответственно, определяют учебные программы, ограничивая свободу научной деятельности и направляя ее в нужное им русло. Вообще, в западном образовании наблюдается воспитательный уклон в сторону беспрекословного подчинения властям, антикоммунизма и реваншизма. В 1985 г. в Западной Германии 50% учащихся гимназий составляли дети чиновников, а 13% – дети рабочих. Всего 10% студентов были выходцами из рабочих семей. В 1984 г. только 3% детей иммигрантов получили аттестат зрелости. Много детей иммигрантов училось в специальных школах для неполноценных. Вообще дискриминация как социальных низов, так иммигрантов была очень высока. Ярко выражено стремление дать образование детям из богатых семей, что скрывается под лозунгом «поощрения способных», как будто способные есть только среди богачей. Дети из рабочих семей как «менее способные» получают подготовку, отличающуюся более низким уровнем. В Великобритании 60% выпускников дорогих частных школ становятся студентами Оксфорда и Кембриджа. Обладатель диплома «публик скулз» имеет в 22 раза больше шансов стать студентом одного из этих привилегированных университетов, чем выпускник общеобразовательной школы. Выходцы из «публик скулз» занимают 4/5 высших постов в правосудии и составляют 2/3 армейского генералитета Великобритании. Дети рабочих в США имеют в 5 раз меньше шансов поступить в вуз, чем дети из более высоких социальных слоев, в Великобритании – в 8 раз, в Италии и Франции – в 20 раз, в Японии – в 30 раз. В индустриальных капиталистических странах часть средств на финансирование высшего образования берется из фондов, которые существуют за счет выплачиваемых трудящимися налогов; то есть наименее обеспеченные слои, дети которых составляют меньшинство в вузах, оплачивают учебу детей зажиточных классов<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> См.: *Кара-Мурза С.Г.* Советская цивилизация. М.: Алгоритм; Эксмо, 2008. 1200 с.

<sup>2</sup> *Климов Ю.М.* Поколение кризиса или кризис поколения? М.: Мысль, 1988. 267, [2] с.: ил.

Кто-то скажет, что Климов написал свою книгу много лет назад и все перечисленное – дела давно минувших дней. Но ведь и сейчас в «цивилизованном» мире за школой сохраняются как функция сегрегации, так и функция идеологизации. Так, в польских школах ввели предмет под названием «НАТОведение», что является дополнительным доказательством зависимости страны от тех, кто руководит Североатлантическим альянсом. Детей будут учить тому, что масса преступных, нарушающих международные законы и нормы морали натовских акций (вспомним преступную бомбежку Югославии, геноцид сербов и войну против Ирака) – это действия по гуманизации и демократизации мира, а также защите от агрессивных русских, желающих захватить Европу. Такая риторика вполне укладывается в проамериканский насквозь мифологизированный нарратив о России. Видимо, польские политики не видят проблемы в том, что введение нового предмета, да еще такого идеологически нагруженного, отбирает время у других, действительно нужных для развития личности дисциплин. Наверное, индоктринация детей оторванной от исторических реалий пропагандой представляется более важной, чем личностное развитие. Или же эта индоктринация воспринимается в качестве развития – подлинного, аутентичного, укладывающегося в принципы настоящей демократии. Недаром Самир Амин писал, что в странах Восточной Европы управляющие классы примкнули к американскому проекту грабежа мира, поскольку эти классы сформированы культурой подострастия и раболепства<sup>1</sup>. Также на ум приходит поговорка, в соответствии с которой, похоже, выстраивают свою политику польские (и в целом восточноевропейские) элиты: «Если ты не можешь победить врага, то надо к нему присоединиться».

Кристофер Лэш пишет про американское образование, что выпускники колледжей находятся в состоянии глубокого неведения о мире: «Безмерно большее количество учеников колледжей, ссылаемых в заведения, которые оставили даже потуги на видимость широкого общего образования, изучают коммерцию, бухгалтерский учет, физическое воспитание, связи с общественностью и другие прикладные предметы. Они получают небольшой навык письма (если не считать соответствующей заменой „коммерческий английский“), изредка прочитывают книгу-другую и выходят из колледжей без малейшего представления об истории, философии или литературе. Их единственное знакомство с

---

<sup>1</sup> Амин С. Вирус либерализма: перманентная война и американизация мира / Пер. с англ. Ш. Нагиба, С. Кастальского. М.: Европа, 2007. 168 с.

мировой культурой происходит через посредство обязательных курсов вроде „Введения в социологию“ и „Общей биологии“. Большинство из них работает на полставки, что в любом случае оставляет им мало времени на чтение и размышление. <...> Молодые люди не могут, кажется, научиться ни читать, ни писать, когда выпускники выходят если и нахватавшись культуры, то по верхам, когда их багаж общих знаний оскудевает день ото дня, когда они не могут распознать аллюзии на Шекспира, античность, Библию или историю их собственной страны, когда результаты тестов продолжают падать, когда американское качество и производительность труда больше не являются предметом зависти во всем мире, а причиной экономического успеха таких стран, как Япония и бывшая Западная Германия, повсеместно называют лучшее образование. <...> В моральном отношении многие молодые люди пребывают в темном лесу. Они не терпят предъявления к ним этических требований, принимая их за посягательства на личную свободу. Они считают, что их права как человеческих особей включают право „создавать свои собственные ценности“, но не могут объяснить, что это значит, помимо права поступать как заблагорассудится. Они, похоже, не могут уловить идею, что „ценности“ подразумевают некий принцип морального обязательства. Они утверждают, что ничего не должны „обществу“, – и эта абстракция властвует над их попытками размышлять о социальных и моральных вопросах. Если они приспособляются к общественным ожиданиям, то лишь потому, что приспособленчество вызывает наименьшее сопротивление»<sup>1</sup>. И сколько бы ни пытались российские западники перестроить систему образования на лад «цивилизованного» мира, ясно, что такие «достижения» нам ни к чему.

Американский мыслитель пишет также о странностях плюрализма и поликультурности, характерных для США: «Во имя плюрализма студенты лишаются доступа к опыту вне их ближайшего кругозора и, более того, подталкиваются к тому, чтобы выбросить многое из этого опыта – сохраняемое нередко в произведениях классической традиции – как культуру „белых западных мужских человеческих особей“. В лучшем случае мода на „инаковость“ оборачивается улицей с односторонним движением. Детей привилегий побуждают – даже вынуждают – узнавать нечто о „вытесненных на обочину, подавляемых интересах, обстоятель-

---

<sup>1</sup> Лэш К. Восстание элит и предательство демократии / Пер. с англ. Дж. Смита, К. Голубович. М.: Логос; Прогресс, 2002. С. 142–144.

ствах, обычаях“, но черных, латинос и другие меньшинства освобождают от встречи с „инаковостью“, которую несут в себе произведения „западных белых мужского пола“. Коварство этого двойного стандарта, маскирующегося под терпимость, отказывает этим меньшинствам в плодах победы, за завоевание которой они так долго боролись: в доступе к мировой культуре. Подспудная мысль, что они не способны ни оценить, ни войти в эту культуру, прочитывается в новом академическом „плюрализме“ столь же ясно, сколь и в старых нетерпимости и исключении; даже еще яснее, поскольку любое исключение зиждется скорее на страхе, нежели на презрении. Так, рабовладельцы боялись, что доступ к лучшему из европейско-американской культуры будет укреплять вкус к свободе. <...> Дуглас вспоминал в своей автобиографии, что он начал изучать искусство риторики, прочитав об одном рабе, который с таким красноречием говорил в защиту свободы, что обратил хозяина в свою веру. Дуглас, соответственно, погрузился в чтение признанных мастеров английского ораторского искусства 18-го века – Питта, Шеридана, Бёрка и Фокса. „Чтение этих речей, – говорит он, – многократно увеличило мой ограниченный языковой запас и наделило меня словесным даром выразить многие интересные мысли, ранее вспыхивавшие в моей душе и угасавшие из-за невозможности их высказать“. Сегодня эти же самые речи были бы опорочены как неподобающий предмет для изучения людьми с темной кожей, как элемент отвратительного канона угнетения (хотя из канона на самом деле они исчезли давным-давно), увековечивание которого служит лишь подпоркой культурного империализма западных белых мужского пола. Но Дуглас и не подумал останавливать себя – бедного невежественного парня, каким он тогда был, – вопросы: а не извратится ли разум темнокожего человека под воздействием культуры угнетателей и не лучше ли защищать дело свободы на языке своего собственного народа (да и вообще отстаивать его не доводами, а силой), и красноречие эпохи Августа, сколь бы ходульным оно ни выглядело по меркам 20-го века, даровало ему его собственный голос и дало ему возможность включиться в общественные дебаты о рабстве, бушевавшие в его собственное время. Его штудии не умаляли его приверженности свободе или его самоотождествления со своим народом, но позволяли ему говорить от имени его народа, и не только говорить, но и упорядочивать „интересные мысли“, которые иначе бы остались спутанными, бессвязными, сбивчивыми и бесплодными. Сила слова – полученная благодаря некоему эквиваленту классического образования – открыла ему доступ и к внутреннему миру его собственных мыслей, и к

миру публичной жизни, где так или иначе должна была решаться судьба его народа»<sup>1</sup>.

Импортированные в нашу страну культура потребления, языковые заимствования (англицизмы и американизмы) и система западного образования напоминают культ карго. В соответствии с ним аборигены, увидев, как самолеты привозят цивилизованным людям полезные вещи, из кокосовых пальм и соломы строят «точные копии» взлетно-посадочных полос, аэропортов и радиовышек. Делается это в надежде на то, что данные постройки привлекут самолеты, которые принесут блага. Помимо этих «полос», «аэропортов» и «радиовышек», аборигены строят из земли, песка и соломы сами самолеты, которые, конечно, не имеют ничего общего с настоящими самолетами. Так вот и наши заимствования культуры, модели образования и языковых средств похожи на фальшивые постройки, которые позволят нам жить «как на Западе». Достаточно принять те или иные ценности, и жизнь улучшится. Только вот надо ли жить как на Западе? Аборигены пытались своеобразным способом приватизировать действительные блага. Про цели наших реформаторов так сказать нельзя.

Реформаторы как от экономики, так и от образования передирают не что-то действительно полезное и ценное, а негатив, который, естественно, представляют в виде позитива, манны небесной. Только вот аргументированно, со строгим научным анализом представить заимствование в виде блага у них не получается. Поэтому они в лучших традициях ставшей для них плотью и кровью «демократии» избегают широких общественных дискуссий и стремятся силой продавить инициативы.

Если смотреть на происходящие в России процессы, создается впечатление, что в будущем планируется господство платной, разделенной и/или просто мозаичной (массовой) школы. В лучших традициях Запада.

Видимо, целесообразно говорить об условном существовании двух наук – традиционной, парадигмальной (не обязательно в понимании парадигмы по Т. Куну) и нетрадиционной, скрытой от глаз широкой научной общественности, которая развивается в закрытых лабораториях, куда имеют доступ только элиты. Если какой-нибудь ученый приоткрывает завесу в области этой «скрытой» науки, его незамедлительно обвиняют в дешевой конспирологии, и это обвинение выступает как прояв-

---

<sup>1</sup> Лэй К. Восстание элит и предательство демократии / Пер. с англ. Дж. Смита, К. Голубович. М.: Логос; Прогресс, 2002. С. 148–149.

лением научного ханжества и снобизма, так и неким защитным ходом, имеющим цель закрыть свободный доступ к элитарной науке.

Так же и образование бывает обыденным, массовым и элитарным, закрытым. Болонская система как раз является одной из инициатив глобальной корпоратократии, которая отсечет бóльшую часть населения от науки и предоставит ей некачественное образование. Вместе с тем дети «властителей дум» наверняка будут учиться в закрытых учебных заведениях, дающих качественное образование, и потому станут во много раз более интеллектуально подготовленными, чем обычные люди, получившие редуцированное высшее образование. Система образования может являть собой не только способ формирования методологического мышления и целостной картины мира, но и способ ее уничтожения. Она может просто ограничиваться созданием послушного властям хорошего работника, разбирающегося только в узкой области. Но в таком случае то, что формально называется системой образования, фактически будет являться системой псевдообразования.

Самое качественное образование вовсе не обязательно дается в окутанных элитарной риторикой Сорбонне, Оксфорде или Кембридже. Наднациональные властные инстанции, с одной стороны, обеспечивают закрытость компрометирующей их информации, а с другой – пытаются контролировать ход развития науки, а также ее неявную разделенность. Они заинтересованы в том, чтобы лишать полномочий и голоса все невыгодные и неподконтрольные «фабрики мысли» и «институции по продуцированию знания». Соответственно, осуществляется информационный контроль. Им не нужны люди с четко отточенным методологическим мышлением, люди, понимающие и осознающие мировые тенденции; ведь если человек осознает тенденции, ему необязательно знать все факты. Современное образование стремится к дурной фактологии (конечно, она отражает далеко не все факты) и отстраняется от методологии, оно взращивает потребителя с максимально высокими амбициями и минимальным кругозором. Если в лоне низших классов появляются очень продвинутые дети и студенты, в некоторых случаях их стараются изъять для работы на господствующую систему. Тогда они лишаются потенциальной возможности возглавить протест против системы, а система получает новых талантливых работников и профилирует протестные действия.

А. Тарасов утверждает, что такой субъективный фактор революции, как теория, вступает в противоречие с ростом обеднения населения; чем выше бедность и нищета, тем меньше у угнетенных сохраняется возмож-

ностей получить доступ к образованию и тем сложнее создать и распространить функциональную левую теорию. Помимо прочего, «неолиберальные контрреформы в сфере образования, активно проводящиеся сейчас в странах „новой периферии“, включая Россию и Украину (пре-словутая „Болонка“), как раз и направлены на то, чтобы *максимально ухудшить* качество образования для широких слоев населения и *извернуть его содержание* так, чтобы новые поколения были тотально социально-идеологически дезориентированы, не могли понять, в чем заключаются их социальные, классовые, коллективные интересы и какими методами можно и нужно за эти интересы бороться». Далее А. Тарасов отмечает: «Процессы, идущие в области образования в постсоветских республиках и в странах Латинской Америки (например, в Венесуэле, Боливии, Бразилии, Никарагуа), *прямо противоположны*: у нас – *деградация*, у них – *развитие*. Так что нет никакой случайности в том, что их страны – в авангарде *революционного* процесса, а наши – в авангарде *контрреволюционного*»<sup>1</sup>.

«Тот, кто хочет управлять миром при Новом порядке, должен установить **железный контроль за системой образования**, подчинить цели, задачи и содержание образования целям и задачам этого Порядка. **Создание единого мирового образовательного пространства – быть может, главная цель глобализации**», – пишет И.М. Ильинский<sup>2</sup>. Вполне оправданны прогнозы некоторых аналитиков типа Александра Барда и Яна Зондерквиста<sup>3</sup> о том, что власть будущего (нетократия) – это власть, контролирующая в первую очередь знание, информационное пространство. Вероятно, научно-образовательный и экономический прогресс элит, сопряженный с неолиберализацией мира, сметет подобно смерчу неэлитарные слои на периферию науки, образования, экономики и... жизни.

Конечно, термин «скрытая», или «элитарная», в отношении науки является весьма условным, поскольку в силу ее действительно закрытого характера, ее как бы несуществования нет и не может быть расхожего термина, означающего этот пласт научных знаний. Можно предположить, что будущие элиты России станут выходцами из так называемого

<sup>1</sup> Тарасов А. Разрушить капитализм изнутри // Скепсис. URL: [http://scepsis.net/library/id\\_3149.html#\\_ftnref4](http://scepsis.net/library/id_3149.html#_ftnref4)

<sup>2</sup> Ильинский И.М. Образование в целях огулупления // Знание. Понимание. Умение. 2010. № 1. С. 7.

<sup>3</sup> Бард А., Зондерквист Я. Нетократия. Новая правящая элита и жизнь после капитализма. СПб.: Стокгольмская школа экономики в Санкт-Петербурге, 2004. 252 с.

сообщества менеджеров, а по совместительству – квалифицированных потребителей, которых готовит Болонская система и от которых вряд ли будет целесообразно ожидать умелого, эффективного правления и патриотизма. Более чем вероятно, что они будут рады работать не в интересах своей страны, а в интересах того, кто посулит большие барыши. Ведь «убежденный» и подготовленный по соответствующей образовательной модели потребитель руководствуется ценностью потребления и служит не родине, а тому месту, где ему удастся больше всего потреблять. Следовательно, при таких тенденциях если национальное государство в России и в других странах сохранится, то оно... не сохранится.

Н.М. Амосов в перестроечное время предлагал в целях «научного» управления обществом применить ко всему населению СССР процедуру изучения принадлежащих к разным социальным группам граждан для разделения их на два типа: «сильных» и «слабых». Он называл неравенство серьезным стимулом к прогрессу.

Идея классификации детей на «сильных» и «слабых» стала фундаментом школьной реформы. Эта мысль обосновывает сегрегацию детей исходя из их принадлежности к разным социальным группам. Впадение в такой дремучий социал-дарвинизм позорит современную культуру. Декларировалось, что новая школа призвана обеспечить интеллектуальное расслоение детей для закрепления их социального расслоения во взрослом возрасте.

Идеи Амосова подхватили реформаторы. Эти идеи подкреплялись модной «философией» постиндустриального общества. В рамках «постиндустриализма» возникло радикальное элитарное течение, развивающее идею «интеллектуального класса», который должен занять господствующее положение в обществе. Сейчас этот «класс» называют креативным.

За интеллектуальным расслоением следует расслоение социальное. Многочисленные социальные группы, которые ранее участвовали в производительном процессе, становятся ненужными в условиях «информационного» («постиндустриального») общества. Их участь – быть выброшенными из социальной и экономической жизни. Они помещаются на «социальное дно». В этом проекте не находится места для интеллигенции. Идеологи такого разделения развивают теперь концепцию выведения не просто новой породы людей («сверхчеловека»), а нового биологического вида, который даже не сможет давать потомство с людьми. Они уже предвидят революцию интеллектуалов. Это напоминает мечтания трансгуманистов о создании нового челове-

ка с помощью нано-, био-, информационных и когнитивных (НБИК) технологий.

В этом контексте имеет смысл говорить о программе сотворения в России колоссальной несправедливости – как в сфере образования, так и в других сферах. Сейчас уже понятно, в каком смысле с помощью реформы школы меняют культуру, общество и человека. Это колоссальное изменение посредством перестройки школы по американскому шаблону предусмотрено в документах министерства. Один из них – «Проект федерального компонента государственного стандарта общего образования. Часть первая. Начальная школа. Основная школа» (М., 2002). Редактором его является Э.Д. Днепров – бывший министр образования, начавший модернизацию нашей школы. В документе прямо ставится задача «эволюционной смены менталитета общества через школу».

Одна часть школы призвана воспитать будущую элиту. Выращивать необразованных людей, неспособных на серьезный протест, должна массовая школа, для которой стандарты видоизменяются так, что происходит игра на понижение. Для «когнитивного расслоения» требуется прямо с первого класса направлять поток детей в «разные коридоры». Ликвидация права на равный доступ к образованию создает препятствие, не позволяющее молодежи из среды «низов» смешиваться с элитой. Элитное образование укрепляет господствующее положение верхов и снижает шансы на качественное развитие и выстраивание карьеры для большинства молодежи. Это можно смело называть образовательным апартеидом.

Штаты ориентируются в большей степени на покупку мозгов за границей вместо их формирования в рамках собственных вузов. Будучи весьма богатой страной, этот самоназванный, но совсем не оправдывающий свое название «форпост демократии» может соблазнять ученых зарплатами и хорошими условиями – особенно ученых из тех стран, которые сами же американские «ястребы» ввергли в нищету методами военного вмешательства, инициирования «оранжевых революций» или экономическими удавками. Россия себе такой роскоши позволить не может, да и не нужно это. В том числе поэтому Россия для осуществления модернизации призвана самостоятельно производить обученные и высококультурные кадры без оглядки на заокеанские образцы. В ином случае она обречена на демодернизацию, а народ – на декультурацию и варваризацию. Этого допустить нельзя, поскольку тогда встанут ребром вопросы о состоянии экономики, культуры и нравственности, о целостности и суверенитете страны, о ее статусе как одного из акторов

формирования всемирной истории. Эти вопросы особенно остры и актуальны в условиях агрессивных геополитических и глобализационных процессов.

Прислушаемся к мнению А.И. Фурсова: «...„егэизированные“ студенты – это демонстрация культурно-образовательной варваризации и информационной бедности. Если в последние 25–30 лет культурно-образовательный уровень выпускников школ снижался постепенно, то несколько „егэшных“ лет не просто резко, а катастрофически ускорили этот процесс. Лучшее, чем ЕГЭ, средство перспективной дебилизации и культурно-психологической примитивизации подрастающего поколения придумать трудно»<sup>1</sup>. А.И. Фурсов справедливо считает, что результатами образовательного реформирования, выраженного как в качественном, так и в количественном (снижение учебных часов) упадке образовательных стандартов, выступают дерационализация сознания и деформация исторической памяти, а также переход внимания от научной сферы к области мистики, астрологии, магии и т. п. Хотя, конечно, не только благодаря реформированию в образовании мракобесный дискурс расширяется и астрология занимает в сознании людей место астронмии.

Болонская система не столько преодолевает образовательные проблемы, сколько их порождает. Сегодня во многих научных трудах говорится о неприятии учеными и преподавателями Болонской системы, хотя и существенно снизилось количество преподавателей, считающих необходимым *воспитывать* студентов вуза, развивать их личность, формировать в них гражданскую и нравственную позицию<sup>2</sup>. Это говорит о недостаточном ответственном подходе преподавателей к своей профессиональной деятельности, о ее сухой формализации.

Вообще, сегодняшнее образование, превращаясь в коммерческий западно ориентированный проект, забывает о своих функциях – особенно о функции воспитания. М.В. Ломоносов в свое время предложил «Узаконения для гимназистов». Главная цель этого документа – воспитание прилежания, дисциплины, усердия и трудолюбия. Гимназия, которую Ломоносов называл основой «всех свободных искусств и наук», призвана не только ограничиваться передачей знаний, но и приучать «к пра-

<sup>1</sup> Фурсов А. ЕГЭ и другие // Завтра. URL: <http://zavtra.ru/blogs/ege-i-drugie>

<sup>2</sup> См.: Гаврилюк В.В. Трансформации профессионально-нравственных норм педагогической интеллигенции // «Новая» и «старая» интеллигенция: общее и особенное / РГГУ, социолог. фак-т, Центр социолог. исследований. Под общ. ред. Ж.Т. Тощенко. Ред.-сост. М.С. Цапко. М.: РГГУ, 2012. С. 393–402.

вильному образу мышления и добрым нравам», которыми обязан обладать образованный гражданин России. Школа должна формировать интерес к познанию реальности, развивать «душевные дарования, а особливо остроумие и память». Ломоносов советовал учащимся острить свой разум через беспрестанное упражнение его, подкрепляя правила конкретными фактами, связывая теорию с жизнью. Великий русский ученый также «настаивал на уничтожении сословных ограничений в приеме учащихся в учебные заведения всех типов, чтобы „ни единому человеку не запрещено в университетах учиться, кто бы он ни был“»<sup>1</sup>. В общем, заветы великого русского ученого, жившего в далеком XVIII в., приобретают особую актуальность сегодня – тогда, когда они нарушаются.

Часто приходится слышать возгласы о советском образовании как о догматичном, не принимающем в расчет личностное своеобразие. Так, научный руководитель Института развития образования ВШЭ и координатор международных программ МБРР И.Д. Фрумин декларирует: в основе «советской образовательной системы лежало неуважение к личности ребенка, представление о человеке как о средстве, а не как о цели. Индивидуальная активность, интересы, разнообразие человеческих траекторий просто игнорировались». По Фрумину, советское образование было «бесчеловечным и несовременным», искореняющим вольнодумство и подавляющим креативность; оно отстало от мирового<sup>2</sup>. Почему же тогда оно пользовалось мировым признанием и считалось лучшим в мире? Неужели в сегодняшней модели образования заложен гуманизм и уважение к личности? Разве сейчас оно перестало отставать от мирового и прогрессировало? Если же оно подавляло «креативность» (этакий красивый англицизм), то вместо этого воспитывало творчество. Да, в советской системе наличествовал педагогический формализм. Но кто же без греха? Только непонятно, что хуже – советский формализм, который приводил к формированию профессионализма и нравственности, или современное «не пойми что», приводящее к псевдопрофессионализму, разнузданности и неоправданно высоким запросам.

Система образования переориентируется с учителя, который формирует интеллектуальные и нравственные ориентиры (делает челове-

---

<sup>1</sup> Северикова Н.М. Рассеять тьму «мрачной ночи невежества». Реформы М.В. Ломоносова в области образования и воспитания // Вопросы философии. 2011. № 11. С. 128.

<sup>2</sup> Исаак Фрумин: Я понимаю корни ностальгии по советскому образованию, но ее объем меня поражает. URL: <http://www.hse.ru/news/58711904.html>

ка), на мастера, который дает только ремесленную квалификацию (производит ремесленника) – вторичную, охватывающую узкий круг знаний, умений и навыков и совершенно не учитывающую нравственную сторону образовательного процесса. Однако при доминировании потребительской культуры студенты в своем большинстве не достигают даже уровня ремесленника. Если сегодня образование столкнулось с серьезной проблемой самопродуцирования и качественного самообновления, то неясно, что оно будет представлять собой завтра.

Е.М. Муравьев и М.В. Мурашко пишут: «...возникает серьезное опасение, что усилия руководства государства и Министерства образования и науки Российской Федерации по вхождению России в Болонский процесс могут не только привести к непредсказуемым последствиям в образовательной сфере, но и в целом негативно сказаться на социально-экономической ситуации в стране»<sup>1</sup>. Перефразируя авторов, скажем, что эти усилия не просто могут, а приведут ко вполне предсказуемым негативным последствиям – социальным, культурным, экономическим.

Ректор Финансовой академии при Правительстве Российской Федерации, заслуженный деятель науки Российской Федерации, доктор экономических наук, профессор М.А. Эскиндаров справедливо утверждает, что, как показывает исторический опыт, Россия достигала успехов только в те периоды, когда образование и наука были на пике развития. Он говорит о необходимости развития России на основе инноваций, пробуждения чувства гордости за страну, культивирования инновационного сознания у молодежи. По его мнению, образованию надлежит ориентироваться на национально-государственные интересы, формировать заинтересованного в прогрессе страны на основе инноваций гражданина своей страны, готовить не только специалистов, но и широко образованных, разносторонне развитых личностей. Эскиндаров обоснованно выступает за увеличение государственной поддержки образования, повышение достатка педагогов и уважения их в обществе, чтобы они служили образцом духовности, высокой нравственности и благополучия, а на роль педагогов стремились лучшие из лучших. Только стран-

---

<sup>1</sup> *Муравьев Е.М., Мурашко М.В. Интеграция науки, обучения и трудовой деятельности как основа обеспечения качества профессионального образования современного специалиста // Совершенствование общенациональной и региональных систем оценки и контроля качества профессионального образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Тверь, 22–23 ноября 2013 г. / Под ред. М.В. Мурашко, А.В. Антоновского. Тверь: СФК-офис, 2013. С. 250.*

ные у Эскиндарова представления о развитии. «Болонский процесс был запущен самым ходом исторического развития как ответ на необходимость в условиях глобализации сделать более эффективным рынок квалифицированного труда, образовательных услуг и привести в соответствие с новыми требованиями образовательные стандарты высших учебных заведений. Россия, являясь частью мирового сообщества и активно участвуя в глобальных процессах, не может оставаться в стороне и не проводить реформирования своего образования с учетом новых тенденций. Другое дело – как мы должны реализовать идеи, положенные в основу Болонских соглашений. Здесь немало проблем, но есть и много позитивного, позволяющего нашей системе высшего образования вписаться в общемировой процесс подготовки специалистов высшей квалификации, которые бы соответствовали требованиям как своей страны, так и глобального взаимозависимого мира» – говорит он в интервью<sup>1</sup>.

Мы видим в этих словах типичную либеральную глобалистскую риторику. Никаким безличным ходом исторического развития Болонский процесс не запущен. Не стоит категорично объективировать вполне субъективно обусловленные процессы. У каждой проблемы есть имена и фамилии. Ни к какой эффективности рынка квалифицированного труда и образовательных услуг (крайне иезуитский термин!) болонизация не приводит. Неясно, зачем приводить в соответствие с новыми – сниженными – требованиями образовательные стандарты и вписываться в общемировой процесс, который совершенно не соответствует требованиям нашей страны. Россия вполне может оставаться в стороне от мирового сообщества – по крайней мере в реализации вредных инициатив. Если использовать логику Эскиндарова, то и абсолютно предательское вступление России в ВТО – тоже результат безличного хода исторического развития и необходимость интегрироваться в мировое сообщество. Под последним понимается не весь мир, а лишь западный, равно как и общемировой процесс подразумевается западный. Апелляция к интеграции в западный мир, лживо называемый мировым сообществом, используется тогда, когда нет никаких достойных аргументов. Недаром фразу «много позитивного» автор не конкретизирует. К тому же ряд стран не приняли болонизацию и не вступили в ВТО, и ничего страшного с ними из-за этого не произошло.

---

<sup>1</sup> Интеллектуальный капитал как важнейший фактор экономического развития (интервью с М.А. Эскиндаровым) // Век глобализации. 2010. № 1. С. 40.

Б.М. Смитиенко пишет: «Формирование общего европейского образовательного пространства предполагает не унификацию, а координацию, взаимообогащение национальных систем образования и образовательных культур при сохранении национального своеобразия и цивилизационных различий. Роль России, имеющей огромный интеллектуальный потенциал, культурное наследие и мощные образовательные ресурсы, в этом процессе должна быть весьма существенной, Россия способна придать этому процессу новые мощные импульсы»<sup>1</sup>. В том-то и дело, что предполагает, но не гарантирует. В приведенной цитате мы видим оторванную от реальности декларацию о намерениях, утопичное должествование вместо констатации фактов.

Преподаватели своей профессиональной деятельностью всегда выращивали не только специалистов-практиков, но и преподавателей, достойную смену. Кто придет на смену нынешним преподавателям и учителям? Для изготовления любого предмета производства необходимо наличие оборудования, а для создания этого оборудования нужно другое оборудование и, конечно же, человек – творец. Также необходимы фундаментальная наука и высокий культурный уровень производителей. При коммерциализации и «болонизации» исчезает субъект производства. Когда некому образовывать, тогда и некому образовываться и не на чем строить культуру будущего. Когда некому создавать создателей, они не появятся сами собой.

Необходимо, «реформируя систему педагогического образования, не забыть, что именно в этой системе учились учителя, которые вырастили „мозги“, создавшие великую ядерную и космическую державу, но второе десятилетие утекающие на Запад, воспитавшие воинов – защитников Отечества – и нас с вами»<sup>2</sup>. *Сегодня одна из главных проблем – создание учителей, создание создателей, которые будут заниматься качественным обучением молодежи в будущем. В условиях инфраструктуры рынка и потребления, сопряженной с низким социальным статусом школьных учителей и вузовских преподавателей, эта проблема представляется нерешаемой. Если мы сломали дом – это полбеде. Ведь из обломков можно возвести дом заново. Он будет хуже, но он будет. Но если мы сломали методологию постройки дома, стоит говорить о полноценной беде.*

---

<sup>1</sup> Смитиенко Б.М. Россия и идеи объединенной Европы // Век глобализации. 2010. № 1. С. 153.

<sup>2</sup> Иванова С.В. Полный...? Куда?! Вперед или назад? (Редакторское эссе) // Ценности и смыслы. 2013. № 6(28). С. 7.

## Глава 5. Статус учителя и бюрократизация образования в контексте деклараций о модернизации

Сегодня образование не является условием и главным фактором устройства жизни, несмотря на вполне справедливый меритократический тезис «Качество образования должно выступать гарантией качества жизни». В России много высококвалифицированных сотрудников. Они учат детей, спасают жизни, работают на опасных производствах, совершают новые технические изобретения, но получают мизерные зарплаты, которые в силу их размера следует называть не зарплатами, а подачками. Учителя, преподаватели, а также многие другие высокообразованные специалисты уравнины по зарплатам с людьми средней и низкой квалификации. Чиновники и звезды шоу-бизнеса, ценность деятельности большинства из которых следует поставить под сомнение, получают настоящие ЗАРПЛАТЫ, в десятки раз превышающие доходы образованных тружеников. Образование не гарантирует получения достойной работы, а хорошая работа не гарантирует высокого качества жизни.

Е.Я. Режабек писал в 2011 г., что труд реставратора мировых художественных полотен (требующий долгого обучения) и труд уборщицы (не требующий профессионального образования) оплачивается одинаково. Средний возраст вузовских профессоров – 57 лет, школа на 70% состоит из людей предпенсионного и пенсионного возраста; сами же учителя отстали от требований современного общества, и их требуется переквалифицировать. Доля расходов в федеральном бюджете на просвещение и подготовку кадров упала с 6% в 1990 г. до 3% в 2000 г. Если в 1980 г. зарплата учителя составляла 73% от уровня средней зарплаты в промышленности, то в 2000 г. – всего 43%. С 2005 г. учитель получает примерно в три раза меньше, чем в 1990 г. Средняя зарплата учителя в 2010 г. составила 8 тыс. руб. в месяц. Ожидаемо, что 65% молодых ученых хотят уехать работать за рубеж, еще 11% склоняются к аналогичному решению, а молодые учителя не желают идти работать в школу. Режабек приводит такой пример: «Прожиточный минимум для трудоспособного населения в г. Ростове-на-Дону определен в размере 5797 руб. в месяц. Преподаватель университета без ученой степени располагает должност-

ным окладом в 5000 руб. Доценту с ученой степенью кандидата наук начисляют заработную плату в размере 9500 руб. Профессору, доктору наук начисляют заработную плату в 17 500 руб. В то же время дворник в Ростове получает 8000 руб. Уборщица в офисе – 9000 руб. Продавщица овощного ларька получает не менее 10 000 руб. в месяц. У водителя трамвая заработная плата 18 000 руб. Неужели квалификация профессора, доктора наук ниже квалификации водителя трамвая?»<sup>1</sup> И эта ситуация низких зарплат преподавателей и ученых характерна далеко не только для Ростова-на-Дону.

По сути, высококвалифицированный труд ценится ниже низкоквалифицированного. При этом правительство громкогласно вещает о какой-то модернизации. Также слышны слова о привлечении зарубежных известных ученых к работе в Российской Федерации. Всем известно, кто думкой богатеет. Похоже, модернизация без науки и качественного образования – это «гениальная» выдумка российских чиновников. Интересно, наблюдается ли еще где-нибудь такая инверсия сознания? Недаром М. Деягин называет 1 апреля международным днем российского чиновника.

Сегодня именно люди, работающие в максимально полезных для общества сферах – в медицине, образовании, науке, культуре в целом, – включены в категорию бедных. Высокая образованность, честность и профессионализм далеко не всегда помогают им вырваться из пут социально-экономического дискомфорта. Говорить о социальной справедливости тут не приходится. Невольно вспоминаются слова экс-президента Франции Н. Саркози: «*Страна, которая не уважает своих преподавателей, – это приговоренная страна*»<sup>2</sup>.

Некоторым «профессиям», которые отличаются социальной бесполезностью или даже вредностью, образование вообще не требуется. Но зато труд людей, занимающихся соответствующими видами деятельности, обычно более оплачиваемый, чем работа, которая требует высокой профессиональной подготовки и отличается высокой социальной значимостью. А.А. Зиновьев пишет: «В результате антикоммунистического переворота в России произошло стремительное изменение социальной структуры населения. Резко снизился процент и абсолютное число граждан, для профессиональной деятельности которых требовалось до-

---

<sup>1</sup> Режабек Е.Я. Траектория движения к обществу знания: Китай и Россия // Век глобализации. 2012. № 1. С. 137.

<sup>2</sup> Цит. по: Мюллер А. Французская школа под угрозой // Русский журнал. URL: <http://russ.ru/pole/Francuzskaya-shkola-pod-ugrozoi>

статочно высокое общее школьное, специальное среднее и высшее образование, и повысился процент и абсолютное число граждан, для которых надобность в образовании снизилась или отпала вообще. Появилась масса профессий, для которых требуется подготовка, которую можно определить как своего рода антиобразование. Это, например, служители религиозных организаций и всякого рода сект, шарлатанство, профессии преступного мира, в котором занята значительная часть трудоспособного населения. Одним словом, если взять сферу образования в целом, то можно констатировать ее стремительную деградацию сравнительно с советским периодом. И это есть следствие антикоммунистического переворота и той социальной организации, которая сложилась в России после него, то есть постсоветизма»<sup>1</sup>.

Доходы школьных и вузовских сотрудников ничтожно малы. Вакантную ассистентскую должность в вузе занимает человек с высшим образованием, а чаще всего – аспирант. Но уровень оплаты его труда не коррелирует с уровнем его образованности. Заработная плата старшего преподавателя и доцента на протяжении всех постсоветских лет была низкой. От такой зарплаты какой-нибудь торговец с восьмиклассным образованием отвернется с презрением. Стало нормальным явлением, когда ученые и преподаватели из своих карманов покупают бумагу и заправляют кафедральные картриджи, оплачивают научные командировки, публикацию научных статей и монографий. Бывший министр образования Д.В. Ливанов в своих заявлениях называл суммы заработных плат преподавателей вузов, преувеличенные по сравнению с фактическими зарплатами. Сам же Ливанов за 2012 г. задекларировал доход на сумму 15 млн 818 тыс. руб.<sup>2</sup> Однако в последние годы государство взялось за повышение зарплат профессорско-преподавательского состава. Это, несомненно, один из немногих позитивных шагов в сфере образования. Но вопрос денег по-прежнему остается актуальным.

О.Н. Смолин, ссылаясь на данные проправительственного Общероссийского народного фронта, говорит, что в 75 регионах Российской Федерации из 85 в части зарплаты учителей указ президента не исполнен. Даже возникла шутка: работаем на полторы ставки, так как на одну есть нечего, а на две есть некогда. Учительская зарплата в Москве в пять раз превышает доходы учителей в регионах, то есть не соблюдается прин-

<sup>1</sup> Зиновьев А.А. Русская трагедия. М.: Алгоритм, 2014. С. 375.

<sup>2</sup> Крестьянинов В., Чуйков А. Кривое зеркало для нашего образования // Аргументы недели. 2013. № 15(357), 18 апреля. URL: <http://argumenti.ru/toptheme/n385/247548>

цип равной оплаты равного труда. По данным совсем не оппозиционной Российской академии народного хозяйства и государственной службы, количество работающих на две ставки учителей за год выросло с 7 до 14%. О.Н. Смолин также констатирует, что из малообеспеченных мест страны учителя в целях лучшего заработка переезжают в более богатые регионы, поэтому актуализировалась проблема незаполненности рабочих мест в школах. В сельских школах из-за комплекса факторов (низкая зарплата и низкий статус, излишняя бюрократизация работы) не хватает учителей, и эта нехватка компенсируется работой на полторы или две ставки. В некоторых случаях гуманитарии преподают заодно и физику из-за отсутствия соответствующего учителя. Понятно, какой «глубины» знания транслируются детям<sup>1</sup>.

В 2016 г. на форуме «Территория смыслов на Клязьме» Д.А. Медведеву задали вопрос о низких зарплатах преподавателей. В качестве ответа он заявил: «Современный энергичный преподаватель способен не только получать ту заработную плату, которая ему положена по должностному расписанию, но и еще что-то заработать». Премьер сослался на свой опыт работы в университете, когда он проводил много лекций и семинаров, что позволяло ему сводить концы с концами. Однако известно, что рост количества нередко влечет за собой понижение качества. Если преподаватель будет думать о дополнительных заработках, брать нагрузку «сверх того», разрываться на различных работах, это вряд ли приведет к повышению эффективности при выполнении профессиональных обязанностей, к сохранению адекватного подхода к учащимся, к профессиональному и общекультурному саморазвитию. Соответственно, у преподавателя не возникнет стимула совершенствовать свою рабочую деятельность. Он будет концентрироваться на заработке, а не на качественном обучении и воспитании новых поколений, не на внесении вклада в будущее интеллектуальное и моральное развитие народа. Как верно заметил В.В. Гопко, «педагоги и ученые должны иметь сознание, свободное от бремени борьбы за выживание, но направленное на научное постижение истины и на воспитание молодого поколения»<sup>2</sup>.

Далее Д.А. Медведев назвал преподавательскую деятельность призванием, отметил, что люди сами ее выбрали, а если они хотят зарабатывать,

---

<sup>1</sup> Школы не будет? Олег Смолин. По-живому. URL: [https://www.youtube.com/watch?v=nJ6TbV5lu\\_M](https://www.youtube.com/watch?v=nJ6TbV5lu_M)

<sup>2</sup> Гопко В.В. Менеджмент, бюрократия и высшее образование // Омскпресс. URL: <http://omskpress.ru/blogs/mess/1194/>

то пусть идут в бизнес. Получается, если вы выбрали в соответствии со своим призванием, то довольствуйтесь тем, что есть, и не жалуйтесь на низкие зарплаты. Но с таким же успехом можно призванием назвать любую деятельность, в том числе чиновничью. Хотя в современных условиях она, в отличие от педагогической, является не призванием, а счастьем.

Позже вице-премьер Т.А. Голикова высказала аналогичную мысль о педагогах. Слова Медведева и Голиковой можно интерпретировать так: если педагоги хотят зарабатывать хорошо, им следует уходить из профессии, которая является в некотором роде табуированной, закрытой от развития, от государственной поддержки. Тут же следует вспомнить неприкрытое хамство представителей государства, когда они откровенно обманывают, утверждая что-нибудь типа «Денег нет, но вы держитесь» (ведь в бюджете лежат триллионы рублей). Невольно приходит на ум фраза чиновницы О. Глацких о том, что государство школьникам ничего не должно и не просило рожать детей. Также эпично прозвучали слова бывшего саратовского министра Н. Соколовой о возможности прожить, питаясь «макарошками»; видимо, все необходимые для человека микроэлементы можно найти в этом непритязательном блюде. Депутат от «Единой России» И. Гаффнер, комментируя рост цен, падение доходов и нехватку денежных средств у народа, призвал задуматься о собственном здоровье и начать меньше питаться. Целый ряд чиновников, в числе которых министр труда М. Топилин, самым безответственным образом уверяют народ в постоянном (и даже беспрецедентном!) росте зарплат. Вовсе не удивительно такие откровения услышать от чиновников, которые идеологически принадлежат к либералам – тем самым, которые ограбили нашу страну в 1990-е и позволили ее грабить транснациональному бизнесу.

М. Делягин отлично описал на примере в том числе риторики Медведева пороки антиэтичного либерального мышления, которое не видит причинно-следственных связей, фундаментальных принципов и базовых концепций, предлагает «оригинальную» (противоречащую здравому смыслу) трактовку экономических, социальных и политических событий и декларирует цели, недостижимые либеральными методами. М. Делягин обоснованно предположил, что говорить приходится о проблемах даже не образования или интеллекта, а типа сознания, которое американцы политкорректно называют альтернативным<sup>1</sup>. При чем пред-

---

<sup>1</sup> См.: Делягин М. Светочи тьмы. Физиология либерального клана: от Гайдара и Березовского до Собчак и Навального. М.: Институт проблем глобализации; Книжный мир, 2016. 800 с.

ставители власти инициировали введение закона о недопустимости оскорбления государства, но никто из них не стремится законодательно оформить недопустимость оскорбления народа со стороны чиновников.

Складывается впечатление, что для нашей либеральной власти вполне нормальной стала отдающая архаичным феодализмом позиция: если вы недовольны зарплатой, устраивайтесь еще на одну работу. Этим деятелям, привыкшим глумиться над народом, не приходит в голову, что недовольство связано обычно с тем «достижением», которое реализовали либералы своей политикой, – позорным феноменом «работающей бедности». Похоже, они не знают, что экономические условия должны позволять человеку зарабатывать себе на жизнь, трудясь на одной работе, а не на двух или трех. Ему нужно жить, а не только трудиться 12 или 16 часов в сутки. У него есть потребности в сне, в здоровом питании, в культурном развитии, в отдыхе, в чтении книг, в общении с друзьями и родственниками, в воспитании детей. Он не должен быть ломовой лошадкой. Не только либералу и единокорссу, но и любому человеку помимо работы требуется нормальная полноценная жизнь. Но, видимо, представители правящей партии и прочие проникнутые либерализмом лица считают, что вместо всего этого человек обязан только работать, а если ему что-то не нравится, значит, он лентяй, предатель родины или даже агент внешних сил. Только вот когда в стране не просто существует, а главенствует «работающая бедность», следует говорить о бездарности политики правительства по отношению к народу.

Образовательные учреждения долгое время рапортовали о том, что зарплаты профессорско-преподавательского состава значительно превышают средние заработные платы, чем вызывали у своих сотрудников вполне справедливое недоумение. Принцип средней температуры по больнице функционирует здесь более чем отлично. С одной стороны – крайне низкая зарплата преподавателей, с другой – непристойно высокая зарплата ректоров. Последние нередко получают в десятки, а то и в сотни раз больше, чем преподаватели. И такой разрыв сохраняется поныне.

Во многих вузах, равно как и в не связанных с образованием учреждениях, стало нормой работать без гарантий занятости. Ректоры заключают с доцентами и профессорами контракты на один год, в лучшем случае – на пять лет. Такая «гибкая» система, выраженная в отходе от бессрочных трудовых договоров к срочным, только деморализует сотрудников, лишает их уверенности в будущем, превращает их в прекариат – людей без социальной защиты. Она же выступает демотиватором в пла-

не долгосрочного научного планирования. Заодно она, будучи в том числе дисциплинарной мерой, повышает уровень лояльности (даже раболепства) у работников – ведь они отныне зависят от воли руководства, которое пожелает или же не пожелает продлить договор с ними.

Н. Хомский применительно к американским университетам пишет, что в них создается меньшая социальная защищенность сотрудников, отсутствует гарантия занятости, люди работают почти «на птичьих правах», их допустимо уволить в любой момент. Хомский справедливо видит в этом неолиберальную корпоративную бизнес-модель, в соответствии с которой считается, что общество более эффективно, когда у него меньше прав. Также Хомский добавляет, что для усиления контроля в университетах растет количество управленцев, хотя количество преподавателей почти не меняется. Он касается проблемы, когда из-за недобора студентов выбрасываются на улицу преподаватели, но представители администрации оставляют за собой рабочие места; хотя у них тоже объем работы убавляется, а некоторые из них бесполезны или даже вредны. Хомский экстраполирует эти проблемы из сферы образования на сферу труда в самом широком смысле слова и приводит пример директора банка JPMorgan Chase Джэйми Даймона, которому была повышена зарплата почти вдвое – в благодарность за то, что он спас банк от уголовного разбирательства, в результате которого менеджмент JPMorgan Chase мог угодить за решетку в полном составе, но отделался 20-миллиардным штрафом за незаконную деятельность. Поэтому Хомский обоснованно считает, что, если избавиться от некоторых руководящих персон, будет больше пользы для экономики<sup>1</sup>. Аналогичные процессы наблюдаются и в российских вузах, где эвфемизм «гибкий рынок труда» получил свою гегемонию.

Когда научный сотрудник и учитель получают мизерную зарплату, когда необходимое ученым оборудование практически не обновляется, когда выделяемые средства на развитие образования «съедаются» высшими персонами от образования, когда в учебных заведениях создаются абсолютно ненужные крайне бюрократизированные структуры, а преподаватели загружаются бездарной работой, стоит говорить о росте проблем. Наука и образование как фундамент развития всех сфер жизни общества в таких условиях теряют возможности для развития и, соответственно, способность давать толчок модернизации. Те люди, которые

<sup>1</sup> Хомский Н. О преподавательской работе // Рабкор. URL: [http://rabkor.ru/columns/analysis/2014/04/04/chomsky\\_education/](http://rabkor.ru/columns/analysis/2014/04/04/chomsky_education/)

призваны развивать науку и культуру, поставлены в такое социально-экономическое положение, что просто не могут справиться со своими главными обязанностями. Вот так живет наша интеллигенция, интеллектуальная элита, особо «уважаемая» реформаторами.

Поляризация настолько сильна, что трудно даже сопоставить заработную плату какого-нибудь чиновника (его ранг не так уж важен) с зарплатой ученого и врача. Любая попытка такого сопоставления вызовет только ироничный смех; абсурд выражается как раз в подобном принципиальном несопоставлении. Разница будет даже не десятикратной... Это есть узаконенное, легитимированное воровство у народа. При зарплате 300 тыс. руб. госслужащему трудно понять проблемы человека, который получает 20 тыс. руб. И не стоит удивляться тому, что люди плохо работают. Кому же захочется гнуть спину, идти на работу с радостью, а с работы – с гордостью, осознавая, что немалая часть результата труда народа уходит в карман чиновникам, которые не знают, как им еще бегать с жиру.

Ю.В. Олейникова приводит следующие данные: российский педагог получает в 4 раза меньше перуанского, в 8 раз – венгерского, в 16 раз – тунисского, в 37 раз – американского<sup>1</sup>. Ну, до бесчестно выстроенной на колониях и долларовой экспансии экономики США нам не дотянуться, а вот до экономического уровня других стран могли бы. Только власть пока не проявляет серьезного стремления стимулировать инновационную активность и оказывать необходимую поддержку сфере образования и многим другим сферам профессиональной деятельности, крайне необходимым для модернизационных прорывов.

Пореформенная Россия – одна из тех стран, где уровень образования почти ничего не решает, разрыв между зарплатами просто катастрофически огромен, а крайне бедным положением отличаются не только безработные, но и занятые трудом люди, что сказывается на трудовой мотивации и приводит к феномену «озлобления трудом» из-за низкой отдачи от труда. В России наблюдается явление «работающей бедности», когда люди заняты трудом, но получают такие «нанозарплаты», что еле еле сводят концы с концами. Многие рабочие следуют внегласной контр-прогрессивной формуле «Вы делаете вид, что нам платите, а мы делаем вид, что работаем». Когда нет причин для энтузиазма, нет и самого эн-

---

<sup>1</sup> Олейникова Ю.В. Патриотизм как категорический императив русской интеллигенции // «Новая» и «старая» интеллигенция: общее и особенное / РГГУ, социолог. фак-т, Центр социолог. исследований. Под общ. ред. Ж.Т. Тощенко. Ред.-сост. М.С. Цапко. М.: РГГУ, 2012. С. 234–243.

тузиазма; когда нет убежденности в индивидуальной ценности и общественной полезности своей деятельности, нет подвижничества.

Недаром люди жалуются на врачей, которые имеют крайне малый доход, не желают добросовестно трудиться и вместе с тем насчитывают в своих рядах немало «профессионалов», которым развитие коррупции позволило купить диплом. Недаром ученые не имеют возможности полноценно заниматься наукой, поскольку почти все время их жизни уходит на приносящую малый доход работу, а на научную деятельность времени не остается. Поэтому защита докторских диссертаций и достижения в области науки обычно приходится на пенсионный возраст.

Конечно, всегда присутствует особая категория людей: как ни повышай им заработную плату, какие возможности перед ними ни открывай, коэффициент полезного действия их труда расти будет минимально. Но мы сейчас говорим не об этих индивидах, деятельность которых связана с социальным паразитизмом (среди чиновников таких особенно много, а потому повышение зарплат чиновникам – не метод борьбы с коррупцией), а о большинстве обычных трудяг, которым позитивное стимулирование необходимо.

«Поставленная в жесткие условия выживания, региональная интеллигенция при катастрофически низкой оплате труда не только утратила интерес к творческой составляющей своей профессии, но и кое-как выполняет необходимые трудовые обязанности», – отмечает Г.В. Тартыгашева<sup>1</sup>. Правда, эти слова можно использовать для описания незавидного положения далеко не только интеллигенции.

Чтобы сформировать у людей ценность высокого образования и квалификации (а не бумажки, якобы доказывающей их наличие) и желание трудиться, необходимо отказаться от реформ, снижающих качество образования, от коммерциализации образовательной системы, от феномена «работающей бедности» и от тиражирования антикогнитивного и антинравственного потребкульта. Необходимо также доказать, что образование и квалификация, а не связи и раболепие имеют неоспоримый вес. Пока вместо этого наблюдается поляризация, блат и неисправность социального лифта (низкая возможность для честного труженика из народа подняться «вверх»), которые естественным образом рождают в народе безнадежность и уверенность в заблокированности жизненных

---

<sup>1</sup> Тартыгашева Г.В. Интеллигенция и региональное культурное пространство // «Новая» и «старая» интеллигенция: общее и особенное / РГГУ, социолог. фак-т, Центр социолог. исследований. Под общ. ред. Ж.Т. Тощенко. Ред.-сост. М.С. Цапко. М.: РГГУ, 2012. С. 346.

перспектив. Это, в свою очередь, снижает эмоциональную энергию, необходимую для декларируемого с высоких трибун модернизационного прорыва.

Успешность карьерного роста обеспечивается не столько честностью, квалификацией, образованием и профессионализмом, сколько раболепием, льстивостью, связями с нужными людьми и прочими сомнительными или откровенно мерзкими качествами. При таких условиях не стоит удивляться, если каждое новое поколение будет менее квалифицированным, менее профессионально и нравственно обогащенным, чем предыдущее. Неудовлетворенность своим общественным положением влечет снижение трудовой мотивации, отсутствие желания профессионально самосовершенствоваться и повышать квалификацию. Так откуда же модернизация при подобном государственно санкционируемом падении как этических, так и профессиональных стандартов?

Плюс ко всему без реанимирования общественной ценности и престижности ученых, учителей, врачей и других социально незащищенных профессиональных групп говорить о модернизации – святотатство. С.Г. Кара-Мурза отмечает: «В 2002–2004 гг. по шкале престижности профессий в США наука занимала первое место („член Конгресса“ – 7-е место, „топ-менеджер“ – 11-е, „юрист“ – 12-е, „банкир“ – 15-е место). В Китае – второе место после врача. В России ученые занимали в те годы 8-е место после юристов, бизнесменов, политиков. В США 80% опрошенных были бы рады, если сын или дочь захочет стать ученым, а в России – только 32%»<sup>1</sup>. Эти данные говорят о соответствующем образе профессии в глазах общества, ее статусе. И формирование именно такого образа связано с конкретными условиями бытия.

Несмотря на то что образование перестало гарантировать более или менее успешное устройство в жизни, применительно к нему совершается целый ряд действий, которые трудно квалифицировать как необходимые и благоприятные для образовательной системы. Некоторые из них смело можно назвать не просто противоречащими здравому смыслу, а насилующими его.

Культура, основным содержанием которой является проедание ресурсов, а идеологами и идеалами которой выступают К. Собчак, Тимати и прочие, сопряжена с серьезной социальной несправедливостью. Гламурная дива из какого-нибудь ток-шоу намного более известна и опла-

---

<sup>1</sup> Кара-Мурза С.Г. Реформа науки России в 1990-е годы // Россия навсегда. Народные ведомости. URL: <http://rossiyanavsegda.ru/read/1126/>

чиваема, чем школьный учитель или вузовский преподаватель. Сама известность (благодаря постоянному мельканию на экране) и оплачиваемость притягивают к диве взгляды и вызывают у людей уважение, но этих взглядов и уважения недостает тем, кто действительно их достоин. Так называемый креативный класс, получающий сверхдоходы и являющийся конюмеристским образцом для подражания, сегодня составляют те, кто занят производством не реальных благ, а симулякров, – пиарщики, офисный планктон, деятели шоу-бизнеса, трейдеры и прочие финансовые спекулянты. Их статус несоизмеримо выше статуса учителей, врачей, ученых, инженеров, которые загнаны чуть ли не в социальное небытие, которые потеряли поддержку власти. Этот «креативный класс» не соответствует по своей деятельности и потребностям ни рабочему классу (поскольку не желает заниматься социально необходимым трудом), ни классу реальных новаторов (поскольку действительно креативного в нем мало). Происходит негативная селекция культурных элит, а «в конце концов негативный отбор элиты в обществе превращается в негативный отбор господствующих переживаний и свойств, совершаемый в душе индивида»<sup>1</sup>. Посредством такой селекции осуществляется тиражирование общекультурной (музыкальной, литературной, моральной и т. д.) ограниченности. Благодаря массовому возвышению соответствующих личностей до уровня представителей культурной элиты тиражируемые ими ценности и нормы становятся социальными образцами, а действительно полезные сферы профессиональной деятельности теряют свой статус.

Для формирования у людей ценности труда необходимо доказать им, что добросовестная работа приведет к личному успеху, что возможны даже не потенциальные, а именно актуальные перспективы и высокая отдача от профессиональной активности. А доказать это можно только делом, реальным изменением социально-экономических условий. Хотя телеканалы не скупятся на демонстрацию роскоши медиаперсон и выступлений чиновников, которые восхваляют общественно-государственные достижения и говорят о хорошей жизни в России, зритель, как правило, чувствует себя «чужим на празднике жизни». В закромах подсознания у него крутится мысль о том, что роскошь, красота и перспективы находятся где-то там, а не здесь, несмотря на эффект сближения, создаваемый телеэкраном. У него нет ничего общего с каким-нибудь

---

<sup>1</sup> Манхейм К. Социологические причины культурного кризиса наших дней // Кризис сознания: сборник работ по «философии кризиса». М.: Алгоритм, 2009. С. 180.

приближенным к власти крупным предпринимателем или сыном провластного бизнесмена, который не просто ездит на «Бентли», но своей манерой езды демонстрирует презрение к правилам дорожного движения; конечно, на телеэкране такое не покажут, но это можно увидеть в очию. Зато телеэкран полнится показушным гламуром, который далек от реальной жизни большинства населения, но оказывает на большинство людей особый психологический эффект. У зрителя редко возникает психологическое отождествление себя с «поднявшимися» ухоженными и богатыми героями телепередач, и предлагаемая его вниманию жизнь наделяется чуждостью, а не свойскостью.

Учителям трудно относиться с уважением к системе, которая ставит их бесконечно ниже в социально-экономическом смысле по сравнению с представителями спекулятивных или просто бесполезных в общественном плане профессий типа пиарщика, имиджмейкера и отчасти чиновника. Система унижает учителей, которые в ответ вырабатывают соответствующее отношение к ней, а само унижение оказывает воздействие на уровень трудовой мотивации. Вследствие презрения к такой системе некоторые учителя живут по принципу «свои знания назло всем никому передавать не буду и унесу их в гроб». Другие же в силу своих низких профессиональных качеств просто оказываются не способны поддерживать образовательный уровень учащихся. Если первые не хотят вносить необходимый вклад в образование, вторые не могут это делать. В ситуации, когда учителя озлоблены или неквалифицированы, возникает проблема качественного обучения, становится некому учить. Добавим сюда следующий факт: в ситуации, когда у потенциальных учеников вместо ценностей образования доминируют потребительские ориентиры, некому учиться. Заодно низкая зарплата и недостаточный социальный статус учителей являются факторами выработки у учеников неуважительного отношения к учителям, что в конце концов становится очередным условием для ухудшения образовательного уровня учащихся. Ведь недостаточный авторитет учителя играет на руку недостаточно высокому результату его работы. И следует помнить, что авторитет складывается не только на основе личных и профессиональных качеств учителя: уверенности, знания своего предмета, способности доступно и интересно преподнести знания и т. д. Авторитет, помимо прочего, формируется (или уничтожается) элементами государственной политики, конституирующей социально-экономические условия. В то время как учителя прославились малым доходом и в массмедиа им не уделяется достаточного внимания (вследствие чего их статус в глазах боль-

шинства падает), умение учителя «себя преподнести» работает на повышение его авторитета, но работает *вопреки* доминирующей социально-экономической ситуации.

При постоянном снижении качества профессиональной подготовки и поддержании низкого социально-экономического статуса педагогов и ученых нарастает риск потери знаний и технологий и возвращения в некое «новое Средневековье». Знания постепенно редуцируются, перестают передаваться, и происходит деградация. Заботы о восполнении кадров ученых и любых профессионалов не наблюдается.

Если раньше научные издания были на виду, то сейчас прилавки книжных киосков и магазинов заполнены дорогими глянцевыми журналами, познавательная ценность которых сравнима с рулоном туалетной бумаги. Вспоминается шутка: «По многочисленным просьбам читателей со следующего месяца наш журнал будет выходить без текста и в рулонах». Если раньше по телевидению показывали героев труда, то теперь экран пестрит «героями» потребления. До уровня «звезд» и влиятельных политиков поднимаются духовно бедные плебеи и бесталанные карьеристы, концентрирующие внимание и мысли только на личном потребительском благе. Когда они благодаря своему статусу становятся когортой новых учителей, которые создают основные социальные нормы и образцы, к которым широкие массы прислушиваются и образу жизни которых подражают, культура, а вместе с ней экономика и страна терпят поражение. Огламуривание культуры средствами массмедиа сопровождается тенденцией принятия людьми «гламурного» стиля жизни как собственной культурной программы, которая инкорпорируется и превращается в габитус, задающий структуру вкусов, предпочтений и потребностей в различных сферах жизни. Бытие определяет сознание... В такой системе ценность образования и производительного труда неуклонно падает. Крайне необходимо поддерживать знаниево-технологическую преемственность поколений. Необходимо выстраивать идеологию, фундирующую систему образования и науки. Необходимо объявить решительную борьбу против потребительства и сопряженных с ним безнравственности, эгоизма и обесценивания познания и труда.

Что бы ни говорили в качестве критики в адрес советского периода, необходимо принять к сведению следующее. Тогда уровень образованности людей был значительно выше, образование и нравственные ценности являлись на самом деле ценностями, а не периферийными явлениями, которыми они представляются сейчас, и не наблюдалось явления «потерянного поколения». Детей увлекали бесплатными, а потому до-

ступными каждому кружками и секциями, они не были предоставлены на «воспитание» улице, в детской среде не происходило процессов дегуманизации, декультуризации и варваризации. СМИ несли социально значимые смыслы. В советском обществе не просто уровень образования и нравственности был выше; само общество можно смело назвать *обществом нравственности и образования, информационно богатым обществом*. Сегодня информационное богатство утрачивается, и в мир приходит псевдоинформационный профицит.

Свято место пусто не бывает, не бывает нравственного и идеологического вакуума. Если общественно-политические институты не производят нравственность, ценность образования и производительного социально ответственного труда, всегда найдется кто-то, кто будет стимулировать антипроявление этих ценностей. Если государство не поддерживает статус необходимых профессий, не формирует их позитивный облик, отказывается выделять достаточное финансирование, эти профессии терпят кризис.

\*\*\*

Ответственностью за неуспеваемость ученика наделяется не только сам ученик, но и учитель, который рискует навлечь на себя административное наказание из-за поставленной им двойки за четверть. Или же, помимо наказания, его просто уморят «допросами» для прояснения сложившейся ситуации, ее причин и т. д. Главенствует принцип «если школьники учатся плохо – значит, учитель их не научил, не заинтересовал». Поскольку учителю эти проблемы совершенно не нужны, он вместо законной двойки готов поставить незаконную тройку. Большое количество двоечников снижает рейтинг школы со всеми вытекающими отсюда последствиями. Вот и приходится выкручиваться.

Приводят ли такие меры к повышению успеваемости? Конечно, нет. Ученик, вполне адекватно оценивающий свои знания на «два», получая тройку, понимает, что можно и дальше бездельничать, так как дутая удовлетворительная оценка обеспечена, поскольку совсем не дутая двойка невыгодна школе. В конце концов вместо ответственности, самостоятельности и учебного трудолюбия воспитываются безответственность, инфантилизм, иждивенчество и потребительское отношение к учителю, который «и так обязан нарисовать трояк».

За созданием видимости успеваемости сама успеваемость не создается, создается лишь дурная демонстративность. А вот лепта недобро-

совестности вносится в учительскую среду путем формирования условий, в которых учитель вынужден пойти на сделку со своей совестью. И самое главное, что эта недобросовестность еще и выгораживается вполне санкционированными школьным руководством фразами от коллег типа «Не будь таким упрямым, ну помоги ты ученику, поставь ему удовлетворительную оценку». Но будет ли это действительной помощью ученику?

С. Черняков пишет: «... для того, чтобы исправить „двойки“ на деле, необходимо сменить акценты в государственной образовательной и воспитательной политике, модифицировать программы, содержание образования в целом, ввести в учебный план большее количество часов индивидуального компонента, открыть новые коррекционные классы и школы со своей программой, индивидуально работать с неуспевающими и их родителями. Но все это для чиновников – лишняя головная боль, которая им не нужна.

Кроме того, каждый второгодник – это дополнительное финансирование таких школьников и школ, дополнительные средства на образование в целом. Однако вся политика государства в последнее время направлена, наоборот, на сокращение государственного финансирования образования.

Наконец, так же, как управленцы от образования оценивают школы по формальным и не соответствующим действительности показателям, аналогичным образом оценивает их работу более высокое начальство. Поэтому выявить злоупотребление, недостаток, „липу“ – значит „бросить камешек в собственный огород“, то есть получить „сверху“ „разнос“ (а то и лишиться должности) за „упущения в работе“, „недостаточный контроль“ и т. п.»<sup>1</sup>.

Если же перейдут к давно предлагаемому «подушному финансированию» образовательных учреждений, практика завышения оценок значительно расширится, ибо чем больше детей в школе и чем выше их оценки, тем выше рейтинг школы. Ученик сможет уйти в другую школу, если в этой ему наставят много «ненужных» оценок, и копилка «честной» школы останется без его вклада. Вместе с тем, согласно новым критериям оплаты труда, зарплата учителя зависима в том числе от оценок его учеников. Значит, у педагогов появится дополнительный стимул для создания фиктивной успеваемости, а у их подопечных – дополнительный

<sup>1</sup> Черняков С. Современная школа: система управления изнутри // Альтернативы. 2011. № 4. С. 137.

антистимул к учебе. Таковы реформы по оптимизации образовательного процесса в школе.

Появляется много сведений о повышении уровня родительской платы в детских садах и школах, об отмене компенсаций на питание для малообеспеченных детей в школах, техникумах и ПТУ. Часто средства, выделенные на ремонт, подвергаются распилам и откатам, в результате чего довольны и директор, и стоящий над ним чиновник; недовольны только учителя, дети и их родители. Соответственно, такой директор школы становится «своим» человеком для нечестного чиновника, и последний его защищает.

Директора не зря идут навстречу богатым и влиятельным родителям своих учеников, заинтересованным в высоких оценках, хорошем аттестате для своего ребенка, включении его в группу для поездки за границу и т. д. Подобные ситуации вносят свой вклад в продолжающееся разделение богатых и бедных и подчеркивают могущество первых и беспомощность вторых. И очень редко вышестоящие органы адекватно реагируют на сигналы со стороны учителей и родителей, которые уличают школьное руководство в коррупции. Зато некоторые директора позволяют себе унижать учительский состав, придираются по мелочам к одним учителям и «спускать на тормозах» проступки других, шантажировать сокращением рабочей нагрузки. В вузах подобная практика также имеет место, но, думается, все-таки в меньшей степени.

Обычно пойманный на преступлении директор подвергается наказанию только тогда, когда дело получает широкий общественный резонанс. Впрочем, так же происходит и с пойманными за руку чиновниками: без резонанса редко дело доходит до обвинения. Если же директор школы, наоборот, неугоден высшему руководству (в том числе потому, что избыточно честен), его профессиональные достижения и успехи школы, достигнутые за время его руководства, не послужат серьезным барьером для его увольнения.

Попадающие в такую систему честные и инициативные специалисты спустя какое-то время либо разочаровываются в профессии и уходят, либо становятся такими, как многие, – циничными и послушными. И дело ведь не только в минимальной зарплате, но и в неуважении к правам специалиста и давлении на него. Директор-интеллигент никогда не упадет до описываемого уровня, не противопоставит свои интересы интересам представителей учительского состава, будет проявлять честность, уважение и корректность. Он будет по мере сил защищать учителей перед лицом бюрократических требований, спускаемых сверху. Та-

кие директора есть, равно как и преданные своей работе и детям учителя, но система работает против них, и они не имеют возможности совершить перестройку сложившейся системы. Уважаемые своими подчиненными, они обычно неуважаемы начальством.

Под флагом инновационности постоянно меняются требования к оформлению и содержанию документации образовательных учреждений. Такая тотальная бюрократизация очень сильно сказывается на преподавателях, которые вынуждены чуть ли не каждый год переписывать уже готовую документацию, а часы, потраченные на пустое, но затратное по времени переписывание, конечно же, не оплачиваются. Давление на учебные заведения, усиление контроля объясняется необходимостью инициирования их более эффективной работы. Однако методы, которые применяются, нисколько не улучшают деятельность учреждений, а лишь демотивируют преподавателей.

Недавно в ряде вузов ввели балльно-рейтинговую систему (БРС), предполагающую, помимо проставления традиционных оценок, проставление баллов каждому студенту. Любой оценке соответствует строго зафиксированный коридор баллов по стобальной шкале: пятерке – от 90 до 100 баллов, четверке – от 80 до 89 баллов, тройке – от 65 до 79 баллов. С установлением БРС возникла необходимость в подготовке новых документов типа технологических карт, без которых (как и без баллов) преподаватели ранее отлично обходились, а сама система образования не ощущала никакой ущербности. Деятельность согласно балльно-рейтинговой системе требует серьезных временных затрат. Теперь преподаватели вынуждены «упоенно» подсчитывать, сколько каждый студент набрал баллов за посещение лекций, ответы на семинарах, выполнение самостоятельной работы и т. д. Как это развивает их профессионализм и систему образования в целом? Зачем помимо оценок нужны баллы? На эти вопросы нет рационального ответа.

В некоторых вузах даже создали специальные сайты, на которых преподаватель обязан выставлять баллы каждому студенту, причем делать это постоянно, учитывая различные формы студенческой активности (посещение лекций, семинаров, подготовка докладов, написание контрольных работ, ответы на зачетах/экзаменах и т. д.) и выставляя баллы отдельно за каждое достижение. Самим же студентам говорят, что они теперь получили возможность знакомиться со своим рейтингом успеваемости посредством выхода на этот сайт. Как будто они без этого не знают, по каким дисциплинам успевают, а по каким нет. Неудивительно, что студенты активно насаждают на преподавателей с вопросами «Когда вы

нам баллы выставите?»». Причем эти баллы им не нужны, просто административная система с самого начала первого курса убеждает студентов в том, что самое главное для них – наращивать свои баллы. Таким образом реализуется нечто наподобие того, что специалисты по маркетингу и рекламе называют внедрением ложных потребностей, – речь идет об искусственном формировании потребности в балах. Путем внедрения БРС и воспитания в ее рамках студентов создается эпидемия «балльно-рейтинговой болезни». Такое нововведение позиционируется как инновация отдельного вуза, как один из критериев его конкурентоспособности. Только вот инновация эта, как и многие другие, никакой реальной пользы не несет, а вреда для преподавателей от нее исходит достаточно.

Вообще, в условиях современности следует говорить о дурной цепи инновационности, об истерии инновационизма, на которую указывает недекларируемый, но успешно реализуемый принцип «инновации любой ценой». Весь этот абсурд – инверсия модернизационной риторики, на отдельные элементы которой обратил внимание М. Делягин в передаче «Час Делягина» на радио «Комсомольская правда» (эфир от 07.11.2011): так, в органах власти некоторых сотрудников обязывают вести страничку в Facebook, поскольку необходимо внедрять модернизацию в трудовой процесс. Так реализуется модернизация!

Ряд авторов поют оды балльно-рейтинговой системе, прославляют ее, по сути, выступая не исследователями, а пропагандистами. Так, В.Б. Петропавловская и Е.А. Красавина отмечают, что посредством соответствующей организации учебного процесса «стимулируется системная, постоянная работа студентов в течение всего семестра, так как при несвоевременном выполнении того или иного учебного поручения студент не сможет получить большее число баллов и более высокую итоговую оценку»<sup>1</sup>. Этот тезис абсолютно мифологичен, поскольку и ранее, при господстве традиционной «оценочной» (а не балльной) системы, от студентов требовалось работать на протяжении всего семестра, а не только перед зачетной неделей или сессией. Усложнение оценивания работы студента посредством введения баллов и конвертации этих бал-

---

<sup>1</sup> Петропавловская В.Б., Красавина Е.А. Особенности модульно-рейтинговой системы оценки качества знаний студентов в Тверском государственном техническом университете // Совершенствование общенациональной и региональных систем оценки и контроля качества профессионального образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Тверь, 22–23 ноября 2013 г. / Под ред. М.В. Мурашко, А.В. Антоновского. Тверь: СФК-офис, 2013. С. 277.

лов в оценки не является дополнительным стимулом для реализации студентами более активной учебной деятельности, для повышения учебной мотивации. Это является антистимулом для преподавателей, которым теперь нужно тратить дополнительное время на высчитывание баллов для каждого студента по каждому критерию в отдельности. Это демотивирует преподавателей; они не понимают, в чем действительная эффективность того, что они теперь вынуждены тратить больше времени на оценивание студентов. То есть *времени этому уделяется больше, но отсутствует не только улучшение каких-либо результатов, но и весомое научно обоснованное объяснение эффективности, благостности и результативности балльно-рейтинговой (или модульно-рейтинговой) системы.*

В.Б. Петропавловская и Е.А. Красавина также с неким пафосом отмечают новизну данного подхода и его соответствие требованиям мирового стандарта по системам менеджмента качества. Во-первых, новое не значит хорошее и действенное, поскольку понятия новизны и пользы – не синонимы. К тому же новизна зачастую бывает псевдополезной или даже откровенно вредной. Выше уже было описано много нововведений, отличающихся своей вредоносностью. Во-вторых, ориентация на мировые стандарты воспринимается авторами как бы априори необходимой, только эта необходимость не раскрывается и не объясняется. Соответствие той или иной технологии так называемым мировым стандартам вовсе не говорит о пользе этой технологии и необходимости ее внедрения в практику.

Еще авторы пишут, что рейтинговая система необходима для мониторинга успеваемости обучающихся. Почему же мониторить их успеваемость нельзя посредством традиционных методов? Ранее вполне успешно мониторили успеваемость студентов методом анализа их конечных оценок за семестр, количества выступлений на семинарах, посещения лекций во время учебного процесса. И все это происходило без всяких балльных показателей. Если достраивать логику авторов, получится следующее. Когда наша система образования являлась самой лучшей в мире, мониторинг в ней был неэффективным, а сейчас, когда система образования тотально потеряла свои прежние положительные качества, она обогатилась более эффективным мониторингом. Парадокс.

В.Б. Петропавловская и Е.А. Красавина отмечают потенциал рейтинговой технологии в росте интереса студентов к обучению и, следовательно, в повышении их успеваемости. Но они не объясняют, какова взаимосвязь между этой технологией и успеваемостью студентов. Даже если бы такая взаимосвязь имела, она бы все равно не оправдывала

данную технологию, поскольку, помимо успеваемости студентов, нужно еще обращать внимание на мотивационное состояние преподавателей, их отношение к своей работе. Это отношение меняется к худшему при бюрократизации учебного процесса (и деятельности преподавателей), при ее «обогащении» новыми стандартами, отнимающими время и не подкрепленными никакими достоверными объяснениями их качества и эффективности. В общем, сегодня в научной литературе можно встретить работы, в которых приводятся не только абсолютно идеологизированные, запелляционные и бездоказательные, но и напрочь противоречащие реальности доводы, основанные всего лишь на конъюнктурном интересе. Реформаторы, видимо, взрастили в некоторых преподавателях иррациональную веру в то, что «инновационное» давление на них – благо для них же и всего учебного процесса. Причем заставили верить без каких-либо глубоких аргументов, защищающих творимые реформы.

Отношение преподавателей к балльно-рейтинговой системе как к гнетущей необходимости, несовместимой с энтузиазмом, вполне ожидаемо. Оно вызвано не только тем, что следование данной системе накладывает на преподавателей дополнительные обязанности. Просто они искренне не видят в ней пользы, а нормальный человек хочет, чтобы его деятельность имела социальную значимость и приносила благо. Однако нередко можно встретить преподавателей и начальников, которые всерьез считают БРС важным нововведением и косо смотрят на коллег, имеющих (и находящих в себе смелость высказывать публично) несколько иное мнение. Конечно, официоз на стороне первых, но здравый смысл – на стороне вторых. Но когда официоз сталкивается со здравым смыслом, последний вынужденно терпит поражение.

Однажды мне пришлось пообщаться на данную тему с заместителем декана факультета одного из омских вузов. Дело в том, что каждой форме учебной деятельности присваивается определенное количество баллов; например, за выступление на семинаре студент получает 5 баллов, за видеопрезентацию – 7 баллов и т. д. За данный на отлично экзамен студенту начисляется 20 баллов, а максимальное их количество составляет 100. То есть до экзамена как бы ни старался студент на протяжении всего семестра, сколько бы раз ни выступил с докладами, больше 80 баллов он заработать априори не может. Вопрос в разговоре с замдекана состоял в том, может ли преподаватель поставить автоматом «отлично» наиболее активным студентам (как это делалось раньше – в менее насыщенные бюрократизмом и потому более светлые времена). Ответ был однозначно отрицательный – конечно, со ссылкой на официальные требова-

ния. Ну понятно, по бумагам экзамен автоматом провести нельзя, равно как недопустимо, чтобы преподаватель отлынивал от проставления баллов. Однако замдекана ясно сказал, что и неофициально так делать недопустимо и он не может дать добро на то, чтобы преподаватель поставил пятерочные «автоматы» в реальности, а в бумагах написал так, как требуется. Этот пример вовсе не указывает на разгильдяйство преподавателя, решившего облегчить себе жизнь. Он указывает на опасность, исходящую от проявленного замдекана формализма; ведь так, как надо, и так, как укладывается в рамки здравого смысла, – совершенно разные формы «так».

Перевод в числовые показатели, просчитываемость, квантификация стали нормой. Попытки количественного анализа применяются там, где должен быть качественный анализ. Дж. Ритцер пишет: «В сфере образования большинство университетских курсов продолжается стандартное число недель, каждая из которых делится на стандартное число учебных часов. А вот вопросу, насколько хорошо тот или иной предмет преподается за это количество часов и недель, в общем-то, уделяется немного внимания. Кажется, что главное – это скорее сколько студентов (то есть продуктов) можно прогнать через систему и какие оценки им поставят, а вовсе не качество того, чему их учат и какой опыт они получают»<sup>1</sup>. Бюрократизм в целом (а не только балльно-рейтинговая система) делает из преподавателя заодно счетовода, писаря, создателя отчетной макулатуры. Однако хотелось бы, чтобы преподаватель просто оставался преподавателем.

Когда происходит перекокс из содержательной стороны в формальную, теряется смысл преподавательской работы, лучшие преподаватели, которые активно занимаются научной деятельностью, вытесняются из передового дискурса. На их место приходят начетчики, очковтиратели, имеющие больше способностей отчитываться, чем работать. К превозносимому сегодня формализму наиболее успешно адаптируются самые содержательно пустые преподаватели, которые свою пустоту компенсируют формальной лощеностью, способностью сидеть за компьютером и выполнять рутинные и бесполезные задания по проставлению баллов, переписыванию документации и т. п. Следовательно, Болонская система и многие образовательные нововведения способствуют тому, чтобы именно посредственность выходила на сцену.

---

<sup>1</sup> Ритцер Дж. Макдональдизация общества / Пер. с англ. А.В. Лазарева; вступ. статья Т.А. Дмитриева. М.: Издательская и консалтинговая группа «Праксис», 2011. С. 231.

В.В. Афанасьева в открытом письме министру образования отмечает: «Эта бессмысленная канцелярщина, это бездарное бумагомарание уносят у людей силы, здоровье, жизнь; не оставляют времени на подготовку к занятиям, научные изыскания, отдых. А самое страшное – занимают мысли, вытесняют из умов великие педагогические цели и научные идеалы. Труд по писанию и переписыванию в большинстве своем не оплачивается – это не только ничтожный и оскорбительный, но и рабский труд. Люди с тревогой ждут новых бумажных кампаний, которые, как известно, грядут. Постепенно вводится и система „эффективных контрактов“, призванная измерять неизмеримое, оценивать (причем очень дешево!) бесценное, и эта очередная благоглупость обозначает новый виток чиновничьего диктата в образовании, эскалацию всеобщей хронической усталости и возгонку повсеместного страха. Как результат, подлинная деятельность подменяется ИБД (имитацией бурной деятельности – А.И.). Настоящие начинания – отписками-приписками-переписками-дописками-списками. Открытия – сокрытиями. Качество – количеством. Ум, знание, таланты – умением составлять отчеты. Достойным преподавателем отныне считается не тот, кто хорошо преподает, а тот, кто успевает писать бесчисленные бумаги. Все, что происходит при этом, – симуляция, фикция, фальсификация, манипуляция, притворство, блеф, жонглирование канцеляризмами и фокусы с Ничто. Все, что при этом производится, – пшик, дырка от бублика, видимость, кажимость, фантом, симулякр. Не новые инновации. Никак и никем не реализуемые акции. Неэффективные и неметодичные методики эффективности. Никого не включающая инклюзия»<sup>1</sup>. Лучше и не скажешь!

По словам О.Н. Смолина, к 2018 г. предполагалось увеличить нагрузку на одного преподавателя на 30%, а количество преподавателей сократить на 45%, то есть преподаватель должен работать и за себя, и за того, кто попал под сокращение<sup>2</sup>. Нагрузка в вузах увеличивается почти каждый год, а количество часов, составляющих ставку, растет. Непонятно, как в таких условиях, когда сокращаются свободное время и силы, а ма-

---

<sup>1</sup> Вера Афанасьева: «Пять признаков тяжелой болезни российского образования». Открытое письмо профессора Саратовского государственного университета министру образования Ольге Васильевой // Новые известия. URL: <http://newizv.ru/article/general/10-04-2017/vera-afanasieva-pyat-priznakov-tyazheloy-bolezni-rossiyskogo-obrazovaniya-157f7b3b-0f4b-420a-9d2c-3884434c5afd>

<sup>2</sup> См.: Крестьянинов В., Чуиков А. Кривое зеркало для нашего образования // Аргументы недели. 2013. № 15(357), 18 апреля. URL: <http://argumenti.ru/toptheme/n385/247548>

териальное вознаграждение не повышается, преподаватели должны еще и заниматься наукой. Ставка несколько лет назад составляла около 700 часов, а сейчас достигла 900. Вывод: следует завидовать прежним временам, представлять их в качестве золотого века. Вряд ли у преподавателя, который целыми днями читает лекции, проводит семинары, занимается контролем квалификационных работ студентов, остается время на научную деятельность.

Тем меньше времени на научную деятельность остается в условиях, когда преподаватель должен совершать все больше усилий для просчитывания баллов, перманентного переписывания учебно-методических материалов и осуществлять другие формы бумажной работы, которые не приводят к личностному развитию ни его самого, ни его студентов. Помимо нагрузки, растет бюрократизация труда. Происходит огромный рост ненужной бумажной работы, делегируемой преподавателям. Она в силу своей ненужности является не работой, а бессмысленно-суетливой волокитой, которую почему-то необходимо выполнять. Все это стоит обозначить как нормативный тоталитаризм, убивающий педагогический процесс, вносящий в него элемент абсурда. Уместна следующая шутка: работа с учащимися теперь мешает работе с бумагами. Актуален вопрос: «Вы хотите, чтобы мы работали или чтобы погрязли в заполнении бумажек?» Но для современного официоза такое разделение работы и документации нелегитимно, поскольку он относит, мягко говоря, малополезную бумажную деятельность к сфере труда. На самом деле возникает огромный разрыв между реальностью (трудом) и виртуальностью (отчетами о труде), причем поле виртуальности постоянно расширяется.

Непонятно, каким образом могут улучшить работу образовательных учреждений постоянные требования переписывать учебную документацию. Из года в год меняющиеся требования заставляют преподавателей «совершенствовать» свои учебно-методические комплексы (УМК) и рабочие учебные программы (РУП). Одни только официальные названия новых стандартов с необходимостью вызывают воспоминания о манипулирующих сознанием оруэлловском новоязе и словесных ухищрениях коммерческой рекламы: например, «УМК третьего поколения ++». Весьма смешным выглядит это дублирование плюсов, равно как и слово «третьего». Получается, два плюса в названии говорят о более совершенном документе, чем один, а третье поколение более продвинутое, чем второе. Мы наблюдаем вероломное вторжение маркетинга туда, где ему нет места.

Не лучше ли сразу сделать УМК десятого поколения с десятью плюсами, после чего деятельность по перманентному переписыванию документации в соответствии с постоянно возникающими новыми стандартами выбросить в урну и забыть, как страшный сон отсталого прошлого по сравнению с передовым – десятиплюсным – настоящим? Не лучше ли хотя бы таким путем совладать с этим напором «текущей современности», с постоянно меняющимися требованиями к учителям и преподавателям? Данная изменчивость требований никак не связана с какой-либо большой необходимостью, диктуемой изменчивостью нашей социальной, технологической, культурной и иной жизни. Вместе с тем процесс нарастает, достигая некоей точки сингулярности. Скорость совсем не эволюционного процесса переделывания/переписывания стремится к бесконечности, а интервалы между «фазовыми переходами» – к нулю.

Перманентные переделывания учебно-методических комплексов и рабочих программ «от поколения к поколению» никак не способствуют улучшению функционирования вузов и обеспечению эффективности образовательной деятельности. Скорее наоборот, у преподавателей все меньше времени и сил остается на настоящую работу – на обучение студентов и занятия наукой. Если бы Вернадский, Лосев, Бахтин, Лотман и другие великие мыслители занимались постоянным переписыванием/переделыванием/доделыванием документации, вряд ли они в полной мере раскрыли бы свой научный потенциал и, возможно, мы бы о них так ничего и не узнали.

Среди преподавателей есть много мотивированных на работу людей, но они хотят видеть полезный эффект от своей работы, который, к сожалению, наблюдают все меньше. Никто никогда не объясняет смысл перевода с прежних УМК на новые. Просто «так надо». Объемы бюрократической волокиты растут, а содержательное наполнение такой деятельности падает. Преподаватели ставят вопрос «Зачем?» и не получают никакого аргументированного ответа. Конечно, им говорят про модернизацию образования, новые технологии, инновационность и т. д. Но они понимают, что ни с какими модернизациями бумажная волокита не связана. Нет действительно убедительных, аргументированных, логически непротиворечивых ответов на вопрос «Зачем?». Вместо них мы слышим досужие набившие оскомину мантры.

С таким же успехом можно любое очевидное ухудшение чего-либо (психологической атмосферы, общего уровня квалификации и т. д.) называть улучшением и модернизацией – по типу «улучшение структуры путем ликвидации данной структуры». Похоже, так и делается, только

магическая способность этих мантр у некоторых реципиентов затуманивает восприятие реальности и заставляет действительно думать, что происходящее связано с совершенствованием. Так очевидный для элементарной логики вред воспринимается в качестве развития, и аннигилируется «деструктивная очевидность».

Как заметил Б.И. Пружинин, «если мы берем ориентацию на формирование выпускника, способного к самообразованию, способного увидеть границы своего знания и их расширять, то и все остальные технологические задачи образования будут решаться с опорой на целостный комплекс гуманитарных наук. В противном случае мы будем не конкретные проблемы педагогические решать, а строить социальные и идеологические конструкции (выделяя, к примеру, сотни новых „абстрактных“ компетенций). От этого „фундаментального“ педагогического „творчества“ стонут сегодня все педагогические коллективы (от школы до университета)»<sup>1</sup>. Но «творчество» продолжается, ему не видно конца и края.

Н.Б. Крылова пишет: «Бюрократические требования фактически вошли в противоречие с гуманистической миссией образования. Например, подсчитано, что за год школы и учителя должны сдать в общей сложности до 500 отчетов в разные структуры управления. Это только ухудшает качество жизнедеятельности школы, сокращая время непосредственной педагогической деятельности»<sup>2</sup>. Н.Б. Крылова также отмечает, что, по результатам опроса директоров школ, 86% респондентов воспринимают органы управления не как партнеров, а как контролеров; 70% считают, что органы управления редко выступают в роли консультантов. «Преподавание как „бытийно-личностный эксперимент“ остается не у дел, когда безгранично властвует поточный и заформализованный образовательный мейнстрим»<sup>3</sup>, а также доведенный до абсурда документооборот.

Вместе с бюрократизацией исчезает осмысленность педагогической работы и ее полезности для общества. Заведующий кафедрой говорит, что лично он в таком переписывании не заинтересован. Декан факульте-

---

<sup>1</sup> Какое образование для нас ценно? Материалы круглого стола // Вопросы философии. 2018. № 6. URL: [http://vphil.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=1988&Itemid=52](http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1988&Itemid=52)

<sup>2</sup> Крылова Н.Б. Задачи демократизации управления образованием // Управление образованием: теория и практика. 2012. № 1(5). С. 51.

<sup>3</sup> Нелюбин Н.И. Вспоминая Ф.З. Кабирова – беспокойного сеятеля виноградных косточек // Психолого-педагогические исследования в Сибири. 2016. № 2. С. 170.

та утверждает то же самое. Наверное, высшие персоны Министерства образования тоже не узревают полезности данного вида «работы» ни для общества, ни для себя. Узревали бы – смогли бы убедительно сформулировать. Тем не менее, несмотря на отсутствие чьей-либо заинтересованности, говорят просто и лаконично: «Надо, поэтому делайте». Кому надо? Зачем надо? Для чего надо? Вопросы остаются без ответа.

Реформаторы с гордостью называют все это инновациями, но такие «инновации» отличаются не просто высоким коэффициентом полезного действия, а высоким коэффициентом вредного действия. В постоянном бумагомарательстве нет смысла, ибо оно никак не повышает профессиональный уровень преподавателей, а только способно его снизить. Потраченное на бумажную деятельность время толковые, заинтересованные в саморазвитии преподаватели могли бы потратить на более углубленную подготовку к занятиям по своим дисциплинам или на научную работу. Горы документации являются важным фактором профессионального выгорания преподавателей и антистимулом в том числе к собственно преподавательской деятельности. Педагогический процесс в таких условиях становится безжизненным. Когда человек понимает, что над ним издеваются, что часть его работы не имеет никакой ценности, он начинает хуже работать. Это известный психологический факт. Если такие процессы будут продолжаться, станет вполне легитимной шутка «Кто работает в образовании, тот в цирке не смеется».

Работа не только преподавателей вузов, но и школьных педагогов сопровождается таким массивом бумагомарательства, что учителям просто не хватает времени на реальную работу с детьми. И никто не считает, сколько времени тратят учителя и преподаватели на написание многочисленных отчетов о работе, затем отчетов об отчетах о работе и т. д.; видимо – заметим с сарказмом, – такая цепочка (неоплачиваемого) бюрократизаторства и есть профессиональная рефлексия. Львиная доля труда посвящается не столько официальным целям профессиональной деятельности, сколько мегаотчету как явлению, формирующему представление о том, что данный труд является достаточно качественным. Создание представления о работе, видимо, более приоритетно, чем действительные результаты работы, чем реальное повышение ее качества. Навыки заполнения бюрократических отчетов становятся более значимыми, чем собственно преподавательские или исследовательские способности. Трудовые достижения становятся достижениями только в том случае, если они запечатлены в отчетности. Незапротоколированные со всей твердолобой тщательностью достижения – не достижения. Только,

к сожалению, время, затраченное на регистрацию, значительно сокращает количество достижений, которые могли бы быть реализованы при более мягкой и дружащей со здравым смыслом системой отчетности. Английский исследователь Марк Фишер справедливо говорит, что наше капиталистическое настоящее – постфордистское, информационное – сопряжено с огромной долей бюрократизации, и это касается различных систем труда, в том числе и в сфере образования. Бюрократизация выступает неотъемлемым компонентом современного капитализма, что противоречит пропагандистским тезисам, будто бюрократизм и показухность свойственны только социалистическим обществам<sup>1</sup>.

Многочисленные планы, отчеты, справки, графики проверок, которые, между прочим, в очень редких случаях отражают реальную педагогическую деятельность, – все это стало неотъемлемым «аксессуаром» современной школы. Учителя в ущерб своей профессиональной деятельности вынуждены уделять время «работе» с бумагами, что существенно занижает коэффициент их полезной педагогической деятельности и в некотором роде обесмысливает ее. Педагоги потихоньку отчуждаются от педагогики. Это сказывается на уровне подготовки учеников, с которыми педагоги просто недорабатывают, и на психическом здоровье учителей, вероятность профессионального выгорания которых возрастает. За массивом бумаг не видно личности ребенка и не хватает времени на развитие его личности. Неудивительно, что страну сотрясают случаи аморального или крайне преступного поведения подростков. Излишняя бумажная волокита учителей является одной из причин недостаточного интеллектуального и морального развития детей.

О.Н. Смолин констатирует следующее. Средняя нагрузка учителей в 2017 г. составляла 28 уроков в неделю, а средняя нагрузка в часах (ведь учитель не только уроки проводит, а к ним готовится, заполняет бесконечные отчеты и прочие бумажки) – около 70 часов. С такой нагрузкой учитель не может выполнять две свои неотъемлемые обязанности: заниматься саморазвитием и относиться к работе с душой. Смолин, говоря о проекте «Учитель будущего», утверждает, что предполагаемая им проверка знаний учителей может еще больше снизить количество людей, которые будут хотеть работать в школе. Ведь учителю не созданы условия для нормальной работы. Статус учителя низок, и, по данным социологов, число неудовлетворенных своей работой и статусом учителей

<sup>1</sup> Фишер М. Капиталистический реализм / Пер. с англ. Д. Кралечкина. М.: Ультракультура 2.0, 2010. 144 с.

постоянно растет, а тут учителей еще обязывают проходить аттестацию. Причем из-за тех же низких зарплат и статуса и высокой бюрократизированности профессии наиболее сильные выпускники вузов не идут работать в школу. Следовательно, в этой сфере в основном работают менее сильные специалисты, а от них требуется проходить аттестацию, которая вряд ли будет показывать высокие результаты. И что тогда делать? Увольнять учителей? И ждать, что из ниоткуда придут новые – более квалифицированные<sup>1</sup>?

В некоторых вузах руководство действует по принципу «вперед бабки в пекло». Оно совместно с кафедрами педагогики постоянно создает все новые образцы для написания (по сути, бесконечного переписывания) учебно-методических комплексов, рабочих программ и прочих бумаг. Еще министерство не издало приказ, а вузовские элиты уже загружают новой «работой» свои кадры. Данная инициатива на местах, по сути, является антипедагогической. Можно сказать, **антипедагогика вошла в образовательную жизнь** – как посредством местных инициатив, так посредством деятельности Минобра.

Интересный парадокс. Министерства требуют от своих многочисленных подчиненных избыточной отчетности, к тому же ограничивают время на их написание. Однако тот, кто в министерство отправил письмо с какими-либо вопросами или претензиями, ответ получает далеко не сразу – спустя долгие недели. Выходит, министерство создает авральную ситуацию для трудящихся, но само не торопится включаться в аврал. Оно вообще не торопится, ведь спешка – это и есть показатель аврализации.

При этом измученных сверхурочными переработками и всякими подработками на стороне учителей заставляют не только бесконечно отчитываться, но и овладевать компетенциями, выдуманными в соответствии с новыми стандартами. Когда же этим заниматься? Ведь у педагогов, как и у всех людей, сутки ограничены 24 часами. Для профессионального роста педагогов, их комфортного самочувствия и, соответственно, оптимизации учебно-воспитательного процесса нужно сделать все наоборот. Нужно повышать зарплату, ограничивать нагрузку ставкой и разбюрократизировать работу.

Избыточная бюрократизация является своего рода мерой контроля, буквально «педагогической» системой, отправляемой по отношению к

---

<sup>1</sup> Школы не будет? Олег Смолин. По-живому. URL: [https://www.youtube.com/watch?v=nJ6TbV5lu\\_M](https://www.youtube.com/watch?v=nJ6TbV5lu_M)

учителям/преподавателям. В результате сообразно максиме «Человек привыкает ко всему» они постепенно приспосабливаются к условиям, которые отличаются переменчивостью содержания требований, но стабильностью в том, что требований слишком много и они постоянно меняются. Когда из года в год трансформируются спускаемые сверху нормы в оформлении и содержании УМК и РУП, следует заявить: мы живем в условиях стабильной нестабильности.

Предположим, что это приводит к укреплению «бюрократизма в душе», к стабилизации соответствующих форм поведения, когда бюрократизм выходит из профессиональной сферы и распространяется на другие области жизнедеятельности. Тут можно с изрядной долей юмора представить «идеальный» облик забюрократизированной личности, которая почти любые свои действия рассматривает через призму нормативных актов и, даже занимаясь сексом, требует от партнера завершенного согласия, составления контрактов и прочих бумаг, а во время полового акта сосредоточивает свои мысли исключительно на недописанных формальностях, на вопросе «А все ли в порядке с бумагами?». При взгляде на слова и действия некоторых крайне конформных преподавателей и управленцев разного уровня складывается впечатление, что они соответствуют этому облику.

Неудивительно, что в среде учителей встречается много персон, которые не столько учат, сколько формально дают уроки, совершенно не интересуются повышением своего культурно-интеллектуального уровня и в делах насущных забывают о честности и нравственности. До неприличия формализованные условия создают сверхформальное отношение к работе. Учителя становятся конформными, заигрывающими с руководством. Учитель в идеале должен выступать образцом для подражания, но в реальности далеко не каждый учитель достоин быть истинным образцом. Понятно, что бюрократизация учебно-воспитательного процесса не выступает единственной причиной такого личностно-профессионального выгорания учительства, но является очень весомым фактором. Феномен конформизации и декультуризации учителей в той или иной степени наблюдался и раньше, но сейчас он достиг предельного размаха. Хотя в советской образовательной системе конформизм тоже доминировал, «низы» все-таки имели возможность влиять на решения руководства, а высокоразвитые профессиональные навыки были в почете.

Сегодня наблюдается покладистость по отношению к реализуемым реформам среди разных сотрудников сферы образования, независимо

от занимаемых должностей. Ладно, если реформы были бы позитивными, тогда покладистость выглядела бы вполне оправданной. Однако она наблюдается по отношению к крайне негативным реформам и формирует ситуацию, когда образование губят не только принимающие реформаторские решения высшие чиновники, но и чиновники более низкого уровня, ректоры вузов, директора школ, рядовые преподаватели и учителя. Проявляя конформизм, основанный на страхе за должность и стремлении сделать карьеру, они вносят свою лепту в убийство образования.

С.Ф. Черняков пишет: «Чтобы сделать карьеру, нужно не только слепо следовать всем указаниям начальства, растоптав в себе все сомнения и отбросив всякие моральные ориентиры. Надо активно продвигать и пропагандировать эти указания в виде собственных положений, развивая и совершенствуя весь их формально-показной, потребительски-бездарный потенциал. Кропотливая, вдумчивая работа без истерических шумных эффектов и быстрого показного результата, на самом деле грамотная, нужная и эффективная, воспринимается нынче как анахронизм и догматизм.

Малейшее же несогласие с „генеральной линией“ немедленно оборачивается травлей учителей и увольнением директоров по печально знаменитой статье 278 п. 2 Трудового кодекса („без объяснения причин“). Причем если в „тоталитарное“ советское время при репрессиях за критику руководства можно было добиться справедливости в вышестоящих органах, то при теперешней „демократии“ – это из области научной фантастики. <...> Несомненно, на первом месте стоит социальный заказ: *создать малозатратную среднюю школу, где вместо педагогов – „винтики“ для „одобрямса“ всех „высоких“ начинаний и „правильного“ подсчета бюллетеней на выборах; а дети – „грамотные потребители“, умеющие думать только в определенных границах, стремящиеся и умеющие „вписаться“ в нынешние реалии»*<sup>1</sup>. Конечно, в этих словах есть изрядная доля преувеличения. Все-таки далеко не всегда карьерный рост требует слепоты и аморальности, и не обязательно малейшее несогласие вызывает репрессии. Однако в целом сказанное отражает реалии.

Настоящие интеллигенты не впадают в раболепие, не переступают через свою совесть, формируют вполне рациональный критический дискурс в отношении реформ и вообще далекой от здравого смысла си-

<sup>1</sup> Черняков С.Ф. Современная школа: парадигма содержания образования // Альтернативы. 2012. № 4. С. 171–172.

туации в образовании (и не только в нем). Они не боятся высказывать свое мнение не на кухне, а на трибуне, во всеуслышание. Но именно таких активных и честных людей, настоящих учителей и преподавателей подвергают остракизму и давлению, вплоть до увольнения за честность, то есть за существование собственного вполне рационального и дельного мнения и за смелость его высказывать.

Некоторые действительно необходимые для детей мероприятия остаются реализованными только на бумаге, поскольку *на место высшего приоритета приходит отчетность, а не собственно работа*, концентрация на формализме, а не на содержании профессиональной деятельности. Чиновник, перед которым отчитываются школы, мыслит примерно так: не важно, что они сделали на самом деле, важно, насколько богатыю в количественном смысле отчетность они предоставили. А чем богаче отчетность, тем лучше себя ощущает чиновник, обычно не упускающий возможности представить бумажные достижения подведомственного ему учреждения (школы) в качестве *своего* реального достижения. Ведь чем лучше работают его подчиненные или чем качественнее они создают видимость работы, тем в лучшем свете он сам предстает в глазах своего начальства. Его не волнует проблема сверхзагруженности учителей, которые при ужесточении бумажной волокиты становятся все более обязанными успевать не только работать, но и «по правилам» отчитываться и о проделанной, и о непроделанной работе. Его также не особо заботит то, что на самом деле происходит с детьми и учебно-воспитательным процессом и какой негативный вклад вносят в него постоянно расширяющиеся бюрократические требования.

Такого чиновника понять можно: он, не будучи автором этой бюрократизации, ради собственной карьеры позволяет ей реализовываться. А как понять ее непосредственных авторов? Зачем она им? Для чего множить давление на педагогов и тем самым подрывать качество школьной подготовки? Конечно, школы, как и любые учреждения, необходимо контролировать, но незачем доводить этот контроль до такого абсурда, что он перестает быть собой, перестает именно контролировать в хорошем смысле этого слова.

В школе перестают обращать внимание на то, что дети не усвоили элементарных вещей, особенно если они приносят школе статусность своим участием в олимпиадах. Ведь главное – отчетность. Как отметила Н.В. Мотрошилова, в пору массовой атаки на вузы и академические учреждения властей и управляющих образованием и наукой малокомпетентных инстанций, в пору господства отчетных бумаг и «цифи-

ри» становится не до поощрения талантов<sup>1</sup>. «Современный университет и без того, к сожалению, является институциональной проекцией наличного студента, доминирующими атрибутами которого являются бегство от мышления и отсутствие воли к осмысленному знанию. А должен быть проекцией возможного студента. Но это еще полдела. Современный университет становится институциональной проекцией среднестатистического чиновника, осуществляющего функцию формализованного контроля», – пишет она<sup>2</sup>. Похожее высказывание подойдет для характеристики школы.

Вспоминаются реальные случаи, происходившие в одном из детских реабилитационных центров (речь идет только про один центр, поскольку автор данной книги там работал, хотя, конечно, такое происходит далеко не в нем одном). Для того чтобы центр оставался на плаву, необходимо было доказывать актуальность его существования. Львиная доля рабочего времени персонала уходила на заполнение детских характеристик. На каждого ребенка заводился отдельный документ, где сотрудники – психолог, социальный педагог, специалист по социальной работе и т. д. – составляли характеристику ребенка. Это вполне нормально, так как подобная отчетность должна быть, но... Во-первых, педагог писал на ребенка «от фонаря» одну характеристику, а психолог, не читая написанного педагогом, сочинял другую – на этого же ребенка. И конечно, эти характеристики не совпадали. Во-вторых, документы заводились не только на реально существующих детей, но также на тех, которые в этом центре никогда не наблюдались, и на тех, которых вообще нет (придумывались фиктивные Ф. И. О. и адреса). Зачем? Затем, что всегда был недобор, всегда детей приходило меньше, чем было необходимо по нормативам, и поэтому возникал соблазн приписывать детские «мертвые души». В случае честной отчетности центр просто закрыли бы. Вот и приходилось заниматься не только привлечением детей и рекламой учреждения, но и жульничеством – «генерированием» детей для оправдания собственного существования. Полезность такой деятельности находится в едином поле, скажем, с полезностью работников шиномонтажа,

---

<sup>1</sup> Мотрошилова Н.В. Постскрипtum к книге «Мартин Хайдеггер и Ханна Арендт: бытие – время – любовь» // Вопросы философии. 2014. № 3. С. 4–13.

<sup>2</sup> Нелюбин Н.И. Компетентный подход: фонтанирующая полисемия на фоне методологической недостаточности // Профессиональная подготовка и профессиональная деятельность специалистов: психолога, социального педагога, социального работника: сборник научных статей / Под ред. А.Н. Ильина, Н.И. Нелюбина. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2014. С. 74.

которые привлекают к себе клиентов путем... разбрасывания на дороге гвоздей. Одной рукой причиняем вред, а другой приносим пользу.

Верхом абсурда была ситуация, когда сотруднику поручили создать анкету для составления рейтинга услуг, оказываемых центром. Анкета предназначалась родителям наших маленьких «прихожан», которые должны были оценить предоставляемые услуги по степени важности. И когда опрос показал, что дошкольная подготовка занимает одно из низших мест, ответ начальства был категоричен: переделывайте результаты опроса так, чтобы данная услуга, наоборот, красовалась на привилегированном верхнем месте. Дошкольная подготовка была коньком учреждения, в нее вкладывались деньги, она была одобрена вышестоящей инстанцией, и поэтому нельзя было ее принижать. И не принизили. На негодование сотрудников, не понимавших, зачем в таком случае они вообще проводили этот опрос, руководство не ответило ничего.

В школах происходит нечто подобное. Не стоит умалять полезность деятельности сотрудников этих учреждений. В них работает много высококлассных специалистов, отдающих всю душу детям. Просто эта полезность не ценится структурами, уполномоченными отдавать приказы, и активно вытесняется, можно сказать, санкционированным на местах бесполезным трудом. Все это напоминает дурную игру: мы вам немного платим, а вы много имитируете.

Глядя на океан бумаг, заполонивших всё и вся и перечеркнувших здравый смысл, О.А. Митрошенков высказывает мысль о необходимости создания «философии бумаготворчества»<sup>1</sup>. Только творчество ли это? Скорее трудоемкое, психологически затратное, пошлое бумагомарательство. Думается, в сталинские времена чиновники, иницилирующие такой «бумажный хаос», квалифицировались бы как вредители. И это было бы справедливо.

Соответственно, бюрократизация педагогической деятельности есть один из инструментов разложения образования. А постоянно растущие требования к оформлению образовательной документации не могут выражать ничего, кроме стремления заставить людей ненавидеть свою работу, стремления угробить образование. Даже гранты выдаются в некоторых случаях не за реальные результаты научной работы, а за правильно оформленные заявки на получение грантов. В самом худшем случае их выдают «своим».

---

<sup>1</sup> Митрошенков О.А. Пространство и феноменология духовной ситуации человека в современном мире // Вопросы социальной теории. Т. 6. 2012. С. 174–194.

Бюрократ от образования – «приказчик» над профессорско-преподавательским составом, которому последний возразить не в состоянии. Чиновников, вовлеченных в образование, становится все больше, а преподаватели на фоне постоянного увеличения учебной и бумажной нагрузки утрачивают фактическое право высказывать свое мнение о происходящих в системе образования нововведениях. Все эти элементы бюрократизации постоянно указывают преподавателям на их место, далекое от почетного. Начальство над наукой и образованием отдано чиновникам, которые имеют мало отношения к науке и образованию и слабо в них разбираются. Тут в пору вспомнить фразы В.И. Вернадского: «Задачей является не государственная организация науки, а государственная помощь научному творчеству нации»<sup>1</sup> и «В сущности, научная мысль при правильном ходе государственной работы не должна сталкиваться с государственной силой, ибо она является главным, основным источником народного богатства, основой силы государства»<sup>2</sup>.

Для эффективного управления тем или иным объектом необходимо понимать его суть, иметь адекватное представление о нем. Судя по многим проводимым реформам, их инициаторы либо не понимают сути науки и образования, либо сознательно их разрушают в угоду конкурирующим на геополитической арене силам. Поэтому весьма преждевременно называть реформы непродуманными. Возможно, они как раз очень хорошо продуманы. Так же и либеральные реформы 1990-х в экономике тоже были продуманы и являлись крайне эффективными. Только эффективность направлялась вместо общественного блага в сторону антиобщественных интересов местного олигархата, конкурирующих стран и транснационального бизнеса.

Хочется спросить: есть ли в Министерстве образования учителя и ученые? Возникает пропасть между «начальством над наукой» и «научными авторитетами». Однако результаты научной и образовательной деятельности следует оценивать именно с научных, а не с чиновнических позиций. К науке необходимо прислушиваться и в том случае, когда планируется реформирование той или иной системы, в том числе образовательной. Наука отвечает на вопрос о целях, средствах и методах,

---

<sup>1</sup> Цит. по: Чесноков В.С. В.И. Вернадский – великий научный новатор и гуманист // Век глобализации. 2013. № 1. С. 157.

<sup>2</sup> Цит. по: Василенко В.Н. «РИО+20»: безопасность граждан глобального общества // Век глобализации. 2012. № 2. С. 142.

предполагаемых результатах и побочных эффектах. На ее основе, а не на домыслах группы чиновников следует выстраивать стратегию действий. Т.В. Панфилова пишет: «... для проведения реформ в системе образования создан особый слой чиновников, поставленных над учебным процессом ради „тотального управления“ им. Тем самым они, во-первых, приобретают самодовлеющее значение; а во-вторых, они будут проводить реформы во что бы то ни стало, даже если их результатом станет разрушение системы образования, превращение образовательных учреждений в экономические корпорации. Их способность критически оценивать предпринимаемые действия резко снижена, если не сказать „атрофирована“. Как частные лица или как родители будущих студентов они могут понимать пагубность нынешних реформ в области образования, но как служащие, нанятые для их проведения, они будут их проводить. <...> Чем больше средств затрачивается на реформирование (читай: разрушение) лучшей в мире отечественной системы образования, тем большим становится число хорошо оплачиваемых исполнителей реформ, а стало быть, и сторонников разрушения существующей пока системы. Приобретая все больший социальный вес, слой чиновников-исполнителей получает власть над процессом образования, а вместе с ним и над будущим страны»<sup>1</sup>.

Я не хочу сказать, что вся полнота власти над наукой и образованием должна в обязательном порядке сосредотачиваться только в руках ученых. Я вообще считаю крамольной мысль «Управлять наукой должен именно ученый». Обычно ученый (если мы говорим про некий идеализированный тип) не обладает нужной для управленца решительностью. Ученый бывает далек от здорового прагматизма, этос науки требует от него постоянно сомневаться – в том числе в собственных теориях. От политика же требуется большая ответственность, так как он принимает судьбоносные решения, а отсутствие решения – тоже решение. Поэтому политик – в большей степени решительный типаж. Я хочу сказать, что управлять надлежит политикам, но они обязаны брать на себя всю полноту ответственности (что далеко не всем политикам свойственно) и считаться с мнением ученого сообщества. И желательно, чтобы группа управленцев объединяла в себе позитивные качества как ученых, так и политиков. Политики, не являющиеся учеными, не знают внутренних особенностей научного сообщества, специфики научной деятельности,

---

<sup>1</sup> Панфилова Т.В. Реформирование высшего образования в России: демократизация или бюрократизация? // *Общественные науки и современность*. 2010. № 4. С. 72.

то есть не знакомы в достаточной мере с объектом своей управленческой деятельности.

Более того, когда мы говорим об управлении, надо контекстуально подняться на уровень выше и сказать несколько слов уже не об управлении наукой, а об управлении страной в самом широком смысле этого слова. Сколько бы ни ругали Советский Союз, сколько бы ни обвиняли его в тоталитаризме, но тогда (в том числе в сталинские времена) ученый был, преподавался и представлялся в качестве носителя особого знания и образа мышления. Сейчас он таковым только является (причем далеко не каждый ученый), но СМИ перестали его преподавать нужным образом – следовательно, он является, но не преподавается и потому не представляется. В СССР ученый принимал участие в обсуждении и принятии решений по различным важным вопросам жизнеустройства страны и общества, развития в самых разных сферах жизни, а наука активно использовалась; научное знание проникало в разнообразные области жизни народа. Сегодня ученый не обладает возможностью участвовать в принятии решений.

Складывается впечатление, что основная функция преподавателей и ученых сегодня – беспрекословно и безоговорочно выполнять предписания чиновников и «правильно» отчитываться перед ними. Причем, видимо, занятие наукой, обучением и воспитанием студентов не является первостепенной функцией. Сегодняшняя система образования становится все более похожей на представленную в многочисленных анекдотах и реальных воспоминаниях армейскую систему, где многие (конечно, далеко не все) распоряжения начальства выглядят насколько бессмысленными, настолько трудоемкими для подчиненных, где копать землю нужно «от забора и до обеда» (вот он – критерий), где подметать целесообразнее ломом. В образовании, можно сказать, правило № 1 гласит: «Минобр всегда прав», а правило № 2: «Если Минобр не прав, смотри правило № 1».

Демократизация и дебюрократизация образования должны состоять не в освобождении студентов от «высоких» требований, а в освобождении преподавателей от факторов, препятствующих работе по воспитанию и обучению. Все эти нововведения, отягчающие труд преподавателей, не способствуют развитию личности ни студента, ни преподавателя. А развитие личности преподавателя тоже необходимо, так как только в таком случае он сможет эффективно развивать личность студента. Если же в результате реформ развитие личности тормозится, если целенаправленно создаются требующие от преподавателей допол-

нительной энергии, но внутренне пустые и бессмысленные нововведения, становящиеся дополнительными факторами их профессионального выгорания, то об успешности реформ в деле улучшения системы образования говорить не приходится. Напротив, приходится вести речь об успешности реформ в деле ослабления образования. Приведем слова Ф.М. Достоевского: «...если б захотели вполне раздавить, уничтожить человека ... то стоило бы только придать работе характер совершенной, полнейшей бесполезности и бессмыслицы»<sup>1</sup>. Эта фраза была сказана применительно к каторжному труду, хотя она подходит к сфере труда вообще.

\*\*\*

Еще один важный элемент бюрократизации науки – реформа Российской академии наук (РАН). Посредством нее решили передать управление научными организациями чиновникам, которые, видимо, лучше смыслят в науке, чем сами ученые. Предполагается, что чиновники будут сами назначать директоров институтов, что немислимо для научного сообщества. Естественно, о сохранении или развитии какого-либо самоуправления говорить не приходится. Власти создали для управления наукой некое Федеральное агентство научных организаций (ФАНО), доверия и уважения к которому в научной среде не прослеживается. Тем более что ФАНО уже успело зарекомендовать себя как учреждение, авторитарно гнущее свою линию, забюрократизированное и в этом далекое от науки, а также вызывающее опасение, что оно является инструментом отбирания у РАН имущества с последующей приватизацией. Похоже, ФАНО как чиновничья структура должно было заменить собой Академию наук.

Д.Ю. Гранин обоснованно критикует российские СМИ за то, что они заменяют рациональное мышление и научное мировоззрение мифами и лженаукой. Этой тенденцией он объясняет тот факт, что общество, вузовские преподаватели (даже они) и разные «элиты» не поддержали протесты ученых против реформы РАН. По мысли Д.Ю. Гранина, в том числе благодаря такому телевидению «элиты» (и не только они) утрачивают навык понимания сложной структуры науки и важности ее соци-

---

<sup>1</sup> Цит. по: Коваленко В.А. Труд и игра в контексте творчества (Размышляя о русской художественной и философской литературе XIX–XX вв.) // Вопросы философии. 2011. № 12. С. 163.

альных функций<sup>1</sup>. Эта точка зрения имеет право на существование. Однако отсутствие общественной поддержки недовольных ученых может объясняться другими причинами – например, высокой долей индивидуализма в современном атомизированном социуме, потребительскими настроениями, ограничивающими мир личным мирком. Поэтому для каждого отдельного человека происходящее с наукой – это нечто настолько же далекое, как и голодающие дети Африки.

Также чиновники задумали объединять научные учреждения практически не глядя, то есть невзирая на их профильную несхожесть; это приведет к созданию монстров. Непонятно, как можно объединять астрономический, биологический и гуманитарный институты. Представьте себе объединение под одной крышей стоматолога, проктолога и буровика в соответствии с тезисом «Все они занимаются бурением». К тому же ряд учебных и научных учреждений имеют свою долгую и богатую историю, внутреннюю культуру, выработанные традиции. Понятно, что в случае объединения все это будет потеряно.

Думается, реформирование РАН дает возможность продвигать в академики и члены-корреспонденты «эффективных менеджеров», которые совсем не заслуживают этих статусов. Оно же, вероятно, позволяет сокращать число научных учреждений («неэффективных» с либеральной точки зрения) и так снижать расходы на науку. Известно заявление Д.А. Медведева о том, что ученых нужно избавить от несвойственных им функций управления имуществом. За таким дипломатическим высказыванием и за самой реформой в целом, как считают в научной среде, скрывается обычное рейдерское желание раздербанить имущество РАН<sup>2</sup>. Да и вполне обоснованны опасения ученых, что реформа РАН приведет не только к чиновническому произволу, но и к росту бюрократизации. Ведь там, где правят чиновники, мнение служащих обычно не спрашивается, растет отчетный документооборот, наблюдается засилье формализма. А формализм и наука – явления несовместимые.

---

<sup>1</sup> Гранин Ю.Д. Глобализация: эрозия национальной идентичности // Век глобализации. 2015. № 1. С. 142–153.

<sup>2</sup> См., напр.: Дмитриева О. В общем, недаром многие ученые сходятся во мнении, что реформа РАН – это ликвидация РАН. URL: <http://www.dmitrieva.org/id659>; Письмо молодых ученых отделения физических наук Российской академии наук. URL: [http://onr-russia.ru/sites/default/files/smu\\_ofn\\_20130717.pdf](http://onr-russia.ru/sites/default/files/smu_ofn_20130717.pdf); Северцев Н. Пустили Ливанова в «огород» // The Moscow Post. URL: [http://www.moscow-post.com/politics/pustili\\_livanova\\_v\\_ogorod11913](http://www.moscow-post.com/politics/pustili_livanova_v_ogorod11913); Чуйков А. Рейдерский пыл ФАНО // Аргументы недели. 2015. № 36 (477), 24 сентября. URL: <http://argumenti.ru/science/n506/416743>

Законопроект «О Российской академии наук, реорганизации государственных академий наук и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» Министерство образования и науки во главе с Д.В. Ливановым «внесло на утверждение в Правительство Российской Федерации без соблюдения порядка обязательной публикации и сроков, установленных постановлением Правительства Российской Федерации от 25.08.2012 № 851. Правительство и его глава Д.А. Медведев, по мнению работников науки, допустили **бездействие в отношении требования к министру Д.В. Ливанову соблюсти установленный порядок обязательной публикации и сроков общественного обсуждения проекта закона**, явно желая отстранить государственные академии наук и граждан России от обсуждения. Участие РАН и отраслевых академий наук в формировании государственной научно-технической политики гражданского назначения прямо предусмотрено статьей 12 Федерального закона „О науке и государственной научно-технической политике“. Статьей 13 этого же закона установлено, что определение основных направлений государственной научно-технической политики осуществляется в условиях гласности, с использованием различных форм общественных обсуждений, экспертиз и конкурсов»<sup>1</sup>.

Этот факт говорит о многом. Было что скрывать, и лоббисты прекрасно понимали, мягко говоря, несовершенство предлагаемого проекта. А когда это очевидно, лобби не заинтересованы в гласности и дискуссиях, ведь стоит ожидать возмущенной реакции научного сообщества. Видимо, «наднаучные» чиновники настолько уверовали в свое превосходство над ученым сообществом (и обществом в целом), что не сочли необходимым посоветоваться, вынести проект на дискуссию. Однако в ситуации, когда чиновники своими действиями указывают на свой «надзаконный» статус, на убежденность в своей безнаказанности, негодование ученых тем более ожидаемо. В общем, недаром многие ученые (во все не только академики РАН) сходятся во мнении, что реформирование Российской академии наук – это ее ликвидация.

В соответствии с реформой РАН чиновники измыслили проект, согласно которому следует выделить лучшие учебные и научные структуры и сконцентрировать финансирование на них. Однако нет инструментария, позволяющего провести такую дифференциацию лучших и худших. Научные и учебные организации – не то же самое, что экономиче-

---

<sup>1</sup> URL: <http://www.alternativy.ru/ru/node/9732>

ские акторы, которых можно оценивать, например, по критерию прибыльности. Один завод дает больше продукта и денег, другой – меньше. Таким путем науку и образование не измерить. И всякими популярными сегодня количественными мерами вроде индекса Хирша ее измерить тоже не получится (об этом далее). К тому же некоторые как научные, так и учебные структуры являются «худшими» именно вследствие недостатка финансирования. Если реализовать данный проект, то «лучшие» организации, скорее всего, начнут хиреть и гнить, упоенные своим величием. Тогда придется снова проводить дифференциацию среди ранее выбранных «лучших» по критерию их качества и «задвигать» финансирование одних, чтобы финансировать других. Эти «другие» тоже вряд ли спасутся от регресса, и снова потребуются проводить оценку качества. И так может продолжаться до тех пор, пока не останется совсем минимальное количество «лучших», что приведет к монополии, которая, в свою очередь, не спасет эти венценосные организации от регресса. Наконец, если те или иные вузы признают худшими, а в данном городе или регионе других вузов не окажется, то непонятно, куда будут поступать учиться жители данной местности. Например, признают в Омске все вузы не соответствующими выработанным критериям, закроют их, однако социальная группа омских абитуриентов все равно сохранится. Но пойти учиться в родном городе им будет некуда. Следовательно, такие проекты сколько угодно можно продвигать под лозунгом оптимизации и улучшения, но выльются они в недофинансирование (или, говоря более дипломатично, в экономию денежных средств) со всеми вытекающими отсюда губительными последствиями для науки и образования. Я не говорю, что следует одинаково поддерживать всех, в том числе самые безалаберные организации, не дающие никакого результата. Везде должна быть золотая середина и здравый смысл – именно здравый смысл, а не его противоположность, которую часто в соответствии с чиновничьим новоязом преподносят под видом здравого смысла.

Много говорят про необходимость сокращения неэффективных вузов. Однако, во-первых, поддерживается малоосмысленное бюрократическое давление на вполне функциональные вузы; во-вторых, состоящий преимущественно из малофункциональных вузов частный сектор не особенно сужается; в-третьих, не представлен критерий эффективности. Неясно, куда пойдут студенты, обучающиеся в этих «неэффективных» вузах, будут ли они учиться бесплатно (если они занимали бюджетные места) и не придется ли им в новом вузе платить больше (если занимали коммерческие места).

Д. Ливанов хотел сократить число вузов вследствие сокращения числа выпускников школ, но он, похоже, не подумал, что в будущем демографическая ситуация может измениться к лучшему, увеличится количество выпускников школ и возникнет проблема недостатка вузов. Выходит, под лозунгом борьбы с неэффективными учреждениями оказывается давление на вполне эффективные вузы. Учитывая данный пример и многое изложенное в этой книге, следует сказать, что методы борьбы за качество образования в основном являются методами борьбы против этого качества.

Возникает ощущение, что с каждой сменой кадров в сообществе госуправленцев происходит не улучшение, а качественное ухудшение управления страной. Этот процесс не обходит стороной и систему образования. А. Фурсенко сместили с поста министра образования. Но на его место поставили господина Ливанова, который проявил еще большую несостоятельность как министр. Он известен публичным использованием ненормативной лексики и дальнейшим крайне негативным реформированием образования.

Ливанов решил создать 10–15 университетов, которые будут конкурентоспособны на мировом уровне. Предлагалась зачка финансирования в эти вузы с одновременным лишением всех остальных университетов и так крайне скудного бюджета. Очевидно, что для улучшения российской системы образования надо финансировать ее в целом, а не перераспределять финансы в пользу «лучших», соответствующих новым критериям «эффективности».

Персоны власти предлагают улучшать финансирование нескольких успешно работающих лабораторий за счет менее активных. Образование и наука – это цельные системные комплексы, требующие целостной поддержки. Несколько признанных эффективными университетов и лабораторий – только часть системы. Они не олицетворяют собой систему и вряд ли являются действительно лучшими и наиболее эффективными, учитывая принимаемые сегодня критерии оценки. И даже если бы они являлись лучшими во всех отношениях, увеличение их финансирования за счет недофинансирования других просто добьет науку и образование.

Когда представители власти говорят, что поддержку будут получать наиболее конкурентоспособные организации (не только образовательные), умеющие самостоятельно привлекать ресурсы, хочется спросить: где вы видели конкурентоспособные, умеющие привлекать ресурсы организации, которые ориентированы на рискованные проекты? Конкурентоспособные организации обычно не идут на большие риски, не свя-

зывают свою деятельность с социально необходимыми, но экономически маловыгодными проектами. Тогда кто будет ими заниматься, если поддержкой планируется обеспечивать конкурентоспособных? Если бы этот план не являлся новшеством, а работал ранее, общество и его инфраструктура превратились бы в то, что здоровое воображение представить не способно. Как минимум, наука оставалась бы в зачаточном состоянии, человек не полетел бы в космос, не удалось бы создать атомную бомбу.

Также сложно узреть прогресс в предложении реформаторов (2009 г.) закрыть педагогические вузы, выпускники которых, работая в средних школах, спасают эти школы. Традиционно педагогическое образование развивалось в рамках профильно-отраслевой модели, то есть педагогические кадры готовились в специализированных образовательных учреждениях педагогического профиля по особым образовательным программам. Позже участились разговоры о переходе на академическую модель, согласно которой педагогические кадры необходимо готовить в классических университетах. В качестве аргумента в пользу такой «модернизации» выступает обеспокоенность низким профессионализмом педагогических вузов, использованием ими больших объемов бюджетных средств, недостаточным количеством выпускников, поступающих на работу по специальности.

Некоторые педвузы являются более «профессиональными», чем их оппоненты – классические вузы, а потому сделать однозначный вывод о «низости» педвузов не удастся. Да и проблема неустроенности выпускников касается также и классических вузов. К тому же специализированные образовательные программы педвузов отличны по своему содержанию от образовательных программ классических вузов; так, системы подготовки физика и учителя физики (психолога и педагога-психолога, математика и учителя математики и т. д.) различаются – и должны различаться. Поэтому вместо всяких объединений педвузов с классическими, что в конечном счете приведет к свертыванию собственно педагогического образования, необходимо обеспечивать рост престижности профессии учителя и, конечно, оставить педвузы в покое.

О.Н. Смолин выступил с критикой пяти критериев для вузов, разработанных Высшей школой экономики. По словам депутата, ВШЭ «предлагает нам в очередной раз измерять температуру тела спидометром, а кровяное давление – в децибелах». Собственно, что иного можно ожидать от этого «уважаемого» вуза?

1. Средний бал ЕГЭ абитуриентов. Он зависит от престижности будущей профессии. Поэтому одни специальности имеют преимущество,

а педагогические, сельскохозяйственные институты, вузы культуры и даже инженерные вузы оказываются в пролете. Государство ранее наказало их выпускников низкой зарплатой. Теперь хотят наказать второй раз.

2. Количество иностранных студентов. Задача российского вуза – готовить студентов для России. Например, среди выпускников Литературного института им. А.М. Горького больше лауреатов Госпремии, чем среди депутатов Госдумы, Совета Федерации и Правительства Российской Федерации, но он находится в красной зоне. Не для Африки же ему готовить русских писателей.

3. Количество квадратных метров. Получается, вуз должен отчислять студентов, сохранять квадратные метры, и тогда он войдет в число передовых.

4. Наука. Но ее эффективность определяется не результатом, а затраченными деньгами.

5. Общее количество бюджетных и внебюджетных средств на одного преподавателя. Однако вузам дается разное количество денег, и по тому, сколько им дали, мы оцениваем их работу. Парадокс<sup>1</sup>.

Молодые люди не хотят работать школьными учителями, и это можно утверждать далеко не только на основе собственного опроса студентов педвуза, в котором преподает автор. Их нежелание понять можно: низкая престижность профессии не мотивирует работать по специальности. В результате учительский состав школ стареет; многие учителя ввиду низких пенсий не желают бросать свою благородную работу. А стареющий профессиональный коллектив теряет профессионализм, поскольку редко идет в ногу со временем и обновляет знания, транслируемые учащимся. Так что пока не решена проблема социального статуса учителя, нет веских оснований для разговора о модернизации (педагогического) образования. В.П. Засыпкин и Г.Е. Зборовский отмечают: «В педагогический вуз должны идти сильные выпускники школы, которые будут знать, что после его окончания им обеспечат нормальные, человеческие условия жизни и достойную зарплату. Именно из таких сильных студентов и получатся со временем так нужные обществу сильные педагоги»<sup>2</sup>. А предпринимаемые властью попытки ликвидировать соб-

<sup>1</sup> О.Н. Смолин: Вопросы образования – это вопросы национальной безопасности нашей страны // Коммунистическая партия Российской Федерации. URL: <https://kprf.ru/dep/gosduma/activities/112475.html>

<sup>2</sup> Засыпкин В.П., Зборовский Г.Е. Модернизация педагогического образования // СОЦИС. 2011. № 2. С. 92.

ственно педагогическое образование без усилий в деле повышения статуса учителей стоит, мягко говоря, квалифицировать как антиобразовательные и антимодернизационные. К счастью, пока педагогические вузы продолжают свое функционирование.

\*\*\*

Непонятно, о каком повышении производительности труда и модернизации можно говорить, если огромное количество людей вынуждены получать унижительно маленькие зарплаты и терпеть бессмысленные бюрократические нововведения. Сомнительна сама возможность декларируемой модернизации, когда пустая бюрократизация захлестнула труд тех, кто стоит у истоков любой модернизации, – учителей, преподавателей и ученых. Неясно, как модернизация сопоставима с низким статусом людей, занятых в образовании и науке. Наконец, каким-то странным образом согласуются между собой модернизация и реформы самого образования.

Если понятие «реформа» подразумевает улучшение, изменение с прогрессивным результатом, то его использование применительно к сегодняшним трансформативным тенденциям образования неуместно. Наблюдается ухудшение той системы, которая осуществляет прогресс внутри иных социальных систем, выступает первичной сферой для поддержания других сфер жизни общества, определяет дальнейшие векторы общественного развития, передает весь накопленный опыт и тем самым модернизирует общественное устройство, является мощным условием для этического, научного, научно-технического, инфраструктурного и общекультурного развития страны. Нет прогресса в ней – нет прогресса в них – нет никакой модернизации, но есть бесконечные разговоры о модернизации и постоянное использование слова «реформы», за которым скрывается процесс не реформирования, а деформирования. То же самое следует сказать не только в отношении реформы образования, но и в отношении большинства так называемых реформ, реализуемых еще с начала перестройки; они не привели и не приводят к улучшению жизни людей, интеллектуализации общества и суверенизации государства. Следовательно, они не имеют права именоваться реформами. Под красивым названием «реформа» скрывается тенденция к деструкции.

Государство призвано реформировать образование так, чтобы в результате повышался профессиональный, нравственный, интеллектуаль-

ный уровень общества. Ведь именно образовательное учреждение – один из главных агентов профессионального обучения, духовно-нравственного воспитания и формирования методологии мышления. Только в таком случае уместно будет говорить о модернизации. Настоящая модернизация возможна там, где качественный труд высоко оплачивается, где степень успешности человека зависит от результатов его труда, где нет бессмысленной бюрократизации, где реализуются эффективные образовательные стратегии, где доминирует модернизационное сознание, а не потребительско-коррупционная культура. Переизбытка всего перечисленного пока не наблюдается. Даже если появятся те или иные инновационные технологии, без желания их внедрять и без людей, умеющих это делать, технологии не заработают. Кадры решают все, человеческий потенциал важнее любого другого.

По справедливому наблюдению Н.В. Мотрошиловой, при сегодняшних уровнях отлаженности и прикрытия коррупции отпущенные на модернизацию немалые средства пропадут «в никуда». В России нет эффективных системных мер и эффективно действующих, в первую очередь государственных, структур, реально противодействующих антимодернизационным тенденциям, а трудовой этос, ответственность и другие ценности и нравственные нормативные регуляторы оказались болезненно пораженными и ослабленными<sup>1</sup>.

Приведем конкретный пример коррупции. По федеральной целевой программе «Развитие единой образовательной информационной среды (2001–2005 гг.)» на покупку компьютеров для сельских школ было выделено почти 2 млрд руб. – с одновременным принятием Закона «О реструктуризации малокомплектных школ», разработанного ВШЭ. Школы стали закрываться, о программе покупки компьютеров для сельских школ мало кто вспомнил. И.Ф. Шарыгин пишет: «Всем хорошо понятно, а тем, кто имеет хоть какое-то отношение к системе образования, известно, что программа компьютеризации образования, как одна из наиболее капиталоемких программ, породила такую коррупцию, что даже частичная реализация самой программы становится сомнительной»<sup>2</sup>.

Как заметил А.И. Ракитов, провозглашенная в России модернизация не может осуществляться только за счет модификации техники, потому

---

<sup>1</sup> Мотрошилова Н.В. Цивилизационный подход в программах модернизационного рывка современного Китая // Вопросы философии. 2012. № 6. С. 5–16.

<sup>2</sup> Шарыгин И.Ф. ЕГЭ – путь к катастрофе. URL: [http://www.mccme.ru/edu/index.php?ikey=shar\\_ege02](http://www.mccme.ru/edu/index.php?ikey=shar_ege02)

что самая лучшая техника устаревает, если в нее не имплантируются постоянно обновляемые научные знания. Новая техника не может развиваться, если в технологический процесс не включены все ресурсы: природные, транспортные, человеческие, коммуникационные и финансовые, если модернизация не коснулась социальных институтов, человеческого капитала, систем технологического и социального управления<sup>1</sup>. Добавим, что модернизация призвана охватывать не только сферу техники, но и сферу культуры. Помимо инфраструктуры техники, существует инфраструктура социальной нравственности.

Попутно обратим внимание на термин «человеческий капитал». Он стал модным и часто используемым в научных исследованиях, хотя отражает типично либеральную коммерциализацию – в том числе того, для чего коммерциализация категорически вредна. Капитал отражает не богатство личности, а нечто приносящее прибыль. Поэтому термин «человеческий капитал» носит экономический смысл вместо гуманистического. Впрочем, такое словоупотребление неудивительно, если для либерализма человек – это раб капитала, бездушный потребитель, объект манипулятивного воздействия моды и рекламы, жертва брендинга.

Может быть, под модернизацией понимается что-то совершенно с ней не связанное? Кстати, сами власть имущие, декларируя курс на модернизацию, обычно скупаются на точное определение этого понятия. Они просто говорят о необходимости модернизации, но не раскрывают ее суть и тем самым осуществляют некий уход от ответственности. Слово остается знаком, не отсылающим к точно заданному означаемому, ни к какому смыслу. Оно представляет собой мертвое слово без вкуса и запаха, элемент новояза – непонятного, но расхожего. Вполне удобная стратегия: можно сколько угодно жить в свое удовольствие, не инициируя социально значимых положительных подвижек, говорить о некоей модернизации и при этом никого не обманывать. Но в таком случае нечего сетовать на ригидность народного сознания, на непонимание населением смысла модернизационного курса, как это периодически делают чиновники; если народ не понимает, вы сами объясните популярно. Однако при максимальной конкретизации этих планов впоследствии будет виден более отчетливый зазор между декларируемым и реальным. «Если смысл слов не определен, то и обмана нет, – думает кричащий о модерни-

---

<sup>1</sup> Ракитов А.И. Пролегомены к идее технологии // Вопросы философии. 2011. № 1. С. 3–14.

зации чиновник. – А если слушатели сами наделили услышанные слова смыслом, так это они сделали, а не я; следовательно, я не виноват, что мои абстрактные слова они приняли за конкретные обещания». Поэтому вместо того, чтобы сказать по-русски, что хотят и собираются делать, говорят просто «модернизация». Вместе с тем пиар-кампания набрала обороты, и вести речь о модернизации с недавних пор приучили всех, начиная от чиновников и заканчивая СМИ, несмотря на реальное непонимание сути модернизации. Так, в аналитическом докладе «Двадцать лет реформ» утверждается, что даже многие из тех, кто готов поддерживать «модернизационный курс», не видят в нем реального политического содержания и опасаются, что реальность ограничится благими пожеланиями. Там же отмечается, что сторонники либеральных взглядов в большей степени, чем коммунисты, поддерживают этот курс<sup>1</sup>.

Мы под модернизацией понимаем не просто реализацию общественно важных программ. *Модернизация – это системный процесс принципиального усовершенствования социальных, политических, технологических, экономических, культурных и иных структур, в ходе которого обеспечивается комплексное (многоструктурное) развитие общества в целом, его переход в качественно новое состояние, сопровождаемое ростом благ (материальных и духовных) в различных сферах и ростом влияния страны на международном уровне.* Это максимально общее определение, но, когда говорят о модернизации в целом, а не в отдельности, сформулировать всеохватывающую дефиницию не представляется возможным. Ведь можно вести речь отдельно про модернизацию образовательной системы, социального обеспечения, сферы занятости, судебной системы, производства, строительства, морального сознания и т. д. Модернизация – весьма сложное явление, при определении которого легко заблудиться в дебрях дефиниций, сущностную полноту сводя к частностям и отдельным аспектам. Так или иначе, под модернизацией следует понимать общественный прогресс в различных сферах, основные характеристики которого – комплексность, системность и долгосрочность.

Модернизация – не просто инновационность. Инновации бывают разными по критерию социальной пользы. Горбачевская перестройка являлась инновационной, но вместе с тем трагичной для страны и народа. Инновациями именуют в том числе новые способы мошенничества и

---

<sup>1</sup> Горшков М.К., Петухов В.В., Крумм Р. Двадцать лет реформ глазами россиян (опыт многолетних социологических замеров). Аналитический доклад. М., 2011. 304 с. URL: [http://www.isras.ru/files/File/Doklad/20\\_years\\_reform.pdf](http://www.isras.ru/files/File/Doklad/20_years_reform.pdf)

развития коррупции. Приватизаторы были настоящими инноваторами, вовлекшими страну в такие инновационные вихри, которых лучше бы никогда не было. Развитие системы отъема народных средств в пользу крупного бизнеса и корпораций тоже можно понимать как вариант инноваций. Но про цели, средства и объекты (выгодоприобретателей) модернизации разговор не идет, хотя «необходимость четкого толкования понятия „модернизация“ для российских политиков очевидна, ибо, исходя из этой ключевой трактовки, будут определяться цели и пути достижения определенного уровня „модернизационности“. В этой ситуации, как отмечается, важно определиться с пониманием данной категории в русском языке, чтобы не допустить подмены истинного дискурса вымышленным»<sup>1</sup>.

Несмотря на декларируемый курс на модернизацию, властные решения не приводят к каким-либо заметным прогрессивным сдвигам. А вот регрессивных хватает. Как говорится, регресс – это тот же прогресс, только с обратным знаком. Так, может, под модернизацией власть имеет в виду антимодернизацию, а то позитивное содержание данного термина, которое мы по умолчанию приняли, не подразумевается вовсе? Мол, сами накрутили содержания и определений – ваши проблемы. Или, как вариант, власть хочет сказать о модернизации в самом узком плане, то есть о модернизации для себя и своих близких, усовершенствовании своего уровня жизни в ущерб интересам общества? Тогда понятно, почему правительственное пропагандистское лобби не торопится с конкретизацией термина. Наконец, не заявят ведь они публично, что, мол, с этого момента мы решили взять курс на антимодернизацию и регресс. Люди не поймут. Декларации о модернизации чем-то напоминают декларации о горбачевской перестройке, после осуществления которой жизнь во всех сферах только ухудшилась. Тогда тоже говорили о курсе во имя всего хорошего против всего плохого.

Складывается впечатление, что элита испытывает потребность, наоборот, в антимодернизации, в набивании собственных карманов не путем возрождения образования и производства, а путем растраты ресурсов – в основном нефтяных. Только называется этот процесс по-другому, а точнее, *совершенно* по-другому: то, что на деле связано в первую очередь с проеданием ресурсов, на словах связывают с обновлением и

---

<sup>1</sup> Лебедева Н.Н., Туманянц К.А. Препятствия модернизации в современной России // Общественные науки и современность. 2012. № 1. С. 18.

прогрессом. У деятелей современной власти не наблюдается того, что следовало бы назвать волей к прогрессу.

Верхушка много говорит о модернизации, о своем стремлении вывести Россию «вперед», но на самом деле *вместо модернизации есть «модернизационно ориентированная» риторика и зрелищный телевизионный эффект*. Модернизация на поверку оказывается демонстративной и декларативной. Меры по оповещению всей страны о принятом курсе на модернизацию выглядят намного ярче, чем сам курс, «телеэффектность» несравненно выше эффективности.

Необходимый политический курс должен опираться на меритократический принцип, который в качестве основы благосостояния выдвигает не сыновничество, связи и родовые привилегии, а честный – именно общественно полезный – труд. Курс должен опираться на развитие науки и новых технологий, на высокое качество образования и его материальную доступность. Модернизация совместима с культурой производства (и несовместима с культурой потребления) и культом социальной ответственности как отдельного труженика, так и чиновника любого уровня. Конечно, это далеко не все условия, необходимые для реализации развития. Необходим полный отход от компрадорской либеральной идеологии.

За нефть и газ нам никто не станет продавать высокие технологии завтрашнего дня. России жизненно необходимо свое производство высоких технологий и наукоемкой продукции в разных сферах. Значит, необходимо производить новых профессионалов и всячески поддерживать тех людей, которые этих профессионалов готовят.

Из опрошенных осенью 2009 г. 243 экспертов реформы образования одобрили только 11%, отнеслись к ним отрицательно – 33%, противоречиво – 54%. Реформы высшего образования последних лет положительно оценили лишь 7%, отрицательно – 48%, противоречиво – 42%. Практически все эксперты согласились с тем, что качество вузовского профессионального образования в 1970–1980-е гг. было гораздо выше, чем в XXI в. И такие оценки характерны для всех округов<sup>1</sup>.

Пока наблюдается игнорирование мнений сотрудников образовательной сферы и экспертов в данной области, которым профессионально близка образовательная проблематика, будущее не предвещает возникновения модернизационного образования и, соответственно, модер-

<sup>1</sup> Ильинский И.М. Куда идет отечественное образование // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 1. С. 4–13.

низации других областей жизни. А модернизация, видимо, и не нужна. Нужны понятия «качественное», «новое», «передовое», «прогрессивное» образование (тут можно провести аналогию с экономикой) как штампы, транслируемые через СМИ, а не как само явление, которое соответствовало бы данным понятиям. Создалась не просто ситуация «конца разговора» между властью, народом и экспертным сообществом, а ситуация «невозможности разговора».

«Пока мы не вникнем мыслью в то, что есть, мы никогда не сможем принадлежать тому, что будет»<sup>1</sup>. Хотя эти слова М. Хайдеггера были сказаны в совершенно ином контексте, применительно к обсуждаемой здесь проблеме они тоже актуальны. Каждому новому поколению становится все труднее «вникать мыслью», так как реформы образования и распространение потребкульта гребят интеллектуальный ресурс страны и уровень образованности падает.

Однако деинтеллектуализация образования бьет не только по обществу, но и по элитам. Как заметил В.С. Степин, продолжение таких реформ с большой вероятностью приведет к исчезновению в составе правящих элит людей, способных в условиях возрастающей сложности социальных процессов выявлять и оценивать главные тенденции развития, определять их системообразующие параметры, принимать решения, перед этим анализируя возможные позитивные и негативные последствия<sup>2</sup>. В будущем управлять обществом и всей инфраструктурой (в том числе крайне опасной техносферой, требующей сверхквалифицированного управления) будут жертвы Болонской системы и заполонившей все медиапространство пропаганды потребительства. Какого качества управления от них придется ждать?

---

<sup>1</sup> Хайдеггер М. Время и бытие. Статьи и выступления / Пер. с нем. В.В. Бибихина. М.: Республика, 1993. С. 258.

<sup>2</sup> Пирожков В.В. Обсуждение книги академика В.С. Степина «Цивилизация и культура». Материалы круглого стола // Вопросы философии. 2013. № 12. С. 3–47.

## Глава 6. Пустота, сокрытая под ширмой инновационности и заимствований у Запада

Каких только предложений от чиновников не исходило за последние годы! Одно другого... совсем не краше. Некоторые из них бьют все рекорды по степени абсурдности. Следовало бы учредить премию за наиболее глупые предложения. Думаю, либеральные деятели регулярно получали бы ее и находились на вершине популярности, вызывая постоянный смех у всего общества. Правда, они и сейчас находятся на вершине, но вовсе не на вершине известности за завоевание подобной премии, а на вершине власти. По крайней мере, именно они преимущественно держат в своих руках экономическую и образовательную политику.

Один из сторонников инновационного образования Александр Адамский заявил: «Общеобязательных предметов, пронизывающих весь образовательный путь, должно быть не так много, может быть, всего два-три. <...> Мы знаем, к чему приводит обязательное изучение, например, курса литературы. Ничего, кроме отвращения, это не приносит»<sup>1</sup>. Обязательное изучение литературы, значит, приводит к отвращению. Но при попытке развить эту идею можно сказать, что обязательное изучение чего угодно приводит к отвращению. Следовательно, для качественной профилактики отвращения и рвотных рефлексов нужно вообще отказаться от обязательного изучения чего бы то ни было. Высказанная Адамским «мысль» ведет именно к такому выводу. Если человек, «обогащенный» такой логикой, имеет влияние на принятие государственных решений, это очень тревожный сигнал.

Однажды поступило предложение реформировать школьную систему так, чтобы в результате осталось только четыре «основных» предмета: физкультура, основы безопасности жизнедеятельности, Россия в мире и некое гражданское воспитание. А куда денут математику, литературу, физику, химию, русский язык и другие предметы? Видимо, они не нужны, приобрели статус избыточных дисциплин. Особенно в услови-

---

<sup>1</sup> Соколова В. Серые кардиналы образования // Совершенно секретно. 2011. № 4. URL: <http://sovsekretno.ru/magazines/article/2758>

ях, когда учащийся заключительного курса вуза пишет дипломную работу (если, конечно, пишет сам, что сегодня большая редкость) без элементарного знания русского языка, с массой ошибок. Знание языка есть неотъемлемый критерий образованности человека. В результате подобных нововведений и так широкое незнание языка расширится еще больше и углубится еще сильнее.

Что касается предмета «Гражданское воспитание», скорее всего, его содержание будет связано не с настоящим гражданским воспитанием, не с обучением патриотизму, свободомыслию, нравственной чистоте и гражданской ответственности, а с насаждением покладистости и конформности. Ведь нам известно множество примеров, когда «воспитание» лояльности к власти проникает в систему образования. Некоторые образовательные учреждения превращаются в фабрики, производящие конформизм. Об этом много писали марксистские (и не только) авторы в разных странах. Как утверждает Луи Альтюссер, школа «принимает детей, принадлежащих ко всем общественно-политическим классам, начиная с детского сада, и уже с этой ступени своими новыми и старыми методами в течение долгих лет – то есть лет, когда ребенок наиболее „уязвим“ и зажат между семейным и школьным аппаратами государства, – вдалбливает в них ряд „практических навыков“ (родной язык, счет, естественную историю, науки, литературу), обернутых в фантики господствующей идеологии, или даже просто господствующую идеологию в чистом виде (мораль, обязанности гражданина, философия)»<sup>1</sup>.

Перед школой в принципе стоит серьезный риск под знаменем идеологии обо всем добром, разумном и вечном перейти на рельсы особого «нравственного», «гражданского», «патриотического» воспитания, создающего массовую лояльность. Школа является элементом идеологического аппарата капиталистического государства, и ничто не страхует ее от того, что управители начнут максимально активно использовать образовательную систему в качестве инструмента идеологизации, которая нужна господствующим классам для обеспечения покорности подчиненных классов. История многих стран показывает, как образование трансформировалось в капиталистическую фабрику по производству узкоспециализированных, культурно ограниченных, идеологически индоктринированных и лояльных специалистов. Собственно, многие из реализуемых в России реформ способствуют такой трансформации.

---

<sup>1</sup> Альтюссер Л. Идеология и идеологические аппараты государства // Неприкосновенный запас. 2011. № 3(77). URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2011/3/al3.html>

Впрочем, ожидаемо, что в капиталистическом обществе система образования (равно как и корпус общественно-гуманитарных дисциплин) идеологически ангажирована. Вот и реализуется болтовня о свободном рынке, открытом обществе, модернизации, индустриализме и гражданском воспитании.

Стоит заодно обратить внимательный взор на систему отношений, которая сложилась в школе. Учителя по преимуществу сами проявляют конформизм, бояться возразить что-либо директору, не склонны устраивать митинги против образовательных реформ, которые критикуют в основном «на кухне» или шепотом. Возникает резонный вопрос: могут ли ТАКИЕ учителя воспитать достойную личность?

Однажды я отправил одному профессору свою монографию на рецензию. Пришел следующий ответ: «Здравствуйте, Алексей Николаевич! Я прочитал Вашу монографию. Достойная глубокая работа. Но есть одно но. Вуз, в котором я работаю, специфический (академия МВД). У нас категорически нельзя быть причастным к работам, где есть хоть намек на критику ныне действующей власти („кремлевские пропагандисты“, „сращенный с государством капитал“ и пр.). Увы, таковы правила, с которыми я обязан считаться во избежание санкций. Поймите меня правильно». И далеко не только академии МВД являются такими «специфическими».

Заметим также, что в ранней марксистской традиции под гражданским обществом понимался социум буржуазного мещанства с его культом частных собственников и частных эгоистических интересов. Возможно, именно такое гражданское общество имеют в виду реформаторы, а воспитание соответствующих ценностей вполне укладывается в предложенную Фурсенко модель подготовки квалифицированного потребителя.

По нашему мнению, гражданство в принципе противоречит конформизму и мещанству. Явно власть имущие, учитывая их многочисленные действия в сфере образования, не хотят воспитывать подлинного гражданина, ответственного за общество, имеющего свое мнение и не боящегося отстаивать собственную позицию. Они обвиняют советскую образовательную систему в идеологизаторстве, но стремятся новую модель сделать не менее идеологизированной и более выхолощенной в содержательном смысле. Поэтому название предлагаемой дисциплины «Гражданское воспитание» наверняка является оксюмором. Не назовут ведь ее «Воспитание покорности, послушания и раболепия».

В проблеме формирования конформизма с помощью образовательных учреждений мы видим не только крайне важный моральный аспект. Образование призвано воспитывать, но производство лояльности к господствующей власти и воспитание – вещи противоположные. Воспитание, отказывающееся охватывать становление подлинной гражданственности, является неполным. Здесь актуально сказать несколько слов и про аспект, связанный с обучением. Можем ли мы представить методику объективного и крайне качественного преподавания социологии, политологии, экономики и ряда других дисциплин, построенную на лояльности и не предполагающую выхода мысли за «поле дозволенного»? Очевидно, данные предметы весьма трудно преподавать, хотя бы в некоторых деталях воздерживаясь от критики ряда решений современных российских политиков. Следовательно, насаждение конформизма в системе образования – это не только политический надлом общества. Это еще и создание плохо воспитанных и недостаточно обученных людей.

Идея кастрации школьного образования (и не она одна!), сведения его к четырем «самым нужным» предметам однозначно характеризует сообщество людей, ее предложивших. Ответственность человек несет не только за решение, но и за предложение. Надо быть или абсолютным дилетантом, или последним подлецом, чтобы выдумать такое издевательство над образованием и над крепнущими умами, да еще и публично высказать его. Идеи человека определяют его действия.

В обсуждении этой инициативы, как и многих других, нет места «аргументированным» лингвистическим оборотам, которые так любят либеральные хоули-интеллектуалы, типа «В любой проблеме можно найти не только минусы, но и плюсы», «Давайте рассмотрим этот вопрос с другой стороны», «Категоричность только мешает объективности», «Необходима терпимость к другой точке зрения» и т. п. У ряда инициатив нет «других сторон», и в них нельзя найти плюсы, а их предложение и внедрение нельзя оправдать никакими рассуждениями о политической целесообразности. Они совершенно однозначны, и объективность их оценки связана именно с категоричностью, а не с ее отсутствием. Недаром А.С. Запесоцкий связывает развал системы образования с невежеством, глупостью, малокультурьем и мировоззренческо-философской дефективностью чиновничества, представители которого рассматривают свои высокие должности как свидетельство исключительности и особой значимости, а самих себя – как самых умных, как носителей абсолютных истин. На самом деле они просто беспринципны и умеют угро-

дать начальству<sup>1</sup>. Только кто у этих «демократов» начальство? В чьих интересах они действуют?

Призывы к толерантности, демократичности, плюрализму и отказу от категоричности несостоятельны, поскольку люди, которые их декларируют, сами же отказываются их выполнять. Реформаторы принимают решения относительно абсолютно разных проблем волюнтаристски, не оглядываясь на мнение ученого сообщества и народа. Поэтому кто бы говорил. Мало того, толерантность к иным взглядам и предложениям часто связана с неуверенностью в истинности своих взглядов или с равнодушным отношением к их статусу относительно истины. *Толерантность к абсолютно бредовым и тем более очевидно деструктивным предложениям – это не благая терпимость, не отказ от догматизма, а безответственное умножение вредительства и деструктивности.*

Еще реформаторы призывали сократить школьную нагрузку на 40%, руководствуясь тем, что дети усваивают учебный материал только на 60%. Интересный подход, который совершенно не учитывает следующее: проблема неуспеваемости будет актуальной всегда – даже если на 90% сократить школьную программу.

Предположим, такое сокращение проведут – и что будет дальше? Дальше выяснится, что дети все равно не успевают. И тогда опять резать и рубить сплеча? Нельзя подстраивать учебную программу исключительно под «интересы» учащихся и скрывать свои предложения за мифом о том, что якобы дети не способны постигать учебный материал. Раньше были способны, а теперь, видите ли, нет. Не лучше ли вместо сокращения нагрузки переориентировать саму методику обучения, например, в русло постижения скорочтения, а не монологической читательской речи? Если стандарт обучения чтению изменят в этом направлении, школьники станут значительно лучше постигать получаемую информацию, и это «лучше» связано как с количественным (скорость), так и с качественным (внимание и запоминание) аспектами обучения. Однако с перегруженностью детей стремятся бороться иными способами.

Планировалось объединить русский язык и литературу, а химию, физику и биологию упростить, слив их в один «флакон» под названием «естествознание». Сочинение, которое является методом развития мышления и творческого воображения ребенка, предлагают заменить изложением, которое обладает меньшим развивающим потенциалом.

---

<sup>1</sup> Завесоцкий А.С. Философия образования и проблемы современных реформ // Вопросы философии. 2013. № 1. С. 24–34.

Не стоит удивляться, если впоследствии и изложение уберут из образовательной методологии – это в некогда литературоцентричной стране<sup>1</sup>. Объясняется это все той же перегруженностью учеников. Сочинение демонстрирует способность грамотно излагать свои мысли, показывает и развивает интеллектуальный и культурный уровень человека. Сегодня не только школьники и студенты, а даже магистранты не умеют грамотно писать и очень часто допускают «детские» ошибки. Мне доводилось работать с такими магистрантами, руководить их диссертациями, и примеров можно привести достаточно. Уровень интеллекта и культуры учащихся стремительно падает.

Школьники утрачивают способность следить за сюжетом произведения и за логикой развертывания событий. Они теряют навыки пересказа прочитанного текста, даже самого простого. Виной этому выступает, конечно, характер культурных и образовательных трендов. В этом контексте важна проблема клипового сознания, которое препятствует развитию логики, системности и методологичности осмысления происходящего.

Для отчаянных любителей смотреть телевизор, «прыгая» с канала на канал, придумали специальный термин – «заппинг». При постоянном переключении воспринимаемый телеобъект становится составленным из обрывков программ, транслируемых одновременно по разным каналам. Здесь играет существенную роль не только многоканальность, но также реклама и ток-шоу, своей подчеркнутой алогичностью, интеллектуальной пустотой и другими присущими им качествами формирующие клиповость сознания. Множество каналов создают иллюзию выбора, способствуя поверхностному, клиповому восприятию передаваемой информации, которую вследствие ее объема нормально воспринимать человек не в состоянии. Так формируется клиповое сознание, ориентированное на поверхностность восприятия. Субъект, воспринимая информационный поток, скорее руководствуется количественным критерием, нежели качественным. Вполне наглядно: реципиент сидит перед телевизором и постоянно щелкает пультом, переключая с канала на канал и тем самым заменяя внимательный просмотр на клиповый. Или же, вглядываясь в монитор компьютера, он переходит от одной ссылки к другой, не останавливаясь надолго ни на одной из открывшихся стра-

---

<sup>1</sup> См.: *Фурсов А.И.* Реформа образования как угроза власти // Электронный информационный портал «Русский интеллектуальный клуб». URL: <http://www.rikmosgu.ru/publications/3559/4834/>

ниц. В результате зависимость между увеличением объема информации и возрастанием воспринятого смысла становится обратно пропорциональной. Подходящим в данном контексте будет следующий оксюморон: эрудит – не тот, кто проникает внутрь, а тот, кто движется вширь, чей нерелексивный взгляд охватывает более широкую область текста, а точнее, гипертекста. Так чтение превращается в чтение-потребление.

Не обеспеченное мыслительной методологичностью сознание, встречаясь с огромными массивами информации, утратит возможность ее перерабатывать, анализировать и сопоставлять. Умберто Эко пишет о студенте, который, отвечая на экзаменационный вопрос, перепутал сведения и дал абсурдный ответ. Студента снабдили большим количеством знаний, но он не смог вычленив из имеющейся информации нужную. У него достоверные и полезные знания смешались с большим количеством незначительной информации, и он не сумел отделить существенную информацию от несущественной. В информационном мире нет посредника, который говорил бы, стоит ли всерьез воспринимать то или иное информационное произведение<sup>1</sup>, отделял бы откровенный бред от истины; и роль этого посредника отведена методологичности мышления.

Кроме того, в информационном мире с присущей ему быстротечностью происходит быстрое забывание информации. Эко замечает: «На протяжении всего своего премьерского срока Берлускони постоянно противоречил сам себе, забывая о том, что обещал еще вчера. Но время в прессе несетя так быстро, что подобная забывчивость даже поощряется. Именно для того, чтобы противостоять этой тенденции, я на всю свою жизнь остался в университете, ведь это особое место, где у молодежи воспитывают долгую память, неторопливость и чувство исторической хронологии»<sup>2</sup>.

Сказанное является весомым аргументом против той инициативы, которая была описана выше.

В общем, проблема нашего образования заключается не только в его коммерциализации, но и в сознательной редукции. В США для сознательной редукции образования создали оправдание, которым послужили феминизм и пресловутая толерантность. Поскольку большинство

---

<sup>1</sup> Эко У. Слишком много информации // inoСМИ.Ru. URL: <http://www.inosmi.ru/world/20120903/198500795.html>

<sup>2</sup> Эко У. Мы все еще расплачиваемся за распад советской империи // inoСМИ.Ru. URL: <http://inosmi.ru/world/20060926/230117.html>

женщин и негров с трудом постигают точные науки, образовательные стандарты пришлось снижать, чтобы не допустить дискриминации по половому признаку; учебная успеваемость должна быть примерно одинаковой у всех, а для достижения такого равенства пришлось снижать требования. Благо, в России толерантность, взращенная на почве декларируемой борьбы с расизмом и сексизмом, пока не зашла так далеко.

В 2015 г. Ливанов выступил с инициативой ввести в школы два обязательных предмета по иностранным языкам. Но за счет каких дисциплин будет реализовываться этот проект? Учебный план ведь не резиновый. Реализация данной инициативы не сделает из детей полиглотов, а вот «лингвистические оборвыши», думаю, неплохо получатся. Они будут знать оба языка по чуть-чуть. Лучше бы они знали один на достойном уровне. Кроме того, о каких двух иностранных языках можно говорить, когда некоторые выпускники школ в условиях потребительской антикогнитивной культуры даже русского не знают, не умеют грамотно писать и выражать свои мысли? Нередко у меня возникает желание своим дипломникам и даже магистрантам, отличающимся этой особенностью (коих хватает), сказать: «Вы сначала русский язык выучите, а уже потом пишете дипломную/магистерскую по психологии».

Российский ребенок должен в первую очередь знать русский язык, а остальные языки – уже во вторую. Я не призываю отменить изучение иностранных языков. Просто если первый иностранный язык традиционно всегда изучался в школе в качестве обязательного, то пусть второй будет на усмотрение ребенка и его родителей. В общем, как в отношении ученых и преподавателей, так и в отношении школьников реализуются непонятные стратегемы западничества.

Из специально созданных «мозговых центров» продолжают изрыгаться различные проекты, один губительнее другого для образования. Федеральный институт развития образования (ФИРО) был создан на базе пяти центральных научно-исследовательских институтов (высшего образования, общего образования, развития профессионального образования, проблем развития среднего профессионального образования, национальных проблем образования). Иными словами, у пяти НИИ были изъяты здания, оборудование и другие материальные ценности. Этот ФИРО однажды предложил заменить в младших классах учебники электронными ридерами. Медики говорят о проблеме влияния электронных книг на здоровье (зрение, нервную систему) детей, о необходимости проведения предварительных исследований. Но ФИРО все это не указ; наверное, здоровье детей для них является

абстракцией, тогда как выделяемые для проведения эксперимента средства – реальность<sup>1</sup>.

В 2018 г. небезызвестный идеолог ликвидационных реформ в образовании Я. Кузьминов заявил о необходимости заместить чтение лекций онлайн-курсом и отменить лекционные занятия, проводимые в классической форме. Мол, пользы от них мало. А почему бы и нет? Зачем нам этот архаизм, атавизм и отрывка давно прошедших времен – лекции в их традиционной форме? Может быть, и атавизм в виде образования как такового тоже не нужен? Сложно представить, что Кузьминов не знает простую истину: лекции хороши тем (и не только этим), что студент может задать преподавателю вопросы, вступить в дискуссию, выразить свое мнение, попросить более понятным языком изложить какой-то аспект и т. д. Каждая лекция неповторима, в ней выражается духовная жизнь преподавателя, его настроение, творческие интенции. Ведь одну и ту же лекцию преподаватель в разное время читает по-разному. В лекции теплится личностное начало. Лектор не просто транслирует некое знание. Он несет живую мысль, анализирует, критикует, рассматривает знание в определенном контексте, создает смысловой контекст, добивается от студентов понимания. Лектор демонстрирует свободное (от схематизмов) размышление, заражает им студентов, расширяет горизонты мышления, стимулирует методологически грамотную мыследеятельность, располагает студентов к соучастию в мысли, к высказыванию интерпретаций, к творческому порождению идей, к обмену точками зрения. Он формирует интерес к теме, к предмету, к знанию в целом, погружает студентов в состояние личностной осмысленности, воспитывает любовь к учению, противопоставляемую меркантильным «учебным» установкам. Н.И. Нелюбин пишет: «... лектор вовсе не должен озвучивать заранее сконструированное содержание, ему необходимо показывать студентам опыт размышления „здесь и теперь“, контекстуально и тематически релевантного как ключевым вопросам изучаемого предмета, так и вопросам собственного бытия»<sup>2</sup>. Вообще, образование носит коммуникативный характер, его отличают сосуществование интеллекта и аффекта, обмен идеями, переживаниями, смыслами.

---

<sup>1</sup> Фурсов А. ЕГЭ и другие (Продолжение) // Завтра. URL: <http://zavtra.ru/blogs/egje-idrugie-2>

<sup>2</sup> Нелюбин Н.И. Симулякр как единица современной образовательной коммуникации // Век глобализации. 2018. № 3. С. 139.

К тому же подлинная лекция и без соответствующих технологизирующих предложений в наше время становится редкостью. Весьма часто мы видим формализм, отчужденность, псевдокоммуникативность, недиалогичность и обезличенность, отлично совмещенные с требованиями квантификации, но несовместные с аутентичностью. В этом случае преподаватель просто отчитывает текст, осуществляет формальную трансляцию курса. По справедливому замечанию Жана Бодрийяра, «обмен знаками (знания, культуры) в Университете между „обучающими“ и „обучаемыми“ является с некоторых пор уже не более чем удвоенной коллизией горечи безразличия (безразличие знаков, влекущее за собой охлаждение социальных и человеческих отношений). <...>. Университет остается местом безнадежной инициации в пустую форму ценности, и тем, кто живет в нем уже несколько лет, знакома эта странная работа, настоящая безнадежность не-работы, не-знания. Так как современные поколения еще грезят о том, чтобы читать, учиться, соперничать, но душа больше туда не вкладывается – в общем, культурная аскетичная ментальность канула в лету»<sup>1</sup>.

Думаю, Кузьминов предлагает такую инициативу не в силу своего незнания, а, напротив, в силу своего прекрасного знания пользы от лекций. Ведь когда изначально стоит цель ухудшить систему, ликвидатор (которого принято называть либеральным реформатором) будет ее ухудшать, пользуясь знанием этой системы. Да, у лекций коэффициент полезного действия не всегда высокий, особенно когда наблюдаешь скучающих студентов, которые клюют носом. Но при отмене лекций никакие онлайн-курсы не заменят их ценности. Эти курсы имеют одно преимущество перед лекциями: они реализуются с помощью информационных технологий. Однако инфотехнологии – не панацея и не священная корова, которую следует внедрять в ущерб реальной пользе от образования. Конечно, можно учиться по книгам, методикам, онлайн-курсам, но они не заменят живого общения с преподавателем. Никакая содержательность знания не заменит жизни, воплощенной в образовательной коммуникации. Когда мы изымаем живое общение, мы вовсе не ведем образовательную систему к прогрессу. В таком случае подлинный опыт разменивается на грубую воспроизводимость, на формализм ее величества безжизненной трансляции. Атавизмом, от которого следует избавляться, выступают вовсе не лек-

<sup>1</sup> Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция / Пер. с фр. и вступ. ст. О.А. Печенкиной. Тула: Тульский полиграфист, 2013. С. 195–196.

ции, а либеральная идеология, губящая экономику, политику, культуру, образование.

Еще одним проявлением так называемой инновационности (а точнее, инновационно ориентированного новояза) выступает нарратив о компетентностном подходе. Словосочетание «компетентностный подход», равно как «инновации» и «модернизация», стало мантрой современности, широко декларируемой, но, по сути, не имеющей никакого содержательного основания. Однако компетентностный подход планомерно насаждается в том числе административными методами.

Известные образовательные подходы имели достаточно прочный научно-теоретический и практический базис. Они опирались на определенную научно обоснованную идею и принимались без привлечения административных мер, по внутреннему консенсусу представителей ученого сообщества. Совершенно незаметно, чтобы так называемый компетентностный подход опирался на какую-либо идею, имел под собой теоретическую и эмпирическую основу. Так и не представлено осмысление компетентностного подхода как достойной альтернативы другим подходам к образованию, не показаны существенные особенности компетентностного подхода, его содержательные характеристики. Но это не мешает управителям системы образования «продавливать» его с особой силой и агрессивностью. Это не мешает преподавателям и ученым безропотно принимать компетентностный подход и даже заниматься псевдонаучной схоластикой, в статьях и монографиях продуцируя пустой дискурс этого подхода так, как будто он является содержательно полным<sup>1</sup>.

Теперь почти каждый педагог знает, что господствующим и единственно верным является компетентностный подход, но достоверно неизвестно, что это такое. «В этом плане сумма теоретических изысканий, которую сегодня именуют компетентностным подходом, все больше напоминает стремительно галопирующего „всадника без головы“, окутанного плотным туманом административных предписаний и инструкций», – пишет Н.И. Нелюбин, метафорически сравнивающий компе-

---

<sup>1</sup> См., напр.: *СерEGIN Н.Н., СерEGINА Т.Н.* Компетентностный подход в образовании как ресурс повышения качества профессиональной подготовки специалистов и оптимизации механизмов его оценки // Совершенствование общенациональной и региональных систем оценки и контроля качества профессионального образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Тверь, 22–23 ноября 2013 г. / Под ред. М.В. Мурашко, А.В. Антоновского. Тверь: СФК-офис, 2013. С. 326–333.

тентностный подход также с «мещанином во дворянстве» и методологической «бесприданницей»<sup>1</sup>.

Компетентность не может быть прокрустовым ложем, вмещающим в себя творчество, мышление, рефлексию, самосознание, понимание, знания, умения, навыки, нравственные качества. Каждая из этих категорий, в отличие от компетентности, имеет вполне определенное содержание, а их совокупность образует нечто гораздо более широкое и глубокое, чем компетентность. Само слово «компетентность» отсылает всего лишь к выученному пользованию без творчества, понимания, мышления и самосознания с их глубокой экзистенциальной основой. Оно никакого отношения не имеет к мышлению, творчеству, системе нравственных ценностей, профессиональной идентичности, мировоззрению и другим свойствам, качествам, сторонам личности, которые призвано формировать и развивать образование. В лучшем случае компетентность может быть связана с технологически-операциональным обучением, но не с образованием, не с формированием интеллектуала, высоконравственного человека, обладающего многомерной картиной мира. Компетенция – это всего лишь способность осуществлять устоявшийся алгоритм действий, которая слабо связана с познавательным процессом.

Данное понятие не способно претендовать на статус интегративно-го свойства личности, включающего в себя информационные, мотивационные, этические, ценностные, профессионально-инструментальные составляющие образованной личности; здесь необходимо говорить не о компетенции, а об образованности. Компетентность не способна включать в себя знания, умения и навыки; в этом случае, пожалуй, стоит вести речь о профессионализме. Компетенция обладает плавающим значением.

Похоже, управители образования, не определив сути компетентностного подхода и компетенции, просто бросили профессиональному сообществу кость под соответствующим названием, не преминув заявить, что именно этот подход является на сегодняшний день единственным значимым, важным, новаторским и модернизационным. Он предполагает набор неких компетенций, без которых ранее система российского образования вполне обходилась и даже была (а не просто счита-

---

<sup>1</sup> *Нелюбин Н.И.* Компетентностный подход: фонтанирующая полисемия на фоне методологической недостаточности // Профессиональная подготовка и профессиональная деятельность специалистов: психолога, социального педагога, социального работника: сборник научных статей / Под ред. А.Н. Ильина, Н.И. Нелюбина. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2014. С. 71.

лась) лучшей в мире. Компетенции могут мыслиться только как некие стандарты, относимые к отдельным сторонам профессиональной деятельности, но не к профессионализму в целом и тем более не к развитию личности. Набор компетенций как инструментальных стандартов охватывает лишь узкий профиль профессионала, а про широко образованного человека здесь говорить не приходится. Компетенции полезны только в определенных деятельностных пределах, а польза от образованности поликонтекстуальна и не встречается ни с какими границами. Имеющей сугубо воспроизводящий характер инструментальностью профессиональных действий невозможно подменить целостность развитой личности, ее мышление, творчество, нравственность и мировоззренческую глубину. Образованный человек – это далеко не просто носитель суммы компетенций.

Думается, термин «компетентность» – это симулякр, означающее без означаемого, пустое понятие, введение которого противоречит научному принципу умножения сущностей. Компетентности как концепта не существует, но компетентностный подход не просто являет себя, а насаждается административно. Абсурдность ситуации налицо. Сегодня в рабочих учебных программах требуется в обязательном порядке прописывать компетенции, которые якобы развиваются у студента в ходе преподавания предмета, которому посвящена программа.

Компетентность (и компетенции) как понятие подменяет собой действительно содержательные и осмысленные понятия в лексиконе педагогов, загрязняет их язык и мышление. В итоге за бессодержательным многообразием общих и профессиональных компетенций теряется личность студента как будущего профессионала и, соответственно, высокие цели образования. На наш взгляд, изыскания в русле компетентностного подхода – это интеллектуальное словоблудие, основанное не на реальной актуальности, а на некоей моде и конъюнктуре. Р. Барт использовал термин «нулевая степень письма». Применительно к многочисленным вводимым концептам типа компетентностного подхода следует говорить о нулевой степени риторики. Под нулевой степенью в данном случае мы понимаем содержательный вакуум, ничтожность и фактологическую ущербность речи. Размах этого пустого повествования, его глобальный охват не делает его менее пустым. Наблюдается информационное наступление бессодержательных форм, до неприличия голых языковых конструкций, квазисмысловых вербальных единиц. Симулякр в образовании начинает главенствовать над смыслом.

\*\*\*

Система российского образования целенаправленно переводится на западные стандарты. Русский интеллигент всегда был Интеллектуалом с большой буквы, а потому являлся костью в горле у недружественных России мировых элит. Интеллектуал, преисполненный чувством чести и нравственного долга (то есть интеллигент), стал костью в горле российской либеральной элиты. Не исключено, что в скором времени образование станет абсолютно лоскутно-калейдоскопичным и принципиально бессистемным, а наука перейдет в руки класса господ и тем самым станет жреческой монополией. Недаром мировые фонды выделяют средства на изучение каких-то малоактуальных проблем, но обходят стороной проблемы глобальных процессов. О достойном будущем России не может быть и речи, пока интеллектуальная сфера ее бытия ограничена и выхолащена западными стандартами, не обогащающими, а, наоборот, еще сильнее выбраковывающими некогда великую вузовскую систему.

Власть и знание хитро переплетаются... Образование становится не столько средством формирования человека умного, квалифицированного, понимающего, критичного и т. д., сколько, наоборот, средством конституирования человека послушного и ограниченного, как бы парадоксально это ни звучало. Если верхи хотят послушания низов, если они не заинтересованы в появлении среди низов великих ученых и просто мыслящих людей, тогда неудивительны тенденции выхолащивания не только вузовского, но и школьного образования.

Имеет смысл говорить о примитивном образовательном «меню», аналогичном меню «Макдоналдса» и КФС, об образовательном фастфуде и полуфабрикаты знаний. Тесты являются частью реализуемой сегодня программы реформирования образования, которая приводит к ограничению человеческого знания и сознания и, соответственно, к созданию новой волны религиозного и светского сектантства, когда все большие массы людей начинают верить неким авторитетам даже тогда, когда последние утверждают, что дважды два – пять. Понятно, что мнительность, некритичность и центрированность на кумире бывают свойственны людям, но в условиях нынешних процессов в образовании они только возрастают, становясь серьезной проблемой не индивидуального или семейного характера, а наиболее широкого – социального. ТАКАЯ система образования способна привести лишь к новой мифологизации и к безмерному расширению и так разгулявшегося псевдоинформационного спама. Именно его расширение мы сегодня наблюдаем.

От официальных лиц, управляющих российской системой образования, слышалась, например, риторика согласования российских учебников истории с позицией международного исторического сообщества. Только в оценке многих исторических событий наверняка будет наблюдаться рассогласование взглядов отечественных историков и мнений их зарубежных коллег. Так, давно доказанная версия убийства польских офицеров немецко-фашистскими захватчиками (известная как Катынское дело) в Польше не воспринимается. Польские историки предпочитают придерживаться неоднократно опровергнутой версии, что их военных убили энкавэдэшники. Как можно согласовать с международным сообществом этот эпизод российской истории? Трудно согласовать с Западом видение хода и причин Второй мировой войны, в развязывании которой во многом виновны США. Проблематично этот же исторический эпизод согласовать с позицией Британии, учитывая не признаваемый британскими историками факт, что политики Туманного Альбиона подыгрывали Гитлеру, желая его руками разрушить Советский Союз как геополитического конкурента. Недостижим консенсус между позицией многих российских историков относительно развала СССР и его американской версией; ведь хотя США и не сыграли единственную роль в этой трагедии, но их скрипка исполнила свою партию, что они признавать не торопятся. Невозможно согласовать с международным сообществом историю украинского Евромайдана и последующей войны, поскольку мировое сообщество, пляшущее под дудку США, предпочитает не видеть античеловеческой сути победившей в Киеве власти, ее тягчайших преступлений, а также пособничества Штатов этим преступлениям.

Примеров серьезного рассогласования российской официальной позиции и так называемого международного мнения касательно оценки тех или иных исторических событий очень много. Все их привести невозможно. Результатом такого «согласования» взглядов на историю будет не что иное, как: 1) фальсификация исторических событий в угоду западному миру, 2) официальное принятие исторического нарратива, наполненного русофобией, 3) воспитание в России антипатриотов и космополитов, ненавидящих собственную страну за те исторические «грехи», которые найдут свое описание в новых учебниках истории. Так что представление о согласовании истории России с западным сообществом как достижение компромисса и некоей исторической объективности в корне неверно. Согласование здесь недостижимо, как оно недостижимо, например, между Арменией и Турцией в вопросе о геноциде армян со стороны турок: одна сторона категорически отрицает

этот исторический факт, другая же его утверждает. Одно можно сказать точно: вместо согласования возможна очередная сдача позиций в образовании в угоду Западу.

Если учебники по экономике будут согласовываться с каким-нибудь мировым экономическим сообществом, мы снова пожнем весьма вредные плоды. России со времен перестройки нашими геополитическими соперниками в лице тех же США навязывается либеральная модель экономики. В том числе благодаря ей в постсоветской России произошло «экономическое чудо» наоборот – развал системы хозяйствования, рост безработицы и тотальное обеднение народа. Руководствуясь либеральными принципами, провели приватизацию, после которой достигло немислимых масштабов социально-экономическое расслоение. Масса ранее принадлежавших государству стратегически важных для страны предприятий была отдана в частные руки, после чего некоторые из них перепродали за рубеж, а некоторые обанкротили – и Россия потеряла значительную часть своей техносферы, а также рабочих мест. Проблемы, которые возникли благодаря либерализации по рецептам американских советников, можно перечислять долго. Главное то, что либеральная доктрина в экономике давно показала свою несостоятельность – и не только в России. Однако она будет навязываться нам в экономических учебниках, если их содержание вздумают согласовывать с какими-либо международными организациями.

Некоторые аналитики придерживаются следующего мнения: несмотря на негативное реформирование образования, по-настоящему хороший, методологически грамотный преподаватель в любом случае сможет развивать личность студента. Но абсурдно соглашаться с негативным эффектом реформ и при этом смягчать их восприятие апелляцией к хорошему учителю, так как подобное действие ставит акцент на учителе. В таком случае зачем нужно реформирование? Зачем вообще нужна система образования? Если есть система образования, она должна не мешать учителю качественно выполнять свою профессиональную деятельность, а именно помогать. Тем более что в противостоянии «учитель – система» по понятным причинам одержит верх система, будь она хоть хорошей, хоть плохой. К тому же система создает будущих учителей, которые потом придут работать, и делать они это будут на основе того, что сами почерпнули в период своей учебы.

Зачем вводить иностранные системы (как Болонская) и критерии? Очевидна их изначальная бесполезность (если не сказать вредоносность), и не менее очевидно, что многие полезные за границей критерии

будут бесполезны и вредны у нас. Это не означает необходимости закрыться железным занавесом и жить в своей скорлупе. Просто любое заморское нововведение необходимо сначала подвергать качественной оценке, исходя именно из той ожидаемой пользы, которую оно принесет в России, а не в других странах. Наконец, ориентация на западные критерии не просто унижает и обесценивает российскую науку и образование, а уводит в сторону от проблем отечественной жизни, которые призваны решать наука и образование. Вместо их решения и достижения действительно стратегически значимых для общества целей мы выбрали для себя в качестве главной цели следующую – получить хорошую оценку у западных оценщиков. Только... Зачем нам это надо? Есть ли какие-нибудь основания предполагать, что они нам эту высокую оценку поставят, даже если мы все сделаем «правильно», то есть в соответствии с их требованиями? Кто сказал, что ориентироваться нужно именно на них и что они являются авторитетными и объективными оценщиками? Почему именно мы должны ориентироваться на них, а не наоборот? Вопросы остаются и до сих пор ждут ответа.

Россия вступила на путь необоснованных заимствований как в области образования, так и в области науки. «Единственное, что не сулит никаких перспектив, – это нежелание работать над осознанием собственной миссии, собственного культурного своеобразия в области науки, ибо это обрекает нас на бесконечную и беспросветную подражательность, вторичность по отношению к тем образам национальной науки, которые будут созданы кем-то, причем не ради обеспечения наших интересов»<sup>1</sup>.

Школа – не просто институт образования, но и важнейший элемент культуры. И не какой-то непонятной общечеловеческой, а именно национальной культуры. С помощью школы передаются нормы, ценности, знания и навыки, накопленные как человечеством, так и определенным народом; сам тип устройства школы, а не только транслируемый ею материал характеризует национальную модель образования. Но сегодняшняя российская школа ее уже не характеризует, поскольку слово «российская» не всегда уместно. Принятая сегодня модель образования, утвердившиеся рыночные отношения и культура потребления уничтожают российско-советскую школу и российско-советский вуз как культурное явление, унифицируют вузы, сводя лучшие из них до уровня тех, ко-

<sup>1</sup> Чернозуб С.П. К новому концепту национальной науки // Общественные науки и современность. 2011. № 6. С. 141–142.

торые ранее не способны были с ними конкурировать. Нововведенные понятия типа «компетенции» просто подменяют собой настоящий ресурс, который школа передает детям.

\*\*\*

В вузах ввели требование высоких показателей цитирования по иностранным индексам Scopus и Web of Science. Тем самым оценивать качество проводимой в России научной деятельности доверили зарубежным институциям. На вопрос «Зачем?» ответа, как обычно, нет. В лучшем случае следует пространное размышление, согласно которому России и российской науке требуется не вариться в собственном соку, а интегрироваться в «цивилизованный» мир. Только зачем туда интегрироваться, непонятно. Теперь каждый доцент и профессор обязаны публиковать статьи в иностранных базах данных, которые превозносятся как неоспоримые авторитеты. Публикация в этих изданиях представляется более весомой и значимой, чем публикация в российских журналах, не включенных ни в Scopus, ни в Web of Science.

В последнее время все больше слышится возгласов о введении следующего критерия оценки деятельности российских вузов и их сотрудников – количество публикаций на английском языке (и вообще в зарубежных журналах). Российские преподаватели редко печатают статьи в иностранных журналах, и это не является поводом для обвинения их в недостаточном профессионализме. Мы пока используем русский язык, а не английский, и это правильно.

Англоязычным преподавателям свойственно писать научные работы на английском языке, а русским – на русском. Странно, что российские лобби данного нововведения не понимают этого. Обязывая наших научных сотрудников публиковаться на английском, нас поставят в заведомо невыгодное положение в конкуренции с западными коллегами. Это требование, исходящее от мирового сообщества, не может быть критерием оценки качества работы вузов той или иной страны, поскольку англоязычным странам выполнение данного «критерия» дается значительно легче в силу изначально присущим им языковым особенностям. Сотрудники их вузов явно напечатают больше научных работ на английском, чем сотрудники наших, так что соревнование неуместно. Следовательно, стартовые позиции совершенно разные. Не может имеющий мало отношения к боксу человек конкурировать с выдавшим виды боксером.

Реализуя названное требование, мы изначально ставим себя в невыгодное положение. Поэтому вряд ли российские вузы попадут в десятку или сотню лучших вузов мира. Да и не нужно нам это. Попытка ввести в качестве основного или одного из основных показателей оценки российской науки количество статей в зарубежных журналах – то же самое, что признание приоритета иностранных (в первую очередь западных) образовательных традиций и оценок науки по сравнению с отечественными. Кроме того, обязательное требование печататься в зарубежных изданиях не только, как принято говорить, продвигает отечественную науку на международный уровень. Оно создает ситуацию, когда наши ученые делятся разработками с иностранцами, да еще и за свои деньги, поскольку большинство иностранных журналов платные. Наиболее абсурдно такое «продвижение отечественной науки» в условиях санкций, да и без них такое требование немногим более целесообразно. Оно рождает если не утечку мозгов, то утечку результатов деятельности этих мозгов. Особенно актуально говорить об этом, когда наши ученые отправляют за рубеж научную информацию о национально значимых прорывных разработках. Сами ученые имеют право публиковаться где угодно, но их нельзя к этому обязывать, недопустимо лишать их грантов и премий на основе отсутствия или недостаточного количества публикаций в иностранных журналах.

Пора перестать фетишизировать заморские рейтинги и стараться не мытьем, так катаньем влезать в них ценой ухудшения собственной системы науки и образования. Все равно мы не заслужим объективной оценки нашего образования и науки. Так что нечего и лезть, играя по правилам, заведомо невыгодным для нас. Чужие рейтинги, по сути, представляют собой квазирейтинги. Если «цивилизованный» мир ничего не знает о том, что наука и образование в России весьма неплохи и без всякой их мировой интеграции, это его проблема, а не наша. *Невелика честь быть одними из лучших внутри наихудшей образовательной системы, которую называют Болонской и которая объединила ряд стран.* Да, английский стал интернациональным языком, но, несмотря на это, у него нет никакого права становиться единственным легитимным языком мира. По мнению С.Ю. Барсуковой (возможно, дискуссионному), современные требования к науке (обязательность знания английского языка, цитирование «классиков мировой науки», ссылки на новые иностранные труды и публикации за рубежом), как и прежние требования цитировать классиков марксизма-ленинизма, указывали и указывают на сервильную роль науки, которая ранее подписывалась на проект «Наша цель – ком-

мунизм», а сейчас – на проект «Россия – часть глобального мира»<sup>1</sup>. По верному замечанию В.Г. Горохова, для консолидации России русский язык очень важен, и отказ от него в науке, выраженный в переходе на английский язык, губителен как для самой науки, так и для развития российского общества и государственности в дальнейшем<sup>2</sup>. Да и в принципе необходимо сохранение и развитие как русского языка в целом, так и русского научного языка.

Проповедуемая либеральными чиновниками ориентация на мировые системы абсолютно бесперспективна. Мало смысла требовать от ученого печататься в заграничных изданиях. Как справедливо замечают И.Ю. Алексеева и А.П. Алексеев, мировые показатели библиометрических баз данных используются для создания мифа о неполноценности российской науки. Ссылаясь на работу А.В. Юревича и И.П. Цапенко, авторы приводят следующие данные. В 1999–2007 гг. из общего числа индексируемых в Social Sciences Citation Index статей по социогуманитарным наукам доля англоязычных статей составила 94,45%, немецкоязычных – 2,14% (оцените разрыв). Русскоязычные публикации в этом массиве почти неразличимы<sup>3</sup>.

Действительно необходимые для науки цели подменяются наращиванием публикаций в англоязычных изданиях и работой над повышением количества цитирований (это к вопросу о вводимых сейчас якобы для учета эффективности научной деятельности всяких индексах цитирования). То есть повышение индекса Хирша и проникновение в англоязычные журналы становится самоцелью. Мы не ратуем за необходимость отменить все критерии оценки эффективности деятельности ученого. Просто, во-первых, совсем не нужно действовать с обезьяньей оглядкой на Запад. Во-вторых, в среде ученого сообщества всегда было и так понятно, кто подает надежды, кто уже достиг выдающихся результатов, а кто бездарен. Допустим, каждый ученый знает, чего стоят те или иные научные журналы.

Вводимые нынче критерии оценки научной деятельности сводят ее к формализму, к подмене собственно научных целей целями отчетности, выраженной в «цифрах». «Имеет место формально-бюрократиче-

---

<sup>1</sup> Барсукова С.Ю. Ресурсная экономика и сословная рента (О книге С. Кордонского) // Общественные науки и современность. 2012. № 3. С. 33–42.

<sup>2</sup> Круглый стол «Перспективы российской науки как социального и культурного института» // Вопросы философии. 2014. № 8. С. 3–43.

<sup>3</sup> Алексеева И.Ю., Алексеев А.П. Какой посткапитализм нужен России? // Вопросы философии. 2014. № 10. С. 14–24.

ское, бухгалтерское отношение к публикациям, без учета их реального качества. Да и реальное поощрение за действительно существенные результаты отнюдь не налажено», – отмечает Д. Эпштейн<sup>1</sup>. Невозможно с помощью упрощенных чисто количественных мер оценить функционирование настолько сложного института, как наука. Деятельность науки не переводится на язык числовых показателей, числовой наукометрии и уж тем более не оценивается рыночными факторами. Как можно сообразно числовому критерию оценить научное открытие, вклад исследователя в определенную научную область? Сколько в баллах «стоит» теория относительности Эйнштейна? Как проявление культуры измерить в баллах, килограммах или байтах?

Долгое время для определения зрелости ученого использовался список его публикаций. Но список публикаций можно относительно легко нарастить. Иногда ученый под разными названиями в различных журналах печатает одну и ту же статью – несмотря на то, что многими редакциями применяется система антиплагиата, позволяющая фиксировать в том числе самоцитирование, списывание у самого себя, то есть с прежних, уже напечатанных работ. Или же ученый, бросая силы только на повышение количества, забывает про качество. Поэтому неудивителен поток, гиперпроизводство малосодержательных работ, в океане которых теряются по-настоящему глубокие исследования. Ряд таких «исследований», метафорически выражаясь, не пишется, а штампуются. Когда в том или ином вузе начинают в жесткой форме требовать высокой публикационной активности, множится количество сборников, наполненных пустыми статьями, и самих пустых, бессодержательных статей. Ведь неважно, имеет статья содержание или нет, – главное, что для галочки ее нужно выпустить. Никто читать не будет, а дополнительный «балл» за выход очередной статьи автору зачтется. Некоторые преподаватели позволяют себе сдирать целые куски текста у коллег и выдавать их за свои – профессиональная этика забывается, учитывая то, что баллы в отчетности, как и деньги, не пахнут. Поэтому то, что когда-то называли плагиатом, часть преподавателей и как-бы-ученых по умолчанию именуют отчетностью. Время, которое ученые могли бы потратить на науку, тратится на тиражирование малосодержательных статей, на «галочки».

---

<sup>1</sup> Эпштейн Д. Реформирование российской науки: результаты и перспективы бюрократических игр // Свободная мысль. 2016. № 2. URL: <http://svom.info/entry/630-reformirovanie-rossijskoj-nauki-rezultaty-i-perspe/>

Нередко автор, не проводя никакого исследования в реальности, выдумывает историю о его проведении, данные об испытуемых, выводы и пр., после чего они находят место в том или ином журнале. Деятельность ученого, который пишет немного, но очень качественно и своими работами вносит реальный вклад в науку, оценивается ниже, чем деятельность его весьма плодovitого, но поверхностного коллеги. Следовательно, долго обдумывать одну статью, тратить время на ее улучшение – неэффективная с точки зрения практик квантификации деятельность. Она стала непозволительной роскошью, архаикой, противоречащей современности.

Замечен феномен «монополизации трибуны», когда ученый, входящий в редколлегию какого-либо журнала, активно пользуется положением, из номера в номер публикуясь в «своем» издании. На страницах разных журналов можно увидеть кучу статей авторов, «посвященных» в редакционное сообщество, при отсутствии журнального пространства для тех, кому не посчастливилось пополнить ряды редакционной коллегии. Причем работы последних могут быть значительно более глубоки и содержательны, но проблема в том, что эти последние – не «свои». В некоторых журналах доходит до такого абсурда, что в каждом номере выходят сразу несколько статей главного редактора. В таком случае журнал, независимо от его фактического названия, более целесообразно было бы переименовать так, чтобы его название совпадало с фамилией главреда. По крайней мере, это было бы честно. Короче, давно известный критерий деятельности ученого – количество публикаций – имеет свою оборотную сторону.

От количества публикаций решили перейти к индексу Хирша, который учитывает еще и то, в каких по статусу журналах были напечатаны эти работы и сколько ссылок на них было сделано. Высокий процент цитирования – значимый «показатель» оценки деятельности ученого: чем больше ссылок на работы конкретного автора, тем выше его научная значимость. Вроде бы логично, однако... Понятно, что невелика цена длинного списка публикаций, ни на одну из которых никто не сослался. Но индекс Хирша также несовершенен. Далеко не все научные издания индексируются, некоторые Хирш обходит стороной. Поэтому, если на них ссылаются или в них стоят ссылки на другие работы, в том числе индексируемые, эти ссылки не учитываются. Поэтому сейчас многие ученые отказываются печататься в журналах и сборниках материалов конференций, которые не входят в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ) и не охватываются индексом Хирша.

Количество публикаций (а заодно статус журналов, в которых они были напечатаны) и ссылок на них вовсе не показывает значимость их содержания, важность и новизну высказываемых в них идей. Качественными методами оцениваются качественные объекты. Если на работу часто ссылаются, это еще не значит, что она имеет серьезный научный вес. Выходит, что далекая от истины мысль, на которую часто ссылаются, важнее той мысли, которая является важной с точки зрения поиска истины, но не пользуется «цитатным спросом». Многочисленные ссылки на некую работу могут вообще не вызывать никакого научного прогресса в соответствующей области. Человек мог написать абсолютно антинаучный бред, но умудрился опубликовать свое творение в более или менее читаемом, а значит, цитируемом журнале, а возмутившиеся ученые – приняться критиковать его писанину. Но, критикуя, они на нее ссылаются. Следовательно, с повышением количества ссылок индекс цитируемости данного «бредогенератора» растет. Дж. Ритцер справедливо замечает: «Бессмысленная статья, раскритикованная многими, которые при этом на нее честно ссылаются, приводит к повышению цитирования ее автора. И наоборот, ученые могут проигнорировать действительно важную работу, которая опередила свое время, что дает ее автору минимум цитирования»<sup>1</sup>. Так, Френсис Фукуяма написал красивую, но не имеющую отношения к реальности современного мира псевдофутурологическую сказку о «конце истории». Однако его книга стала модной, широко цитируемой, а сам Фукуяма – respectable автором.

Вообще, существует много способов повышения своей цитируемости. Наиболее обкатанный вариант сводится к тому, что два (или целая группа) ученых договариваются ссылаться в своих работах друг на друга. Ты сошлешься на меня, а я – на тебя, и вместе мы будем цитируемыми авторами. Прямо как в анекдоте, в котором алкоголик спрашивает своего собутыльника: «Ты меня уважаешь?» Тот отвечает: «Да. А ты меня?» «И я тебя», – следует ответ. После этого один из них делает вывод: «Значит, мы оба – уважаемые люди». «Взаимное цитирование» доходит до абсолюта, когда автор в своих работах к месту и не к месту ставляет ссылки на труды своих друзей, коллег, родственников, вписывает эти труды в библиографию своих статей и монографий. И так по кругу: ты сослался на меня, я сошлюсь на тебя. Особенно наглядно это проявляется, когда вовлеченные в процесс взаимного цитирования ученые

<sup>1</sup> Ритцер Дж. Макдональдизация общества / Пер. с англ. А.В. Лазарева; вступ. статья Т.А. Дмитриева. М.: Издательская и консалтинговая группа «Праксис», 2011. С. 236.

занимаются исследованиями в совершенно разных тематических областях. Нередко ссылаются на тематически далекие работы, упоминание которых, если прибегать к здравому смыслу, вообще не к месту. Критерием для цитирования становится не близость текста к теме, а близость автора этого текста к автору статьи. Так возникает феномен «лишних ссылок», разрастающихся ссылок-симулякров. В конце концов возникает бессмысленная деятельность по взаимному цитированию, продуцирование цитат близких людей.

Нередко авторитарные управленцы (ректоры, деканы, заведующие кафедрами) просят или буквально заставляют своих подчиненных ссылаться на их работы, а простые преподаватели мягко намекают студентам и магистрантам о необходимости печататься, упоминая их исследования. Сегодня ссылки на тексты начальников стали даже некоторой формой лести, услужничества, низкопоклонства. Нередко встречаются сборники материалов конференций, где чуть ли не во всех статьях присутствуют ссылки на опубликованные в совсем неизвестном издании работы, например, редакторов данной конференции или просто местной важной шишки. И конечно, все ссылки носят не критический, а соглашательский или даже подобоострастный характер. Если издание, где опубликована привлекающая широкое внимание статья, неизвестное и совершенно нецитируемое, да еще автор статьи – главный редактор конференции, в сборнике материалов которой масса ссылок на его работу, то вряд ли это внимание, выраженное в ссылках, является аутентичным. То же самое следует сказать, если на труды какого-либо заведующего кафедрой, декана, проректора или ректора ссылаются исключительно его сотрудники. При сильном желании несложно провести экспертизу в отношении персоналий «ссылщиков», выяснить их место работы и соотнести все это с местом работы и должностью объекта их многочисленных цитирований. В таких случаях «ссылщики», скорее всего, даже не читают работы своих начальников, а просто ставят дежурные ссылки на них. Однако каждый ученый обязан прочесть то, на что он ссылается, – это обязательное правило профессиональной этики.

А. Фрадков приводит пример заведующего кафедрой, на труды которого его же сотрудники в каждой своей статье ссылаются 15–20 раз, причем их статьи напоминают в большей степени список литературы (текст очень маленький, а библиография внушительна)<sup>1</sup>. Он же пишет,

<sup>1</sup> Фрадков А. РИНЦ учит врать? // Троицкий вариант. URL: <http://trv-science.ru/2015/10/06/risc-uchit-vrat/>

что НИУ ВШЭ отличился в своих изданиях соответствующим мошенничеством. Нередко подобные «почитатели таланта» начальника даже не упоминают в тексте своих статей источники, фигурирующие в списке литературы, не ссылаются на них. Такие и многие другие ухищрения легко осуществить в коммерческих журналах, называющих себя научными, которые отдают приоритет не качеству публикаций, а деньгам, полученным от авторов этих публикаций. Заплатил – напечатаем что угодно. Интересно то, что некоторые журналы не индексируются в РИНЦ и напечатанные в них статьи «пропадают даром», уходя во внеРИНЦевское небытие, а платных журналов-пустышек в этой базе данных хватает. Отсутствие некоторых журналов в базе данных – проблема РИНЦ. Наличие же в природе платных журналов-пустышек, куда входят и ваковские, – проблема науки и управления ею. В этих журналах, где строгие научные требования к тексту размениваются на финансовую выгоду, мы видим не только вредное коммерческое явление, позволяющее мошенничать. Они – еще и вредное культурное явление, оказывающее определенное воспитательное воздействие на своих реальных и потенциальных авторов. И данные журналы выпускаются рядом вузов. Вообще, современные условия, в которых находятся ученые, серьезно подрывают их этические принципы и общую культуру. В ситуации гонки за рейтингами, в ситуации «ссылочной конкуренции» иного эффекта быть не может. Финансовый и статусный интерес, достигаемый рейтингами, противоречит культуре и этике. Когда рейтинги ученых конвертируются в доплаты и уважение, сложно отказаться от описываемой «игры в ссылки». Поэтому остается все меньше стимулов для соблюдения норм научной этики. Начальники обостряют ситуацию, когда различными угрозами вынуждают подчиненных цитировать их работы, тем самым подтачивая этическую состоятельность подчиненных. Следует предположить, что требование количественных показателей, выраженных в виде наращивания числа публикаций и числа их цитирований, не столько улучшает ситуацию в науке, сколько приводит к противоположному результату. Выходит, нарушения этики и культуры иницируются высшими инстанциями – как реформаторами науки и образования, так и некоторыми начальниками на местах.

Коммерция, как и стоило ожидать, пришла «на помощь» ученым. Появилось множество организаций, которые за определенную сумму предлагают напечатать статью уже не в журналах-пустышках, а в изданиях высокого уровня, интегрированных в международные системы (Scopus, Web of Science и т. д.). У кого есть деньги – милости просим.

Ученым с высокими показателями можно стать не только благодаря действительному исследовательскому таланту.

«08 сентября 2015 г. состоится учебно-практический семинар „Использование РИНЦ и Science Index для анализа и оценки научной деятельности“. Целью является обучение специалистов научно-образовательных организаций практической работе с базой данных РИНЦ и информационно-аналитической системой Science Index для увеличения показателей публикационной активности авторов и организаций. <...> Стоимость участия (регистрационный взнос) в семинаре на 1 специалиста составляет **11 800 руб.**»<sup>1</sup>. Такое объявление опубликовано на сайте РИНЦ. Получается, рейтинги не просто отражаются, но еще и создаются при «включении коммерческой жилки». Причем делается это легально и открыто. Видимо, с точки зрения современных норм это этично.

Размещение статей в РИНЦ платное. Получается, если у организации имеются средства, с которыми ее руководство готово расстаться ради славы организации (и выполнения ею требований министерства), она имеет возможность выставить в РИНЦ все опубликованные ее сотрудниками статьи (причем опубликованные даже в некоторых принадлежащих вузам нерейтинговых журналах – «мурзилках»), учебные пособия, монографии. Организация, не имеющая денег, но занимающаяся наукой более продуктивно, с трудом может выставить в РИНЦ выпущенные ей работы. Справедливости нет, если, конечно, не считать справедливостью «принцип кошелька». По-видимому, одна из целей – прибыль (и, наверное, накрутка чьих-либо рейтингов ради этой прибыли). Действительное отражение рейтингов имеет, вероятно, вторичное значение. Впрочем, прибыль обычно является самоцелью для коммерческих структур.

В ряде случаев наблюдается несоответствие между выставленной в РИНЦ информацией и реальной печатной статьей (при условии, что в РИНЦ не размещен полный текст статьи). Оно заключается в следующем: в РИНЦевском материале представлен без текста статьи обильный список литературы, которого нет в печатной версии. То есть автор в тексте не использовал эту литературу в полном объеме, что проверить сложно. Допустим, я отправляю в РИНЦ не свою монографию, а информацию о ней, включая список литературы. Но по личным соображениям я хочу расширить этот список и включить туда работы своих друзей, кол-

---

<sup>1</sup> URL: <http://elibrary.ru/projects/training/2015/5/info.asp>

лег, начальников, которые в тексте я не использовал и которые даже не читал. Мне легко будет сделать это.

Один из наиболее наглых приемов повышения своего индекса – это привязка в системе РИНЦ к своему наследию статей однофамильцев, которые не потрудились приватизировать имеющиеся в базе собственные статьи. Как указывает А. Фрадков, сделать это вполне реально. Он пишет об одном ученом, который таким методом смог повысить количество «своих» публикаций с 33 до 236 (и, соответственно, общее количество цитирований тоже взрывоопасно возросло) за счет добавления к списку своих публикаций статей автора, окончившего аспирантуру Бостонского университета. Другой ученой РИНЦ приписывает статьи ее однофамилицы, написанные еще в 1920-е гг.<sup>1</sup> Правда, не совсем понятно, лежит в этих случаях ответственность на РИНЦ, это он дополняет научный багаж автора чужими работами или автор сам это делает, пользуясь несовершенством системы, которая далеко не всегда способна отличить халтуру. Или же такое происходит по взаимному согласию автора и системы? Система спрашивает: «Вы действительно являетесь автором данной работы?» – адресат, не глядя и, возможно, не читая эту работу, отвечает «да», и все довольны. Фрадков пишет, что о таких нелепостях писал в РИНЦ, но ответа ни разу не получил. Этот факт – по крайней мере косвенное свидетельство незаинтересованности представителей базы в том, чтобы противодействовать фактам жульничества и откровенного мошенничества. Некоторые вузы, заботясь об индексах своих сотрудников, которые в совокупности формируют рейтинг вуза, закрывают глаза на подобные махинации. Подумаешь, наш преподаватель что-то себе присвоил или накрутил – главное, он этими действиями повысил не только свой рейтинг, но и рейтинг организации.

Индекс цитируемости повышается не только благодаря тому, что ученый пишет весьма содержательные работы и печатает их в достойных изданиях, которые «на слуху». И не только вследствие описанных форм мошенничества. Рост цитируемости обеспечивается тем, что ученый берет на себя функции саморекламщика; это явно выходит за границы собственно научного профессионализма. Допустим, один ученый проводит качественные исследования, но публикует их результаты в низкоцитируемых журналах. Поэтому о его работе мало кто узнает и его имя останется безвестным, несмотря на действительно имеющийся талант и

<sup>1</sup> Фрадков А. РИНЦ продолжает врать // Троицкий вариант. URL: <http://trv-science.ru/2015/09/08/risc-prodolzhaet-vrat/>

высокий профессионализм. Другой ученый пишет не менее качественные работы, но не стесняется отправлять их в высокоцитируемые журналы, и эти издания его работы принимают. Таким образом, второй по индексу цитирования будет опережать первого, хотя профессионализм их может быть примерно на одном уровне. А третий ученый занимается саморекламой, не просто выпуская научные работы, но и активно лоббируя их в социальных сетях, на тематических форумах, на различных сайтах, с которых можно скачивать материалы. Так, ряд исследователей, монографии, пособия и методические издания которых выходят минимальным тиражом (допустим, 100 экземпляров), активно размещают свои работы в виртуальном пространстве в PDF-формате, а заодно создают персональные сайты, посвященные именно их исследованиям. Соответственно, их работы выходят в свет, не ограничиваясь малым печатным тиражом, и читателю легче с ними ознакомиться. Они потенциально охватывают намного большую аудиторию, чем работы тех, кто не утруждает себя подобной саморекламой. Такой исследователь-саморекламщик может быть не более, а то и менее профессиональным, чем «просто исследователь», который довольствуется выходом своих работ малым печатным тиражом и нигде не размещает их электронные варианты. Но, несмотря на различие в профессионализме, ученый-саморекламщик соберет больше «лайков» от коллег, чем «просто ученый». И опять же, влияние той или иной работы на дальнейшее научное развитие невозможно оценить в числовом выражении. Перефразируя известное высказывание, следует заметить: если работы ученого не представлены в интернете, не существует ни его самого, ни его научных трудов.

Самореклама, деньги, должность, возможность использовать мягкие (а где-то и жесткие) методы влияния на коллег – все это факторы, элементы капитала, посредством которых получается повысить свой публикационный индекс, стать более «хиршистым». Они – ресурсы, позволяющие показать наличие исследовательского таланта, даже если в реальности наблюдается его нехватка. В научном мире, который наполняют далеко не богатые люди, помимо соревнования идей актуализируется соревнование кошельков, должностей, связей и прочих явлений, не имеющих отношения к подлинной научной одаренности. Вот она – наукометрия в истинном виде! А ведь предоставляющие гранты организации ориентируются в том числе на данные РИНЦ. Похоже, одобряются заявки на грант не только достойных ученых ...

Недобросовестные редакции пытаются искусственно поднимать импакт-фактор своих журналов. В списки литературы публикующихся в

них статей включаются работы, напечатанные в предыдущих номерах этого же журнала. Причем в тексте статей, где стоят ссылки на них, «цитируемые» источники вообще не упоминаются. Они идут как бы в довесок. Вот написал человек статью, где реально сослался в тексте на пять источников, но в списке литературы, помимо них, появляются еще несколько «сами собой», и все – на работы из этого журнала. Вероятно, «ссылщик» их даже не читал, они тематически могут быть вообще не связанными с его работой, но, видимо, это не повод для смущения. Так журнал как бы тиражирует сам себя. Особенно смешно, когда ссылки выглядят так: «В ряде научных работ [1–15] мы находим положение о том, что...» – то есть за один раз ссылаются на 15 источников. Таким способом убиваются сразу два зайца, когда я ссылаюсь на опубликованные в этом журнале статьи, автором которых является мой друг, брат, сват, а он в ответ ссылается таким же образом на меня. Р. Хантемиров пишет, что отправил в РИНЦ письмо с советом исключать такие журналы из системы, но меры свелись только к исключению ложных цитирований. Это похоже на ситуацию, когда худшим наказанием вора может быть только отъем украденного. Редакции ряда журналов взяли такую санкцию на заметку; точнее, восприняли ее как руководство к действию<sup>1</sup>.

В некоторых журналах авторам открыто дается рекомендация ссылаться на ранее напечатанные в данном издании труды. Бывает, редакция оставляет за собой право включать дополнительные источники в список литературы авторов. Потом автор получает экземпляр журнала и с удивлением узнает, что в его работе есть источники, с которыми он вовсе не знаком. Еще один вариант жульничества: редколлегия «держит» два журнала, которые постоянно цитируют друг друга – как два автора, объединившиеся узами взаимного цитирования и поклявшиеся друг другу в верности.

Еще один недостаток наукометрии в целом и индекса Хирша в частности заключается в следующем. Ряд ученых работает в совсем узком субдисциплинарном пространстве. И даже если тема автора действительно является прорывной и в потенциальном смысле имеет серьезные перспективы, только за счет дисциплинарной узости на его работы будет сделано намного меньше ссылок, чем на труды его коллеги с широкой тематикой.

---

<sup>1</sup> Хантемиров Р. РИНЦ: от примитивного мошенничества до растрепания малолетних // Троицкий вариант. URL: <http://trv-science.ru/2014/09/23/rints-ot-primitivnogo-moshennichestva-do-rastleniya-maloletnikh/>

Сейчас же основанный на количественных подсчетах индекс Хирша («хиршемерка») становится в руках чиновников неким инструментом, который лишь косвенно измеряет вклад исследователя в науку, но который стремятся утвердить в качестве основания определения успехов ученого, его статуса, заработной платы и различных выплат. Учитывая представленные примеры фальсификаций, сложно говорить даже о косвенном измерении научного вклада. Мы не предлагаем полностью выбросить данный метод в мусорную корзину. В нем есть свои преимущества, его наличие гораздо предпочтительнее его отсутствия. Он хорош в том числе для самоуспокоения. Вот заходит ученый на сайт и видит, что кто-то снова процитировал его труд. Приятно. Особенно приятно осознавать, что его индекс – не фарс, не накручивание, поскольку автор никого не принуждал на свои работы ссылаться, не изощрялся для поднятия количества цитирований. Именно в таком случае – при понимании аутентичности не индекса (он в силу своей сугубо количественной сути полностью аутентичен не может быть), а цитирований – возникает положительное эмоциональное состояние. Ведь интерес коллег к исследованиям ученого – лучший подарок для него.

Просто едва ли целесообразно абсолютизировать индекс Хирша как истину в последней инстанции. Как оценку преподавателей студентами, так и данные по индексу Хирша следует учитывать. Но в меру. И естественно, не нужно делать из индекса Хирша вершителя судеб ученых.

*Думается, можно сказать так: если ученый обладает низким индексом Хирша, он пока не успел состояться в своей учености. Если же его индекс высок, из этого не следует делать однозначных выводов о его научной состоятельности.*

Система РИНЦ и НЭБ (научная электронная библиотека, на основе которой создается индекс цитирования) полезна не для качественной оценки деятельности ученых. С ее помощью можно найти много работ по интересующей теме, что облегчает поиск материалов. Эта система как внушительная база данных дает доступ ко многим трудам интересующего автора, почти ко всей истории его научной деятельности. Появилась возможность сопоставлять результаты исследований разных ученых и научных групп, обмениваться данными с коллегами по цеху, с которыми ранее не был знаком и про исследования которых узнал благодаря данному проекту. Система РИНЦ/НЭБ позволяет узнать, кто и каким образом цитирует мои работы. В ней содержатся имейлы авторов для переписки, что облегчает коммуникацию между учеными. В этом – несомненное достоинство данной системы. Она является продуктом

глобализации, который объединяет целые профессиональные сообщества русскоязычного научного мира, дает возможность общаться, читать труды друг друга, вступать в полемику.

Вообще, РИНЦ/НЭБ отличается некой диалектичностью. С одной стороны, воспитание в стиле повышения показателей и погони за «Хиршем» рождает многие фальсификации, инсинуации, махинации, часть из которых была описана выше. В таком случае база данных выступает стимулом, соблазном для повышения рейтинга любой ценой, без оглядки на этические стандарты. С другой стороны, именно благодаря обсуждаемой системе можно вскрыть некоторые махинации и плагиат. Так, о списывании со своих работ я узнал, ознакомившись со статьями на интересующую меня тему, которые были скачаны из НЭБ.

Однако хватит абсолютизировать количественные показатели (библиометрию) и бюрократизировать науку и образование. «Почему при отсутствии этих критериев наша система образования раньше была одной из самых лучших в мире? – вопрошает Т. Шипунова. – Почему при таком квантификационном подходе, по крайней мере в гуманитарных науках, мы имеем все меньше фундаментальных теоретических исследований? Почему книги все больше становятся похожими на обзоры концепций западных ученых? До того, как преподавателей стали „обсчитывать“, была совсем другая атмосфера в университетах. Там не „предоставляли образовательные услуги“, а давали возможность прикоснуться к Знанию как самоценности, помогали молодым людям расти лично»<sup>1</sup>. Заполонившие деятельность преподавателей и ученых симулякры в виде отчетов, штампов, печатей, отчетов об отчетах, справок, копий, критериев качества и эффективности и прочего указывают на утвердившееся явление «взбесившегося бюрократизма», на механизацию людей, стремление представить их как механические винтики, как подлежащий оцениванию товар. И ладно еще, если бы такими методами достигались какие-то действительно положительные цели, то есть наблюдался бы синтез хороших целей и плохих средств. В таком случае возникает возможность говорить о том, что цель оправдывает средства. Но мы наблюдаем использование деструктивных методов для достижения не менее деструктивных целей.

---

<sup>1</sup> Шипунова Т. Общество потребления и новый тип человека homo possible. URL: [http://www.existradi.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1057:2014-03-15-10-29-23&catid=98:23-2013&Itemid=59](http://www.existradi.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=1057:2014-03-15-10-29-23&catid=98:23-2013&Itemid=59)

## **Глава 7. Коммерциализация: укрепление потребительской культуры, непростительное упрощение образования и его роль в повышении социального расслоения**

Оценивая качество современного высшего образования, несложно прийти к выводу о его сомнительности. Что-то уж очень много среди выпускников узколобых схоластов, при виде которых трудно поверить в наличие у них диплома о высшем образовании. И «заслуга» в этом принадлежит не только некоторым преподавателям, слабо разбирающимся в своих предметах, и не только студентам, лишенным четко сформированной студенческой субъектной позиции (откровенно не желающим учиться), у которых на лбу написано «Не знаю и знать не хочу», но и тем приближенным к власти фигурам, которые определяют содержание, методологию и вообще специфику вузовского обучения.

Болонская система предполагает свободный выбор курсов (!), так как внутри нее значительное место отдается курсам по выбору, а не четкой специализации. Студенты вряд ли захотят посещать курсы особо строгих и серьезных преподавателей. При условии одинакового количества так называемых зачетных единиц они выберут более простые курсы. Наиболее вероятно, после «полноценного» введения Болонской системы образования и усиления коммерциализации на всех фронтах начнут сокращаться рабочие места профессоров, которые, вооружившись серьезными требованиями к студентам, действительно хотят дать своим подопечным полноценное образование. До примитивизма простые требования системы и справедливо высокие индивидуальные требования окажутся несовместимыми, а система всегда побеждает проявления персонализма. Такая логика определяется текущими тенденциями.

В целом система образования все больше коммерциализируется, превращается в сферу услуг и ориентируется на интересы студентов (потребителей) по принципу «Чего изволите?». Нам предлагается возможность купить по высокой цене низкокачественную «услугу». Это вно-

сит дополнительный вклад в утверждение феномена «вытеснения требовательности». Соответственно, требовательные преподаватели, если вовремя не «исправятся» в угоду системе, не создадут из себя как профессионала подсистемный я-проект, рискуют превратиться в нефункциональные единицы, в маргиналов, помещенных на периферию образовательного пространства и на обочину конъюнктуры рынка. Они потеряют рентабельность, и их возможность продолжать профессиональную деятельность ослабнет в мире «текучей современности» с присущим ей отказом от каких-либо гарантий.

Эта современность требует, с одной стороны, постоянной профессионализации от преподавателей (и вообще от представителей большинства профессий), чтобы те могли идти в ногу со временем, обновляя свои знания и навыки для поддержания собственной конкурентоспособности. С другой стороны, она, фундируясь на рыночном основании, диктует преподавателям снижение требований. Здесь мы видим противоречие. Ведь занятость и зарплата зависимы от наличия студентов, точнее, от их численности. Таким образом, для поддержания своей «рентабельности» преподаватели будут вынуждены упрощать требования, и это обеспечит упрощение системы подготовки студентов. Сопряженные со стремлением оказать положительное впечатление на студентов поверхностность и готовность отказаться от серьезных педагогических требований обеспечат таким преподавателям конкурентоспособность по сравнению с более строгими коллегами и усилят конъюнктурность. Действительно достойные преподаватели, утратив конкурентоспособность, сразу окажутся на периферии рынка.

Сейчас уже наблюдается такая тенденция. Из некоторых частных вузов увольняют профессионально состоявшихся и в меру строгих преподавателей, поскольку их требования отворачивают потенциальных студентов от учебы в данных вузах. Эти преподаватели благодаря своей обоснованной строгости не вписываются в конъюнктуру, становятся фактором, увеличивающим издержки и снижающим экономию. Обычно преподаватель, вполне обоснованно отказывающийся ставить хорошую оценку нерадивому студенту, сталкивается с давлением со стороны начальства и коллег, которые говорят ему: «У нас и так частный вуз, поэтому исключать мы никого не намерены». Пришло время заявить, что главным достоинством преподавателя является не его профессионализм, а способность любыми средствами привлечь в вуз новых студентов. Вся инфраструктура вузов (факультеты, специальности, лаборатории, преподаватели) начинает превращаться в совокупность инструмен-

тов привлечения приносящих доход студентов, переставая быть средством воспитания и обучения нового поколения.

Интересен следующий парадокс, также связанный с проблемой издержек и экономии. Любому вузу для поддержания собственного статуса необходимо иметь в штате профессоров. Некоторые частные вузы стремятся побить рекорды «остепененности» и потому приглашают на работу большое количество профессоров. Но заработная плата у профессора выше, чем у доцента и тем более у старшего преподавателя, а расставаться с приличными суммами денег «за квалификацию» руководство этих вузов не торопится. Поэтому оно совершает следующий подлог. Набрав максимальное количество профессоров, оно дает каждому минимальную нагрузку, чтобы убить двух зайцев: поменьше платить этим высококвалифицированным специалистам и отчитаться перед высшими инстанциями о том, что у них работает значительное количество профессоров. Так поднимается рейтинг вуза. В итоге эти люди не столько работают, сколько числятся. Такая политика вполне оправданна в условиях, когда от вуза требуют наличия кадров с высокой квалификацией и когда эти кадры слишком затратны для вуза, и является неким срединным решением. Однако данная политика очень негативно сказывается на штатных преподавателях, которые не являются докторами наук и потому выполняют почти весь объем работ.

Когда вузы приглашают профессоров на минимальное количество часов, для галочки, получается, что профессора делают им одолжение, поскольку никакой серьезной компенсации от вуза не получают. Следовательно, подготовка всей документации по дисциплинам, которые ведет профессора (учебно-методические комплексы, рабочие программы и т. д.), ложится на плечи не тех людей, которые должны эту документацию предоставлять, то есть самих профессоров, а штатных преподавателей. И конечно же, она не оплачивается. Выходит, штатники, помимо своей работы, выполняют часть работы приглашенных сотрудников. Руководство вуза довольно тем, что смогло привлечь в качестве сотрудников высококвалифицированных специалистов, при этом оформив их на минимальную часть ставки. Но штатные преподаватели недовольны тем, что именно их обязывают осуществлять массив чужой работы, а не принятых для галочки профессоров и не методистов, которых было бы полезно принять на работу специально для этой и другой бюрократической деятельности. Но руководство вузов не хочет открывать такую должность, поскольку – опять же – ее придется оплачивать. Эта несправедливость наблюдается преимущественно в частных вузах. Кроме того,

когда руководство частных вузов требует от своих сотрудников заниматься научной деятельностью (публиковать статьи в журналах – нередко платных – и в сборниках материалов конференций, сборниках монографий и т. д.), но отказывается ее финансировать, оно превращает научные исследования из самоцели в средство приумножения символического капитала своего вуза.

При депрофессионализации преподавателей может произойти тотальное упрощение системы образования, ибо лишь серьезные, требовательные и высококвалифицированные преподаватели способны осуществлять прогресс в системе. Нет их – нет прогресса. Студент платит за учебу, а в мире рынка тот, кто платит, заказывает музыку. Такое усиление роли студентов недопустимо, поскольку оно, скорее всего, усилит процесс примитивизации образовательной системы.

Как отмечает Г.А. Короткий, когда образование превращается в товар для потребителей, от него требуется надлежащее оформление, то есть наличие привлекательной и усвояемой для потребителя формы. Администрация переходит к жесткому (тейлористскому) контролю работы преподавателя, акцентируя внимание на том, как он справляется с запросами студентов! Работа преподавателя начинает напоминать работу на конвейере. Правда, далее Г.А. Короткий отмечает положительные черты коммерциализации образования: формирование обратной связи между потребителями и организаторами учебного процесса, повышение внимания организаторов к удовлетворению запросов учащихся, изучение мнения студентов о качестве работы преподавателей, которые оцениваются по результатам работы со студентами, а не по степени лояльности к руководству, улучшение качества преподаваемого материала, заостренность учебных курсов на практическом применении полученного знания. С этими положениями трудно согласиться, и развенчанию так называемых положительных сторон коммерциализации образования, собственно, посвящена значительная часть этой книги. Далее автор вполне обоснованно пишет: «Сведение образования к чистому обучению чуть ли не впервые в истории создает ситуацию, в которой воспитание либо полностью элиминируется из учебного процесса, либо сводится лишь к получению формальных знаний, касающихся истории человеческой культуры. И даже если эти культурные знания будут успешно продемонстрированы (например, в ходе государственного тестирования), это еще не означает, что они как-либо отразятся на менталитете самих учащихся, который может оказаться лишен какого-либо культурного содержания. В конечном счете данная ситуация может при-

вести к тому, что, с одной стороны, в обществе возникнут темные профессиональные массы (массы „новых варваров“, новых „номадов“), лишенные какой-либо культурной ментальности и ориентированные на чисто потребительские ценности, а с другой стороны – многочисленные субкультурные группы, которых будет не устраивать такое положение. Поскольку эти группы будут лишены возможности получить фундаментальное культурное образование и широкую духовную панораму, они будут останавливать свой культурный выбор на тех случайных ценностях, которые им будут легко навязываться и которые они воспринимают крайне некритично в своем неофитском энтузиазме»<sup>1</sup>.

Количество вузов и выпускников необязательно перерастает в качество. Если переименовать какой-нибудь колледж в университет (как милицию в полицию), университетом он от этого не станет. В стремлении повысить имидж учебного заведения меняются наименования, но формальное переименование колледжа в академию не отразится на качестве образования. Конвейерное производство выпускников путем упрощения требований и исключения из вузов только за неоплаченные семестры создаст много дипломированных людей, и некоторые из них, возможно, станут представителями среднего класса, а вот интеллигенцией станут единицы. Да и кандидатов с докторами сейчас пруд пруди, но далеко не каждый из них оправдывает свою степень. Можно сказать, что *при расширении дипломирования происходит инфляция квалификаций; дипломы теряют настоящую ценность*. «Образованность подменяется дипломированностью, профессионализм – умением устроиться и приспособиться»<sup>2</sup>. Образование дорожает, а отдача от него падает. Актуально вспомнить мысль французского философа Жана Бодрийера о том, что университетские ценности (в том числе дипломы) быстро распространяются и циркулируют подобно плавающим капиталам или евродолларам. Они лишены критерия референции, обесценены, у них отсутствует эквивалентность<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Короткий Г.А. Образование: история и современность // Вопросы философии. 2011. № 10. С. 74.

<sup>2</sup> Вера Афанасьева: «Пять признаков тяжелой болезни российского образования». Открытое письмо профессора Саратовского государственного университета министру образования Ольге Васильевой // Новые известия. URL: <http://newizv.ru/article/general/10-04-2017/vera-afanasieva-pyat-priznakov-tyazhely-bolezni-rossiyskogo-obrazovaniya-157f7b3b-0f4b-420a-9d2c-3884434c5af4>

<sup>3</sup> Бодрийер Ж. Симулякры и симуляция / Пер. с фр. и вступ. ст. О.А. Печенкиной. Тула: Тульский полиграфист, 2013. 204 с.

Когда говорят, что конкуренция между вузами способствует повышению качества образования, кривят душой. «Только благодаря развитию этого образования (имеется в виду негосударственного. – А.И.) можно обеспечить состязательность образовательных услуг и глубокую концептуальность в вопросах воспитания»<sup>1</sup>, – пишет П.С. Гуревич, рецензируя книгу И.М. Ильинского. Но эти слова – очередной либеральный штамп, имеющий мало отношения к реальной действительности. Вузы, конкурируя друг с другом, стремятся стать более привлекательными для потребителя и поэтому, желая иметь в своих стенах большее количество студентов, предлагают в виде рекламы не то, что укладывается в парадигму качественного образования, а то, на что ориентированы эти потенциальные студенты. Таким образом поддерживается культура потребления, а не «культура знаний».

Не совсем объективно связывать между собой свободную конкуренцию и рост качества товара – любого товара, а не только так называемых образовательных услуг. Если одна компания выпускает ноутбуки, то другой компании для победы над конкурентом нужно: 1) выпустить ноутбуки лучшего качества, но с такой же ценой; 2) выпустить ноутбуки более низкого качества, но немного дешевле; 3) вместо улучшения качества ноутбуков затратить больше средств на расширение рекламы, что также повысит цену продаваемого продукта, но не отразится на его качестве. Реализация первого варианта обычно крайне сложна, и потому остаются второй и третий. Но такая конкуренция не приводит к повышению качества товаров. Известен так называемый принцип ухудшающейся конкуренции, который работает в соответствии со вторым вариантом. Так, фирма, чтобы переманить покупателей, производит ноутбуки менее качественные, но более доступные по цене, чем те, которые производят ее конкуренты. Впоследствии другая компания использует эту же стратегию, и стандарт качества снова падает. Идет игра на понижение. Возможно, именно подобного эффекта следует ожидать от воспеваемой либералами межвузовской конкуренции. Сегодня стало очевидно, что конкуренция между вузами не способствует улучшению качества товара, то есть так называемых образовательных услуг.

Известна практика в основном негосударственных вузов, которая заключается в принципиальном неотчислении студентов, оплачивающих обучение; студент может совсем не учиться, но обязан платить за «уче-

---

<sup>1</sup> Гуревич П.С. И.М. Ильинский. Негосударственные вузы России: опыт самоидентификации // Вопросы философии. 2005. № 11. С. 188.

бу» и рискует быть отчисленным только в результате неуплаты. С введением подушевого финансирования госвузы тоже переходят к такой практике. В коммерческом секторе образования наблюдается символический обмен между потребительски мыслящими студентами и потребительски мыслящими преподавателями: первые платят деньги не за обучение, а за посещение, а вторые завышают им оценки, пренебрегая системой требований. Преподаватели зачастую теряют «дух работы», относятся к ней предельно формально, без души. Они просто отрабатывают свои часы, шабашат. Причины этого следующие: 1) захлестнувшая практически все социальные слои культура потребления; 2) заполнившие сферу рабочего бытия глупые и бредовые требования, только снижающие мотивацию к труду; 3) недостаточная престижность преподавательской профессии.

Пожалуй, идеальным вариантом рекламы современного (прежде всего частного) образовательного учреждения являлся бы не лозунг «Мы даем качественное образование!», а лозунг «У нас не отчисляют!» (или «Отчисляем только за неуплату!»). Из-за такой подстройки под «клиента» учебное заведение приобретает черты обремененного «диктатом клиента» института обслуживания, где «покупатель всегда прав». Сегодня вузы превращаются в гипермаркеты по продаже знаний, в корпорации, зависимые от клиентов (то есть студентов), от их запросов и капризов. Студенты удерживаются любыми средствами, и в том числе ценой снижения требований, так как в условиях всеобщей коммерциализации клиента терять нельзя.

Потребительски ориентированный потенциальный студент в основном стремится вместо получения качественного образования заручиться гарантией того, что диплом ему выдадут. Диплом здесь выступает символом знаний, умений и навыков, как гламурный блеск вещи представляется знаком ее качества, брендовости и модности. Количество дипломов и прочих регалий значимее количества и качества знаний, умений и навыков. Однако одно количество с другим вовсе не обязательно сопряжены. Наличие диплома в современных условиях совсем не гарантирует даже элементарной профессиональной состоятельности его владельца, хотя по умолчанию участниками соответствующего дискурсивного поля диплом признается доказательством образованности – иначе незачем его выдавать. Вот и получается парадокс: выпускников вузов очень много, а хороших специалистов мало.

Приоритетной для потребителей (число которых постоянно растет) становится формальная карьерно-ориентированная, а не профессио-

нально развивающая адаптация к обществу. Поэтому они стремятся поступать в учреждения, не известные высоким качеством образовательной работы, а характеризующиеся минимальными требованиями к студенту. Хотя сейчас вуз с высоким рейтингом необязательно отличается высокой требовательностью. Получить диплом значительно проще, чем получить высокую квалификацию. Многие вузы вместо качества образовательной деятельности ориентируются на ценности потребителя. Поэтому нередко используется практика оценивания студентами своих преподавателей и читаемых ими учебных курсов. Такая процедура опроса является типичной коммерческой, но в данном случае (в отличие от опроса клиентов гипермаркета или парикмахерской) она не приводит к объективной оценке качества работы преподавателей. Если клиент всегда прав, а система работает для него и на него, то он как потребитель услуг имеет право оценивать качество деятельности производителей или трансляторов услуг, то есть преподавателей. Только, учитывая типичные для потребителя ценности да еще отсутствие у него соответствующей квалификации, является ли он достаточно значимой фигурой, чтобы давать такую оценку? Весьма тривиальным будет утверждение, что она проникнута изрядной долей субъективизма и безответственности. Студентам может просто понравиться или не понравиться преподаватель или курс. Тогда личная симпатия студента станет критерием для определения качества работы преподавателя. Учащиеся зачастую признательны тем преподавателям, которые много шутят и мало требуют. Как пишет Дж. Ритцер, высокими оценками студенты награждают профессоров-актеров, а серьезные требовательные профессора, скорее всего, получают низкие оценки, даже если и преподают более качественно, чем остроумные актеры<sup>1</sup>. Вот и получается, что в условиях коммерциализации вуза во главу угла для определения качества работы системы и работающих в ней людей ставится удовольствие студента, его комфортное самоощущение в условиях образовательного процесса.

Ориентация вузов на ценности учащихся ни в коей мере не воспитывает в студенте уважение к учебному процессу и не создает внутреннюю мотивацию, направленную на обучение. Чем выше уровень требований преподавателей, тем выше профессиональный уровень студентов. Соответственно, качество образования ни в коем случае нельзя определять путем оценки степени удовлетворенности студентов образовательным

<sup>1</sup> Ритцер Дж. Макдональдизация общества / Пер. с англ. А.В. Лазарева; вступ. статья Т.А. Дмитриева. М.: Издательская и консалтинговая группа «Праксис», 2011. 592 с.

процессом. Можно смело заявить, что далеко не все вузы выполняют свою социальную роль, хотя в том числе они, а не только сами студенты несут ответственность за качество подготовки и за то, *кого* именно они готовят – образованцев, квалифицированных потребителей или новое поколение достойных людей. Ряд вузов, в которых реальный уровень удовлетворенности студентов высок, отличаются крайне низким интеллектуальным и профессиональным уровнем своих выпускников. И здесь нецелесообразно видеть какое-то исключение из правил. Скорее наоборот: отсутствие достойной подготовки (равно как и отсутствие высоких требований, а значит, безболезненность и – с иронией используем это слово – безопасность учебного процесса) становится залогом хорошего самочувствия студентов.

Если в большинстве ориентированных на прибыль вузов студентов частично и заставляют делать то, что им не нравится, то есть хотя бы минимально создавать видимость учебной деятельности, это обычно происходит в обмен на *гарантию* сдачи экзамена. Поэтому стоит сказать, что коммерческие вузы отказываются от своей ответственности за сохранение тех социально значимых ценностей, которые несет образование.

Образование становится более доступным не в финансовом, а в интеллектуальном смысле, поскольку смягчение требований приводит к упрощению самого образования. Оно перестает рождать интеллигенцию. Деинтеллектуализация образования имеет далекоидущие последствия. Поколения, которые учились по новой, «усовершенствованной» методике, не просто пойдут работать, но и пойдут преподавать. И качество их научно-педагогической деятельности будет соответствующим, рождающим еще меньше образованных выпускников, которые, в свою очередь, сменят своих преподавателей. Деинтеллектуализация передается из поколения в поколение, становясь подобием наследственной болезни. Вполне справедливо В.Г. Федотова отметила, что России следует стать производителем научного и интеллектуального продукта, но этой роли страна лишается из-за подрывающей данную перспективу реформы образования<sup>1</sup>.

С недавних пор образование стало официально называться услугой, и такое наименование символизирует его падение до уровня предложения и спроса. Услуга по своей внутренней сути коммерциализирована и

---

<sup>1</sup> Федотова В.Г. Единство и многообразие культур в условиях глобализации // Вопросы философии. 2011. № 9. С. 45–53.

ориентирована на прибыль. Представление образования как услуги – это идеологическое обоснование как рыночного фундаментализма, так и отхода государства от финансирования образования. Тезис об услуге трансформирует как обязательства государства перед народом, так и мировоззренческие основы общества. Если образование – услуга, то ребенок теперь не обязан учиться, ведь получение услуг носит добровольный характер. Учиться для саморазвития и для того, чтобы быть полезным своей стране, – это одно. А получить услугу – совсем другое. Если ребенок низводится до статуса всего лишь потребителя услуг, у него складывается соответствующее отношение к школе и учителям и, конечно, иная мотивация к учебе.

Как верно подметил Билл Ридингс, университет превращается в бюрократически организованную потребительски ориентированную корпорацию<sup>1</sup>. Ридингс видит в потребительстве наиболее серьезную угрозу традиционному субъекту университетского образования Северной Америки. Только теперь эта угроза приобрела актуальность для многих государств мира, в том числе и для России. Еще Карл Маркс и Фридрих Энгельс в свое время писали: «Буржуазия лишила священного ореола все роды деятельности, которые до тех пор считались почетными и на которые смотрели с благоговейным трепетом. Врача, юриста, священника, поэта, человека науки она превратила в своих платных наемных работников»<sup>2</sup>. Учитель перестает быть наставником и подлинным Учителем. Сейчас он не просто наемный работник, а работник сферы услуг – такой же, как маникюрша, стилист, визажист и т. д. Его статус упрощается до сотрудника организации, которая предоставляет услуги. Как отмечает В. Афанасьева, «после того как образование на государственном уровне было объявлено услугой, сеятели разумного, доброго, вечного уравнились с официантами, таксистами, портье и разносчиками пиццы, которые, конечно, люди хорошие, но живут на чаевые»<sup>3</sup>. По словам Л.Г. Ивашова, «образование, культура и даже наука стали измеряться категориями прибыли, материальной сиюминутной выгоды, соответствия западным требованиям и стандартам. А это – конец развития лич-

---

<sup>1</sup> Ридингс Б. Университет в руинах / Пер. с англ. А.М. Корбута. М.: Изд. дом Гос. унта – Высшей школы экономики, 2010. 304 с.

<sup>2</sup> Маркс К., Энгельс Ф. Манифест коммунистической партии. М.: Политиздат, 1979. С. 28.

<sup>3</sup> Афанасьева В. Пять причин, по которым не следует становиться профессором // Взгляд-инфо. URL: <http://www.vzsar.ru/blogs/3174>

ности, общества и государства»<sup>1</sup>. Если образование – это услуга, то школа из наиважнейшего фактора жизнеспособности общества стала совокупностью обычных рыночных учреждений, между которыми существует конкуренция.

О.Д. Олейникова пишет: «Говоря об образовательной системе, сегодня используют термин „рынок образовательных услуг“, поскольку образование становится товаром, а предоставление образовательных услуг, соответственно, – доходным бизнесом. Школа и высшие учебные заведения сегодня, включенные в рыночные отношения потребительского общества, позиционируют себя не в качестве храмов науки, а в ипостаси социальных институтов, упрощенно прагматически позволяющих реализовать программу приспособления к жизни. Образование становится инструментальной ценностью, вписываясь в контекст общества потребления»<sup>2</sup>. Сфера образования, вовлекаясь в рыночные отношения, берет на себя функции маркетинга. Поэтому все больше потуг среди управленцев образовательных учреждений осуществлять рекламу и пиар школ и вузов. Предметы торговли необходимо рекламировать, но также возникает необходимость аналогичными рыночными способами продвигать образовательные учреждения в поисках клиентов – абитуриентов, которых теперь уже позволительно сравнивать с потребителями-шоперами, слоняющимися по торговым пространствам.

В.А. Ковалев пишет: «Естественно, что в силу специфики образовательных услуг потребители не могут и не должны на 100% диктовать и предопределять порядок работы системы производства и предоставления подобных услуг. Однако без систематизированного учета требований потребителей образовательные структуры не смогут достигнуть жизненно необходимых конкурентных преимуществ»<sup>3</sup>. Очевидно, потребители не должны на 100% определять функционирование образовательных учреждений – и не в силу того, что последние превратились в элементы инфраструктуры образовательных услуг. Несмотря на то что система образования значительно коммерциализировалась, это не является основанием приравнивать ее к системе услуг, как это делает В.А. Ковалев и многие другие авторы.

---

<sup>1</sup> Цит. по: Шелейкова Н.И. Вечный «старо-новый» мировой порядок. М.: Беловодье, 2015. С. 72.

<sup>2</sup> Олейникова О.Д. Аксиологическая когерентность рыночной парадигмы образования и потребительского общества // Философия образования. 2012. № 6(45). С. 90.

<sup>3</sup> Ковалев В.А. Потребитель как субъект рынка образовательных услуг. Автореф. дис. ... канд. экон. наук. Омск, 2004. С. 4.

«Образование трансформируется из акта безвозмездной трансляции накопленного культурного опыта от поколения к поколению людей в возмездную потребительскую услугу», – пишут Е.М. Николаева и М.Д. Щелкунов<sup>1</sup>. А Н.О. Осипова справедливо замечает: когда образование превращается в услугу, углубленное знание, способность к рефлексии, широте и критичности мышления перестают быть целью образования; ведь университеты вынуждены быстро и поверхностно функционировать, чтобы принаравливаться к требованиям рынка труда. В «модули» и «дидактические единицы» «упаковываются» знания и в таком унифицированном виде просто «выбрасываются» на рынок<sup>2</sup>. Приведем также слова Б. Кагарлицкого: «Работа, ориентированная на общественный прогресс и на решение проблем страны, народа, государства, человечества, должна в соответствии с логикой торжествующей неолиберальной реакции быть заменена “услугами”, которые по своей прихоти свободные собственники приобретают на рынке. Однако ценность и значение этих “услуг”, в свою очередь, оказывается невозможно определить, поскольку утрачены общественные критерии полезности и осмысленности работы»<sup>3</sup>.

Однако, в отличие от типичного товара, образование неотчуждаемо от получающего его человека. Его невозможно точно определить в денежном отношении. Его трудно оценить по качественному критерию, поскольку человек впервые получает опыт учения и у него ограничены возможности воспользоваться опытом знакомых, поскольку этот «продукт» носит персонализированный характер. Поэтому образование почти неопределимо по соотношению качества и цены. Помимо компонента обучения, ему присущ воспитательный компонент, который явно не поддается товаризации. Все это указывает на принципиально внерыночный, внетоварный, внеуслуговой смысл образования. Также оно, в отличие от покупаемого товара, требует значительных не только денежных, но и временных, мотивационных, интеллектуальных усилий (вложений). Если данные вложения недостаточны, обучающийся лишается

---

<sup>1</sup> Николаева Е.М., Щелкунов М.Д. Идентификация личности в условиях коньюмеризации образования // Ученые записки Казанского университета. Серия «Гуманитарные науки». Т. 152. 2010. № 1. С. 136; Николаева Е.М., Щелкунов М.Д. Образование в обществе потребления // Философия образования. 2009. № 1. С. 12.

<sup>2</sup> Осипова Н.О. Супермаркет как модель современной культуры // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. Т. 1. 2010. № 4. С. 115–120.

<sup>3</sup> Кагарлицкий Б. Одичание // Рабкор. URL: <http://rabkor.ru/columns/debates/2013/02/19/odichanie/>

доступа к потреблению так называемых образовательных услуг посредством зачетов и экзаменов. Но если образование действительно станет услугой, наверняка такие вложения, кроме финансового, будут отменены со всеми плачевными последствиями для качества образования, культурно-профессионального уровня развития получающего его человека и общества в целом.

«Воспитательная услуга – это нечто невозможное, противоречащее самому духу воспитания как выращивания всечеловеческого в человеке. Услужливый воспитатель – это противоестественно и даже мерзко! Смердяковщина какая-то», – утверждает Д.В. Григорьев<sup>1</sup>. Переход на терминологию образовательных услуг – это отказ от подлинного образования.

Образ «университет как гипермаркет» или «образование как услуга» выхолащивает духовную сущность образования, акцентирует внимание на предложении готового ассортимента, который «покупатель» должен будет всего лишь потребить, то есть «купить», минимально используя мышление и активное познавательное отношение. Недаром А.В. Боровских и Н.Х. Розов лозунг «Образование – это услуга» именуют индикатором разрушения образовательной системы<sup>2</sup>.

Образование и здравоохранение относятся не к сфере оказания услуг, а к сфере производства. Ведь они производят здорового (психически и физически), воспитанного, интеллектуально развитого, думающего и профессионально состоятельного человека, а вместе с ним – и соответствующее общество. Образование – это труд, который, выражаясь марксистским языком, воспроизводит производительные силы, в том числе высококвалифицированную рабочую силу. Знание и понимание, а также формирующее их образование являются непосредственной производительной силой.

Образование надлежит направлять не на максимизацию прибыли, а на развитие общества. Также и медицине вместо извлечения коммерческой выгоды приоритетно оздоравливать общество. От услуги ждут удовлетворения запросов потребителя, предоставления ему того, что он просит или требует. Н.И. Мартишина пишет: «Услуга не должна быть для потребителя непосильной, так что ту часть сообщаемой в образова-

---

<sup>1</sup> Григорьев Д.В. Преодоление общества потребления: что может школа? // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Т. 14. 2008. № 4. С. 51.

<sup>2</sup> Боровских А.В., Розов Н.Х. Категория деятельности и деятельностные принципы в педагогике // Вопросы философии. 2012. № 5. С. 90–102.

тельном курсе информации, которая выглядит для него слишком сложной, потребитель считает себя вправе просто проигнорировать. Услуга должна давать потребителю удовлетворение, поэтому претензия „Лекция скучная“ кажется ему вполне правомерной (сколько бы преподаватель ни говорил, что это трансцендентальная диалектика и какое же тут может быть веселье). По всем этим причинам распространение активных методов обучения, предполагающих, что на всех стадиях освоения материала все будут высказывать свое мнение, компетентность которого не будет поставлена под сомнение, окончательно закрепляет убежденность в том, что в науке нет ничего обязательного, никакой принудительной силы аргументации, никакой объективной истины. Знания в обществе потребления все чаще представляются как спектр разнородных мнений, среди которых как минимум равноправным с другими является собственное суждение каждого. Научные истины рассматриваются как результат определенных действий по продвижению идей. Исчезает само представление о том, что знание – это нечто большее, чем „Имярек считает так, а вообще у каждого свой взгляд“<sup>1</sup>.

В образовательном процессе преподаватель часто сталкивается со «скучной лекцией», когда некоторые студенты не скрывают своего отношения к происходящему. Они ведут себя почти так, как будто в них вселился бес, а преподаватель – священник, вместо лекции проводящий сеанс экзорцизма. Налицо целый спектр негативных эмоциональных состояний, от банальной скуки до возмущения. И преподаватель вынужден подстраиваться под аудиторию, вследствие чего, делая лекцию максимально интересной, он выхолащивает содержание, иногда скатываясь к шуткам и анекдотам. Ведь если образование – это услуга, то она должна выглядеть в глазах потребителя максимально respectable.

Активные методы обучения, конечно, хороши, особенно когда они противостоят догматическим методам, требующим не понимания, а механического заучивания. Однако кардинальный уклон в любую из этих сторон чреват оскудением образовательного процесса. Так, сведение научных истин к мнениям, каждое из которых представляется компетентным, весьма опасно. Оно низводит науку до совокупности субъективных позиций, дурного плюрализма. Весьма смешно, когда школьник через призму своего мнения дает определение гипотенузы, равнобедрен-

---

<sup>1</sup> *Мартишина Н.И.* О некоторых тенденциях бытия науки в обществе потребления // Реальность. Человек. Культура: трансформация бытия человека в обществе потребления. VI Ореховские чтения: материалы Всерос. науч. конф. (Омск, 24 октября 2014 г.). Омск: Изд-во ОмГПУ, 2014. С. 109.

ного треугольника, траектории движения тела и других научных истин. Эти истины не нуждаются ни в каком субъективизме. Поэтому акцент исключительно на стимулировании мнений (и только!) – это вовсе не возвращение в учащихся самодостаточности. Так называемая демократизация (по сути, плюрализация) образования, тесно связанная с введением смягченных требований к студентам, равнозначна плюрализму мнений относительно того, сколько будет дважды два.

Д.М. Федяев пишет: «Отечественная система воспитания (насколько можно судить по педагогической литературе) в последние десятилетия все более и более энергично вырабатывает в детях „самодостаточность“, право на особое мнение, сознание свободы его высказывать и права на отличие от окружающих, лидерские качества. Это хорошо, но, наверное, как и все прочее, в меру. Вот реальный диалог, записанный на уроке геометрии.

Учитель: Катя, что такое гипотенуза?

Ученица: Я считаю, что...

Учитель: Катя, в данном случае безразлично, что именно ты считаешь. Что такое гипотенуза?

Возможно, учитель повел себя резковато, не совсем в духе времени, но все же, прежде чем иметь некое мнение о гипотенузе, надо для начала выяснить, что это такое. Да и нуждается ли гипотенуза, являющаяся таковой в течение нескольких тысячелетий, в чьем-либо мнении по ее поводу?»<sup>1</sup>

Мало того, интеллектуальный уровень части студентов таков, что они неспособны обучаться даже посредством чрезмерного внедрения в образование субъективизма, ибо бывает весьма тяжело стимулировать их к высказыванию мнений. Просто даже мнений (не говоря уже про знания) у них нет. Они не могут даже вопросы сформулировать, а вербализовать мнение им тем более не вмоготу. Такая скупость на высказывания полезна в разведке, в ситуации пленения, когда пленный твердо отказывается выдавать известные ему тайны. Но она явно не отличается полезностью в ситуации обучения. Ведь студент – не попавший в плен разведчик.

Потом на рынок труда выходят специалисты соответствующего уровня, проявляющие непрофессионализм, а иногда даже тотальную

---

<sup>1</sup> Федяев Д.М. Воскресение автора в эпоху потребления // Реальность. Человек. Культура: трансформация бытия человека в обществе потребления. VI Ореховские чтения: материалы Всерос. науч. конф. (Омск, 24 октября 2014 г.). Омск: Изд-во ОмГПУ, 2014. С. 166–167.

безграмотность. Их массовый выпуск структурами, имитирующими образовательный процесс, приводит не только к девальвации высшего образования, но и к снижению эффективности и производительности труда в самом широком смысле. Сейчас они неконкурентоспособны по сравнению с теми, кто окончил «нормальные» вузы, но в будущем, скорее всего, они станут вполне конкурентоспособными, так как сравнивать их станет не с кем и при сохранении имеющихся сегодня тенденций упрощения образования все «образованные» люди будут соответствовать их статусу. О таких сформированных в условиях образовательного процесса качествах, как высокий уровень знаний, умений и навыков, морально-нравственный облик и методологичность мышления, говорить не придется. Значит, – заметим с иронией – провозглашающийся принцип экономической конкурентоспособности, сместивший принцип личностного развития, образование будущего вполне сможет реализовывать. Интеллектуально-нравственная продвинутость отдельных студентов, соответствующих более высоким образовательным стандартам, будет обеспечена не благодаря такой системе образования, а вопреки ей.

Образование, лишённое своей сущности, духовно редуцированное и переведённое на коммерческие рельсы, не способно конституировать здоровую личность, интеллектуально и морально развитую, имеющую когнитивную и духовную направленность. С другой же стороны, потребительское общество заинтересовано именно в таком образовании. Возникает замкнутый круг: *[реформируемая] система образования формирует социальную культуру, но и социальная культура формирует определенную модель образования.*

Одним из показателей современной студенческой культуры является не просто примирение с низким качеством образования, а *желание* снижения этого качества, выраженное в принципе «мое дело заплатить деньги, а ваше – поставить мне оценку». То есть вместо позиции «я заплатил – учи меня» локализуется позиция «я заплатил – отстань от меня». Плата вовсе не обязательно стимулирует учебный процесс. Вместо этого она становится легитимным основанием невовлеченности студента в этот процесс. Нередко студент мыслит категориями не зарабатывания оценки, а ее оплаты, тем самым формируя взгляд на оценку как на объект купли-продажи. Коммерциализация также нравственно разлагает и преподавателей, которые далеко не всегда желают транслировать студентам глубокие знания: они ведь все равно сдадут экзамены, по сколько заплатили.

Все это в корне противоречит либеральным прогнозам о том, что с переходом на платное образование учащиеся станут более ответственно относиться к процессу обучения, поскольку платность образования обеспечит его ценность в глазах студента. Вопреки либеральным ожиданиям по поводу повышения качества образования при его переходе на коммерческую основу оплата обучения студентами обычно является средством получения диплома, а не спектра личных и профессиональных качеств, которые должен формировать образовательный процесс. Образование само по себе, его внутреннее наполнение утрачивает ценность, а вот бумажка, свидетельствующая о наличии образования, пока держится на плаву. Это говорит о растущем образовательном противоречии между позитивно окрашенной целью (получение диплома) и негативно окрашенными средствами (изнурительная учеба). Высшее образование как таковое превращается в отлаженную систему выдачи дипломов после определенного времени консервации студентов в условиях вуза. Часть студентов, конечно, не только получают диплом, но и образуются. Однако едва ли это происходит благодаря специфике функционирования сегодняшней системы образования. Возникает следующий парадокс: *для того чтобы стать профессионалом, нужно закончить обучение, но вуз вовсе не обязательно готовит профессионалов.*

Влияние культуры потребления на сферу образования приводит к концептуальному переосмыслению норм и правил поведения студентов в учебных заведениях. Так, нормой поведения становится отсутствие подготовки к экзаменам; более того, учащиеся не всегда считают нужным читать рефераты, которые они сдают на проверку для выставления зачета.

Можно привести много примеров, указывающих на инверсивность современной «образовательной жизни». Студент на семинаре по биологии начал доклад про морских котиков словами: «Морские котики – это спецподразделение армии США...» Группу психологов третьего курса автор этой книги попросил назвать известных психоаналитиков. Они назвали только Фрейда и Юнга. После шуточного вопроса «Эрих Фромм у вас преподавал?» они в задумчивости сдвинули брови – вспоминали, преподавал у них Фромм или нет. Студентка коммерческого вуза на несколько вопросов преподавателя, касающихся ее реферата, ответила входящей в некий гносеологический стандарт фразой «не знаю», после чего объяснила свое неведение так: «Я писала сама, но не читала». Причем эта фраза была сказана со всей серьезностью, которая характеризует некую нормальность данного «оправдания» для студент-

ки. Видимо, содержательная глубина этой фразы просто недоступна преподавателю-ретрограду. Неоднократно в одном из подобных вузов студенты садились отвечать преподавателю на экзамене, с невозмутимой смелостью кладя перед собой совершенно в открытую листок с ответом, который, в силу его непотаенности, шпаргалкой назвать сложно. Это тоже один из вариантов того, что следует назвать студенческой нормой.

Удивительно, как такие студенты умудряются доучиться до третьего или четвертого курса. Видимо, стоит говорить не о студенческой норме, переходящей все границы дозволенного и внедряемой в лоно абсурда, а о студенческо-преподавательской норме. Ведь преподаватели на многие из подобных действий просто закрывают глаза, ибо работают в частном, коммерческом вузе, где взимаемые со студентов средства за «обучение» имеют несравнимо более привилегированное положение, чем уровень знаний студентов и вообще все принципы образовательной деятельности. Вот и получается, что студенты делают вид, что учатся, а преподаватели – что учат их. Эта ситуация усугубляется в наше время культурного упадка, когда в вузы приходят молодые люди, которые, по меткому выражению М. Жванецкого, «пить, курить и говорить научились одновременно». Некоторые из них допускают уже после выпуска из вуза такое количество грамматических и орфографических ошибок, что создают образ человека, не получившего не только высшего образования, но и среднего. Да и в целом студенческая современность характеризуется примитивизацией письменной и разговорной речи, недостатком ценностного восприятия богатой образности и метафоричности, лексической выразительности.

Преподаватель начинает требовать от студентов осуществления каких-либо учебных действий, и некоторые искренне думают, что у них не получится, что они не в состоянии выполнить учебную нагрузку. Требования, которые может выполнить любой человек с нормальным уровнем умственного развития (то есть без диагностируемой дебильности и других нарушений интеллектуальной сферы), некоторых студентов повергают в состояние сильной тревоги. Несложные задания воспринимаются как серьезные трудности, как нелегитимно созданные препятствия (которые априори должны отсутствовать), как результат некоего сбоя. Правда, довольно часто в результате пройденного учебного процесса студент не просто убежден в невозможности справиться с заданием уровня первого курса, а в действительности не способен с ним справиться. Возможно, имеет смысл говорить как о культурной, так и о психической деградации.

Подобные проблемы давно проявили себя в западных системах образования и теперь экспортировались в Россию. М. Фишер, говоря про английскую школу, отмечает: стоит только попросить учеников прочитывать больше двух предложений, как многие, в том числе отличники, начинают сопротивляться, ссылаясь на неспособность сделать это. Часто жалуются на то, что читать скучно. Будучи отделенными от коммуникативной матрицы SMS-сообщений, YouTube и фастфуда, они скучают<sup>1</sup>. Фишер справедливо отмечает неспособность сконцентрироваться, сфокусировать внимание в качестве следствия привязки к матрице развлечений, выражаясь его словами, «подключения к развлекательно-контрольным контурам гипермедиированной культуры потребления». Ведь для навигации по информационному пространству, для обработки визуальных сигналов не требуется читательской концентрации. Собственно, современные медиатехнологии при всех их плюсах формируют клиповое сознание. Клиповое сознание априори отличается kaleidosкопичностью и является барьером для целостного и рационального осмысления реальности. Оно не видит причинно-следственных связей, вместо смысла улавливает вырванный из контекста образ, характеризуется безрефлексивностью. Клиповое сознание – плохой помощник в адекватном восприятии информации. Поэтому добавление к слову «клиповый» термина «сознание» или «мышление» выглядит не вполне корректным, поскольку клиповое восприятие сложно назвать как мышлением, так и сознанием.

Благодаря чрезмерному использованию современных гаджетов и интернета падает культура чтения как таковая, возникает трудность удерживать внимание на тексте, ухудшается усвоение понятий и общего смысла произведения, снижается способность к логическому анализу (дать определение термину, классифицировать понятия и т. д.), формируется клиповое восприятие.

Надо добавить, что такая ученическая расслабленность, наглое сопротивление учебе, а также падение культуры чтения, внимания, снижение способности к логическому анализу сформировались не только вследствие повальной вовлеченности в матрицу, но и в меньшей степени из-за ослабления требований в школе – в неолиберально-пореформенной школе. Тем более сам Фишер отмечает, что студенты уверены в отсутствии серьезного наказания в случае их ничегонеделания, на эту

---

<sup>1</sup> Фишер М. Капиталистический реализм / Пер. с англ. Д. Кралечкина. М.: Ультракультура 2.0, 2010. 144 с.

свободу они отвечают развлекательным забытием и отчуждением; расслабиться, развалиться на столе и принимать пищу во время уроков – норма. Она совершенно несовместима с прежней дисциплиной, с формой контроля, которая всегда считалась адекватной для школы. Стала учреждаться антидисциплина, результатом которой может быть деинтеллектуализация.

Когда случаи студенческого сопротивления элементарным требованиям выходят в своей массе за рамки единичности, когда происходит сдвиг нормальности в сторону того, что всегда рассматривалось в качестве возведенных в куб наглости или глупости, пора задуматься над образовательной культурой – как студентов и преподавателей, так и системы в целом. Фарс, доходящий до трагедии. Больно и смешно смотреть на выпускника юридического факультета, который на банальный и одновременно фундаментальный для его специальности вопрос «Сколько статей в Конституции Российской Федерации?» отвечает лаконичным «Не знаю», да еще с таким видом, что, мол, ему это знать и необязательно. Банально говорить, что не приличествует юристу отвечать так «глубокомысленно» на этот вопрос. Является ли такой «специалист» юристом? Конечно, нет. Он является просто человеком, окончившим юридический факультет и получившим документ, где написано, что ему присуждена квалификация юриста. Хотя формально получение документа указывает на квалификацию выпускника, фактически же такое указание исчезло. Таков портрет современного студента-потребителя, созданного рыночными реформами. Этот студент не столько учится, сколько играет в учебу. В свою очередь, образовательные учреждения переориентируются с выпуска профессионалов на выпуск обладателей дипломов, не имеющих квалификации, соответствующей диплому. Так они становятся квазиобразовательными учреждениями.

Хочется спросить: если ЭТО называется высшим образованием, что тогда именовать средним специальным? Есть надежда, но отсутствует уверенность в том, что такие студенты в будущем не покажутся нам звездами образования. Ведь очевидно, какими будут другие поколения, пришедшие им на смену. Конечно, это очевидно при условии дальнейшего развития рыночной системы и углубления коммерциализации образования. Кажется, что хуже уже некуда, но мы ведь можем и ошибаться, поскольку нам представляется некий предел ухудшения, который мы видим воочию, и еще большее ухудшение просто не укладывается в нашем воображении. Однако его немыслимость не означает его невозможности. Наконец, уровень ухудшения того или иного явления способен достичь

такого размаха, который априори непредставим нормальным человеком до момента наступления такого регресса. Как говорится, «когда я упал на самое дно, снизу постучали». Неудивительно наблюдаемое снижение квалификаций до критической черты. И такие «юристы», «экономисты» и прочие «профессионалы» не только получают диплом и идут работать по специальностям, требующим минимальной квалифицированной подготовки. Часть из них заполняют управленческие и чиновничьи кресла, работают на требующих ответственности должностях, что бьет по разным аспектам социальной системы. Работодатели предъявляют претензии к системе образования и выпускникам, а именно к качеству образования, к соответствию дипломов и квалификации, к завышенным со стороны выпускников требованиям к оплате труда, к недостаточно ответственному отношению к труду, к уровню коммуникативных навыков, к желанию и умению обучаться в процессе труда. Ведь найти достойного профессионала становится все труднее.

Происходит игра на понижение. Обыкновенная игра на понижение требований, а значит, и качества образования, выраженная в потакании «безусильствованию» (нежеланию прилагать усилия) и в формировании «ресурсосберегающей» образовательной технологии для студентов. Вызывают иронию многочисленные работы психологов на тему «Выработка копинг-стратегий для борьбы со стрессом у студентов». Дело не в том, что такая тема весьма избита. Это не главное. Главное другое. В условиях настолько облегченной системы образования (и продолжающегося процесса «облегченизации») непонятно, о каких стрессах можно говорить. Стрессы в студенческой жизни наблюдались тогда, когда в системе образования господствовала действительная требовательность. Хотя, конечно, стоит вспомнить анекдот, где на вопросы преподавателя «Какого цвета учебник?», «Какой предмет вы сдаете?» и «Как меня зовут?» последовал ответ: «Вот валит!» И действительно «валит». Когда студент привыкает к «спокойной» жизни, когда на протяжении одного, двух, трех курсов от него не требуют ничего, он расслабляется. И потом, после получения такого расслабляющего опыта он будет любое требование, даже самое минимальное, воспринимать как максимальное. Тогда неудивительны стрессы. На ровном месте. Но ведь это смешно настолько, насколько и абсурдно.

При монетаризации образования последнее теряет сакральное значение и попадает в ряд других товаров и услуг, поскольку оно, как и все остальное, продается и покупается. Нравственные, интеллектуальные, мотивационные усилия минимизируются в обмен на деньги, и каче-

ство образования стремительно падает посредством своего упрощения, ориентации на развлекаемость, а также снижения требовательности к студентам; «образование через усилия» превращается в «образование через деньги и удовольствие». А поскольку потребитель всегда прав, поскольку этот рыночный тезис может получить высокий статус в сфере образования как услуги, студенты получают вполне легитимное право высказывать претензии не столько к своему образовательному уровню, сколько к тем оценкам, которые им ставят: «Ведь я заплатил – значит, достоин высоких оценок». Так образование рискует превратиться в симулякр с господством псевдообразовательных ценностей.

Возможно, под декларацией о демократизации образования имелись в виду внедрение «педагогике вседозволенности» и коммерциализация, ликвидирующая доступность по материальному признаку, но создающая новый вид доступности – по интеллектуальному признаку. Ведь снижая требования к студентам, образование делают интеллектуально доступным – настолько доступным, что для получения диплома учиться становится необязательно. Однако назвать этот процесс демократизацией язык не поворачивается. Упрощая требования к высшему образованию, его превращают в среднее специальное, а значит, в еще менее доступное. Под брендом «высшее образование» появляется все больше контрафакта. В прежние времена человек, купивший диплом, был бы разоблачен своими коллегами, поскольку существовала культура профессионального общения, вписаться в которую ему бы не позволило отсутствие знаний, умений и навыков. Сейчас с упрощением образования эта культура падает, и все труднее становится отличить специалиста от псевдоспециалиста. Это упрощение происходит несмотря на то, что школы переименовывают в лицеи и гимназии, училища – в колледжи, а институты – в академии и университеты. Просто на прежнее явление наклеивается новый лейбл, чтобы поднять статус заведения, сделать его брендовым.

Как отмечает Е.Я. Режабек, в ОЭСР в 2010 г. проводились международные исследования качества образования 15-летних школьников по широкому спектру предметов. Российские подростки в своей массе по всем предметам показали результаты ниже средних в выборке, состоящей из 34 стран. Многие не сумели сделать выводы из прочитанного<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Режабек Е.Я. Траектория движения к обществу знания: Китай и Россия // Век глобализации. 2012. № 1. С. 131–144.

Упрощение образования – путь к нравственно-интеллектуальной деградации общества, его дебилизации, возвращению невежества. Это также отход от экономической конкурентоспособности; ведь «упрощенный» социум не сможет создавать наукоемкую и высокотехнологичную продукцию. С такими тенденциями в Российской Федерации никогда не сложится ситуация, при которой львиная доля ВВП будет обеспечиваться качественной системой образования. Либералы постоянно ждут инвестиций из-за рубежа. Но, помимо известных причин отсутствия инвестиций, важна собственно образовательная: мало кому нужны низкоквалифицированные кадры. Короче говоря, в том числе из-за ухудшения и недофинансирования образования и науки Россия занимает крайне далекие от лидерских позиции по различным показателям: экономическому росту, роли наукоемкого производства, конкурентоспособности, безопасности жизни и т. д.

Известен скандал, связанный с С. Бабуриным и вузом, которым он руководил. Скорее всего, причиной репрессий была оппозиционность ректора по отношению к власти. Разговоры о низком уровне образовательного процесса, характерном для данного вуза, вероятно, были всего лишь надуманным предлогом. Провластные СМИ показывали ролики о крайне низком уровне подготовки студентов в этом университете. Понятно, что для съемок выбрали самых «подходящих» студентов, которые, скорее всего, составляли лишь малую часть от общего числа студентов этого вуза. Возможно, для медийной дискредитации вуза из многочисленных правильных ответов студентов отбирали малочисленные неправильные и абсурдные и, показав только их, создали у зрителя совершенно не соответствующий реальности образ вуза. Сам же вуз вряд ли имеет смысл относить к числу наихудших. Студентов, дающих предельно глупые ответы, хватает везде. Разница только в их количестве: в одних вузах их больше, в других – меньше. Просто власть, очистив пространство от еще одного оппозиционера, показала, что борется с процессом падения уровня подготовки в вузах. Но с таким же успехом она могла бы вообще позакрывать все вузы до единого – ведь в каждом найдутся студенты, чьи ответы вызывают смех и слезы одновременно. Известны вузы (в первую очередь коммерческие), в которых не осталось практически никаких элементов порядка, необходимого для нормального функционирования образовательного процесса. И ничего с ними не происходит, никто их не закрывает.

Известный российский общественный и политический деятель Н.В. Стариков совершенно справедливо писал о необходимости нацио-

нализировать рубль<sup>1</sup>. Мы говорим о необходимости, с одной стороны, национализировать науку и образовательную систему (сделать ее бесплатной), а с другой – обеспечить значительно более серьезную финансовую поддержку образовательных и научных институтов. Думается, есть смысл оставить небольшую часть учебных заведений платными, но – под строгим контролем за тем, чтобы эти вузы обеспечивали качественное образование. Было бы интересно, если бы платный сектор образования широко привлекал учащихся из-за рубежа. Так возможно не просто заработать денег, но и, по замечанию М. Делягина, распространить российское влияние во внешнем мире, в том числе для формирования пророссийски ориентированных национальных элит в других странах<sup>2</sup>.

Настоящее образование должно быть дискомфортным, оно призвано требовать и мобилизовывать, а не расслаблять. Ему надлежит следовать русской пословице «Что мучит, то учит», а также словам Эсхила о приходе познания через страдание. Школа жизни не бывает легкой, иначе она просто перестает быть самой собой, теряет идентичность. Образование же следует без всякого преувеличения называть школой жизни. Поэтому нужно с крайней степенью критичности воспринимать рыночно-потребительски ориентированное облегчение образования и с осторожностью относиться к явлениям типа эдьютеймента (от англ. education – образование, entertainment – развлечение), который представляет собой формат созданных для обучения развлекательных программ.

Доля развлекательности вносит особый колорит, делает ту же лекцию более понятной, интересной, а значит, запоминающейся. Но лишь доля... Когда реализуется крен именно в «образование посредством развлечения», снижается адекватное отношение к серьезному труду и адаптация к нему. Происходит инфантилизация, все действительно важное – ценности, нормы, долг, ответственность – воспринимается как виртуальности, элементы игры.

Конечно, образование в идеале должно вызывать интерес, и потому в него полезно привносить частицу живого общения. Но также целесообразно соблюдать необходимую грань, чтобы не наблюдалось превалирования развлекательности, в силу которого эффективность образова-

---

<sup>1</sup> Стариков Н. Национализация рубля – путь к свободе России. СПб.: Питер, 2011. 336 с.

<sup>2</sup> Делягин М. Реванш России. М.: Яуза; Эксмо, 2008. 446 с.

тельной деятельности затмевалась бы, а не повышалась. Как пишет Н.Е. Покровский, сегодня, в условиях коммерциализации вузов и их ориентации на запросы клиентов, учебный процесс приобретает полуразвлекательный характер (благодаря использованию игровых методов преподавания, мультимедийности и т. д.), ориентируется на доступность и легкую усвояемость сложных вопросов, создание у студентов приятного чувства полноты полученных знаний, упакованность в красивые формы<sup>1</sup>. Хотя трудно согласиться с Покровским в том, что тенденции коммерциализации вузов и маргинализации фундаментального знания носят объективный характер и потому не заслуживают оценочных суждений.

Из моей личной практики вспоминается формирование специфического отношения многих студентов психолого-педагогического факультета к образованию вследствие того, что на первом семестре первого курса у них проводилось много тренингов. Они и к дальнейшему образованию стали относиться как к тренингу. И когда их учебная деятельность с преимущественно тренинговой поменялась на лекционно-семинарскую, они стали проявлять недовольство. Все-таки школе призвано быть в большей степени «школой дисциплины и труда», чем «школой игр и развлечения». В общем, играть позволительно, но не следует заигрывать.

Если ранее в вузы поступали около 20–30% выпускников школ, то сейчас – значительно больше. Это зачастую трактуется как достижение, согласно которому любой желающий может получить высшее образование. Но встает вопрос о качестве этого образования, ибо массовость и глубина – вещи разные и зачастую несоединимые.

Т.А. Хагуров пишет: «Услуги – это то, что продается и покупается на рынке. Поскольку мы живем (и собираемся продолжать жить) в рыночном обществе, нужно отдавать себе отчет в существовании неотменяемой рыночной логики оказания услуг. <... > Превращение образования в один из сегментов сферы услуг неумолимо вовлекает его в рыночную логику продажи и потребления. Делая образование предметом потребления, мы исключаем из него очень важный элемент – императивность, требовательность. <... > Элемент долженствования неустраним из образования без разрушения его сути. Интерес и радость познания становятся возможны, когда выполнено требование долженствования, когда об-

<sup>1</sup> Покровский Н.Е. Побочный продукт глобализации: университеты перед лицом радикальных изменений // *Общественные науки и современность*. 2005. № 4. С. 148–154.

учаемый подчинил себе свою лень, ригидность, несобранность и т. п. В классической интеллектуальной традиции образование – это императивное благо. Благо, которое нужно заслужить упорным трудом. Сегодня эта императивность исчезает, уступая место „потребительским предпочтениям“, и процесс этот – повторю – совершенно объективен и неумолим – „невидимая рука рынка“ держит жестко»<sup>1</sup>.

Диплом – не то, что покупается в соответствии с принципами рыночной экономики, а то, что заслуживается упорным трудом. Посредством дипломирования система образования должна признавать специалистов, имеющих достаточный уровень теоретической и практической подготовки по соответствующему профилю. Однако она эту функцию выполняет сегодня далеко не в полной мере, выдавая дипломы в том числе значительному количеству тех, кто их не заслуживает, поскольку не имеет необходимого теоретико-эмпирического базиса. Объем продаж не указывает на высокое качество продаваемого товара или услуги. Недаром И.В. Смирнов назвал обучение на коммерческой основе механизмом, «посредством которого студент, не имеющий знаний и способностей, получает официальную бумагу (с печатью) о том, что знания и способности у него имеются. Точно такую же, как у однокурсников, которые по-настоящему учились»<sup>2</sup>. Так вуз превращается из образовательного учреждения в экономическую компанию, в частную фирму.

Эффективность и конкурентоспособность являются элементами рыночной идеологии, которые, распространяясь на сферу образования, выхолащивают ее, лишают как воспитательного, так и собственно образовательного духа. Этот процесс приводит к неумолимой деградации интеллектуальных и нравственных общественных сил.

Современные университеты все труднее назвать «центрами сосредоточения и одновременно источниками распространения того, что именуется культурологами „высокой культурой“»<sup>3</sup>. Университетская культура, культура интеллектуализма и социальной ответственности постепенно нивелируется под ударами бюрократизации, коррупции, коммерциализации. Эта культура с ее духовными ценностями не выдерживает напора возводимых с помощью рекламных и в целом медийных

<sup>1</sup> Хагуров Т.А. Образование в стиле «пепси» (полемические заметки) // СОЦИС. 2010. № 7. С. 100–101.

<sup>2</sup> Смирнов И. Реформаторий. Толковый словарь по образовательным реформам // Скепсис. 2005. № 3/4. URL: [http://sceptsis.ru/library/id\\_11.html](http://sceptsis.ru/library/id_11.html)

<sup>3</sup> Солонин Ю.Н. Привитие философии (Философские факультеты и философская культура) // Вопросы философии. 2011. № 2. С. 8.

средств гедонизма, эгоистического индивидуализма, обыденной потребительской буржуазности и мещанственности, приземленной расчетливости и утилитаризма, абсолютизации ценностей чувственно-телесного комфорта.

Но что тут поделывать, ведь вузам необходимо поддерживать самовоспроизводство и расширение своего присутствия на рынке так называемых образовательных услуг. А поскольку этот рынок практически в полной мере капитализирован (коммерциализирован), то и само образование становится таким же – коммерчески и потребительски направленным. Это сказывается как на содержательной, так и на структурно-институциональной стороне образования; одновременно деформируются качество предоставляемых услуг (глубина и полнота учебного материала) и методология контроля за этим качеством (требования к студентам). Содержание образования и способы организации и реализации образовательного процесса приходят в соответствие с ожиданиями типичного потребителя.

Видимо, высшее образование будущего станет не образовывать студента, не учить его добруму, разумному, вечному, а всего лишь худо-бедно адаптировать к окружающей реальности, адаптироваться к которой раз и навсегда невозможно, поскольку в эпоху гиперсобытийности и гиперинформатизации время сжимается за счет ускоряющегося потока происходящих в мире изменений. Адаптировавшись (обучившись) один раз, выпускник встанет перед вызовом времени, требующим дополнительного обучения из-за устаревания освоенных истин, и так далее. Следовательно, методологический базис, позволяющий самостоятельно обновлять знания, окажется архиважным. Но едва ли такая упрощенная система сможет его дать.

Сама общественная структура, основанная на рыночных отношениях, можно сказать, диктует правила, которые оставляют духовное саморазвитие, широту знаний и кругозора на периферии, а на передний план выносят узкую практичную специализацию. Значит, и научные исследования должны обязательно отвечать коммерческой выгоде, то есть быть нужными сугубо в инструментальном смысле. Формирование спроса только на коммерчески целесообразные навыки и умения создает соответствующий тип образования, в котором собственно образованию находится мало места по сравнению с узкоспециализированным обучением; вместо принципа морального, эстетического, творческого, интеллектуального и профессионального развития приоритет отдается принципу профессиональной конкурентоспособности.

Университет – это не просто место «сборки» узкого специалиста с востребованным умением и невостребованным мышлением, но и место формирования мыслящего человека, а также источник сопротивления догматизму. Однако с коммерциализацией образования он перестает быть таковым. Именно студент, состоявшийся только в строгих рамках и не разбирающийся в смежных науках, выгоден как диктаторским правительствам, так и корпорациям. Не имея возможности работать по смежным профессиям и не обладая достаточным запасом знаний, он становится зависимым от работодателя. В силу профессиональной и когнитивной ограниченности он боится отстаивать свои права из страха потерять работу.

\*\*\*

По инициативе Тони Блэра коммерциализация образования осуществлялась в Британии, где, как и у нас, она повлекла за собой межвузовскую конкуренцию и падение качества образования. Блэр заявил, что в условиях отсутствия достаточного финансирования высшего образования со стороны государства оплачивать обучение студентам придется самостоятельно, после чего закрепил свою аргументацию тезисом о несправедливости обложения дополнительным налогом населения, которое не училось в университетах. Интересно, что малоимущим студентам позволяется заплатить за образование по окончании университета, а в период обучения платить за них будет государство. То есть оно предоставит студентам беспроцентные кредиты. Но как, если, по Блэру, оно не располагает средствами? Если правительство будет брать кредиты у банков (которые не выдают беспроцентных кредитов), за образование все равно заплатит рядовой налогоплательщик – неважно, учился он в университете или нет. Имеющее статус должника государство, как и студенты, укрепит зависимость от частного капитала, владелец которого сможет влиять на государственную политику, в частности политику в области образования. А британское общество, с одной стороны, станет более зависимым от корпораций, а с другой – из-за примитивизации образования станет интеллектуально и культурно ущербным.

Данные тенденции касаются не только Британии. Так, А. Вебер высказывает опасения по поводу коммерциализации французского образования, которая приводит к серьезному социальному расслоению<sup>1</sup>. Со-

---

<sup>1</sup> Вебер А. Проблемы образовательной системы во Франции // Скепсис. 2005. № 3/4. URL: [http://scepsis.ru/library/id\\_389.html](http://scepsis.ru/library/id_389.html)

гласно Д. Манделу, в Канаде с каждым годом правительство повышает плату за обучение в вузах, чем вызывает бурные и многочисленные студенческие протесты. Правительство оправдывало повышение платы таким образом: образование – личная инвестиция в хорошо оплачиваемое место работы после окончания вуза, поэтому учащиеся должны брать на себя затраты<sup>1</sup>.

США отличаются высоким уровнем коммерциализации образования, причем его дороговизна далеко не всегда указывает на высокое качество. По замечанию Джозефа Стиглица, в США у хорошо успевающего в школе, но родившегося в бедной семье ребенка перспективы гораздо хуже, чем у ребенка, который отличается меньшей успеваемостью, но происходит из богатой семьи. Всего четверть студентов из нижних слоев к 24 годам оканчивают вузы, при этом среди студентов из верхних слоев таких 90%. Банкиры принялись эксплуатировать в том числе студентов, предоставляя им образовательные кредиты. Студенческие займы, как и стоимость образования, в последние годы растут и сильно превышают возможности выпускников выплатить их, что происходит одновременно с резким замедлением роста доходов средней семьи. Многие выпускники втягиваются в долговую кабалу<sup>2</sup>. Берни Сандерс, как и Джозеф Стиглиц, описывает множество американских проблем, связанных с наступлением стоящих у власти миллиардеров на социальные гарантии трудящихся. Применительно к нашей теме он утверждает, что в США высшее образование становится все менее доступным и среднестатистический выпускник вуза имеет долг более \$25 тыс.<sup>3</sup>

И все эти нововведения, реализуясь в странах Запада, удачно экспортируются в другие страны, в том числе и в Россию. На Западе господствует потребность не в думающих людях, а в хороших исполнителях, поэтому система образования строится на создании этих исполнителей, которых наделяют калейдоскопическими знаниями вместо методологии мыследеятельности. Они призваны знать узкий уголок, а не думать. Вместо целостной картины мира (университетской) им прививается лоскутно-мозаичная. Это в корне противоречит сущностным аспектам университетского образования, поскольку слово «университет»

<sup>1</sup> Мандел Д. Кленовая весна. Забастовка студентов Квебека в феврале – августе 2012 г. // Альтернативы. 2013. № 3(80). С. 111–120.

<sup>2</sup> Стиглиц Дж. Великое разделение. Неравенство в обществе, или Что делать оставшимся 99% населения? М.: Эксмо, 2016. 586 с.

<sup>3</sup> Сандерс Б. Чему мы можем научиться у Дании? // Рабкор. URL: <http://rabkor.ru/columns/debates/2015/10/22/what-can-we-learn-from-denmark/>

(«универсум») апеллирует к целостности и всеохватности. Разрозненные знания, факты и умения, не формирующие системности и целостного представления об объекте реальности, не инициируют адекватного понимания этого объекта и адекватных форм деятельности, с ним связанных.

Как уже отмечалось, столпам коммерции вместо образованных людей нужны потребители. Образованные люди больше внимания уделяют не модным гаджетам, а надматериальным ценностям. Они в меньшей степени подвержены влиянию моды и рекламы. У них иная структура мироощущения. Они слабо способствуют развитию коммерческой сферы, предлагающей обществу широту потребительского выбора и превращающей социум в совокупность потребителей. Поэтому считается, что большое количество образованных людей не отвечает экономической целесообразности, хотя в данном случае более уместно говорить о финансовой целесообразности отдельных экономических акторов.

Система платного образования в большей степени ориентируется не на подготовку абитуриента, а на социальный статус и доходы его родителей или тех близких ему людей, которые готовы оплачивать его обучение. Доминирование имущественного ценза над интеллектуальным приводит к тому, что полученное образование становится привилегией состоятельных граждан. Неудивительно, что впоследствии выпущенные специалисты не всегда оправдывают звание специалиста. По-хорошему, конечно, главным критерием допущения абитуриента до вузовской скамьи должен быть не уровень материальной обеспеченности его опекунов, а его личный уровень подготовки. Обучающиеся на платных местах в государственных вузах студенты часто пользуются большими привилегиями, чем те, кто обучается на бюджетных местах; их обучение является статьей дохода в вузовском бюджете. В результате с повышением платности образования уровень девальвации самого образования растет. А вместе с тем постоянно сокращается бюджетный набор в государственных вузах и все больше появляется частных вузов, для которых отсутствие бюджетных мест естественно. Таким образом, одновременно с падением качества образования создается образовательное неравенство, «интеллектуальное расслоение», ибо не каждый способен оплачивать учебу.

В России пока не предвидится принципиального роста доходов населения в целом. Многие люди с низкими доходами не могут позволить себе получить высшее образование. Различные виды поляризации (по уровню доходов, по условиям труда и отдыха, по уровню престижа и имеющимся перспективам карьерного и статусного роста) дополняют-

ся образовательной поляризацией, неравенством в вопросе получения образования. Так к «классическим» видам неравенства добавляется еще один. Сегрегация по образовательному уровню представляет собой сегрегацию по критерию знаний, умений, навыков, способности мыслить. Основным результатом этого – падение профессионализма и культуры со всеми вытекающими последствиями для модернизации. Кроме того, усиление различных форм неравенства противоречит идее демократизации. Платное образование в наибольшей степени доступно элитам – чиновникам и бизнесменам. Если в скором времени образование будут получать только их дети, очевидно, кто станет пополнять собой политическую элиту и чьи интересы будут реализовываться.

Сужение бесплатного сектора образования также приводит к тому, что провинциальная и малообеспеченная, но талантливая молодежь не поступает в вузы. Следовательно, коммерциализация образования – враг социальной справедливости, модернизации, культурно-нравственного развития общества, а также демократических преобразований. Однако в мире победившего культа потребления неудивителен тренд на всеобщую коммерциализацию – образования, медицины, семейной жизни, искусства и т. д. Даже деньги стали коммерциализированными, примером чего служит неумоимо распространяющееся безумие кредитомании.

Приведем слова А. Зиновьева: «Одним словом, образование становится привилегией богатых. Устанавливается вертикальная структура образования, соответствующая социальной вертикали населения.

Раздаются голоса, предупреждающие, что способные молодые люди из низов лишаются возможности получать высшее образование и поддерживать высокий уровень отечественной науки и техники. Их оппоненты возражают на это, что беды тут особой нет, так как благодаря происходящей глобализации человечества для России вообще не требуется большое число талантов и гениев, какое требовалось в советский период, когда Советский Союз отделялся от Запада „железным занавесом“. Теперь уровень образованности российского населения вследствие проклятого коммунистического прошлого стал избыточным и непрактичным. Реализуется то, к чему призывал духовный вожь антикоммунистического переворота Солженицын: долой „образованщину“, для русских достаточно и начальной (церковно-приходской) школы.

А ведь именно „образованщина“ была основой исторического триумфа Советской России»<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Зиновьев А.А. Русская трагедия. М.: Алгоритм, 2014. С. 364.

Правительство выдвинуло инициативу перевести на коммерческую основу в том числе и школы. Кроме как к поддержанию растущего социального расслоения, ни к чему это не приведет. Тем более школы на неофициальном уровне давно проникнуты коммерческим духом. Г.А. Ключарев отмечает: «Средняя сумма прямых и косвенных (необязательных) „официальных“ денежных расходов родителей в школе, приходящихся на одну семью в год, по оценкам мониторинга, составляет 4503 руб. Из них доля „косвенных“ расходов (ремонт школы, приобретение пособий, праздники, подарки, охрана, фонд класса) составляет в среднем 30%. Исследование показало, что *среднегодовая сумма официальных взносов в школе в расчете на одну семью составляет величину примерно месячного дохода на одного члена семьи*»<sup>1</sup>.

Чтобы ребенок поступил в хороший вуз и на перспективную специальность, он должен окончить школу, дающую более или менее качественную подготовку. Для получения такой подготовки зачастую возникает необходимость посещать платные курсы. Кроме того, для поступления в хорошую школу бывает нужно получить предшкольную подготовку, которая тоже требует финансовых вложений. Родители, стремящиеся обеспечить своему ребенку соответствующее образование и успешную профессиональную карьеру, должны обладать определенным уровнем финансового и культурного богатства. Получается, конкуренция между родителями, имеющими данные формы богатства и желание «продвинуть» в будущем своего ребенка, и малообеспеченными родителями способствует сохранению высокого социального неравенства<sup>2</sup>.

Платное образование в школе – это не просто нонсенс, а удар по обществу. Такие проекты вполне указывают на незаинтересованность реформаторов в общедоступности образования и, соответственно, в образованности населения. Есть мнение, что ухудшение учебных планов вызвано, помимо прочего, корыстными мотивами. Попытка максимально уменьшить объем программ преследует цель высвобождения часов для платных школьных курсов. По прогнозам главного идеолога модернизации образования ректора НИУ ВШЭ Я. Кузьмина, озвученным еще в 2003 г., это дало бы возможность

---

<sup>1</sup> Ключарев Г.А. Реформы российского образования в оценках экспертов и мнениях родителей // Социологический журнал. 2014. № 3. С. 83.

<sup>2</sup> См.: Константиновский Д.А. Образование, рынок труда и социальное поведение молодежи // Социологический журнал. 2014. № 3. С. 55–69.

получить от российских семей дополнительно 7 млрд долл.<sup>1</sup> Позиция крайне циничная!

Из-за коммерциализации образования и роста его стоимости сокращается количество людей, способных обеспечить своим детям более или менее качественную подготовку, равно как из-за роста цен на лекарства все меньшее количество людей имеют возможность пользоваться благами более или менее достойной медицины. С другой стороны, банковская сфера активизируется и в этой области. Поскольку стоимость образования довольно велика, банки и кредитные организации увидели здесь перспективу и принялись выдавать образовательные кредиты, значительно обогащающие систему кредитования, которая высокими процентами превращает заемщиков в заложников повышенных финансовых обязательств. Образование стало новым рынком сбыта для капитала. Доступность образования должна обеспечиваться его бесплатностью, а не доступностью кредитов – это императив справедливости.

Дополним, что коммерциализация медицины тоже создает очередные условия для разделения людей на тех, кто способен платить и получать медицинскую помощь, и тех, кто не имеет такой возможности и вынужден умирать. Принцип платежеспособности делит людей на достойных и недостойных, избранных и отверженных, имеющих право на здоровье и лишенных его. Это окажет влияние на общий уровень здоровья населения, на состояние смертности, на продолжительность жизни, на демографические тенденции. Такое функционирование медицины не вяжется с официально закрепленной риторикой о социальном государстве, которое должно заботиться о здоровье (и образовании) всех граждан. Доступ к медицине должен определяться не благосостоянием, а насущной потребностью. Врачу при рыночном функционировании медицины выгодно не *вылечить* пациента, а *лечить* его. Поэтому он назначает ненужное лечение, выманивая дополнительные средства. Более выгодно назначить максимально длительные и дорогие диагностику и курс лечения, как можно дольше держать пациента в больнице.

При коммерциализированной медицине вместо хотя бы примерно равного оказания помощи живет и здравствует «цивилизованный» неолиберальный принцип «плати или умирай», который также подчеркивает огромный разрыв между бедными и богатыми слоями общества: только способный платить получает качественное медицинское обслу-

---

<sup>1</sup> Соколова В. Серые кардиналы образования // Совершенно секретно. 2011. № 4. URL: <http://sovsekretno.ru/magazines/article/2758>

живание, а неспособный – сам виноват. Такое стечение обстоятельств можно считать легитимизированным убийством, поскольку не оказание помощи с последующим летальным исходом в условиях, когда ее можно оказать, приравнивается к совершению преступления. Поэтому особенно необходим государственный контроль за ценами на лекарства (особенно на самые необходимые препараты), ибо торговля жизненно важными препаратами аморальна, поскольку сводится к торговле человеческой жизнью. Госконтроль необходим вообще за всей системой здравоохранения.

Коммерциализация образования и медицины, делая их избирательно доступными, способствует большему упрочению классового или даже сословного общества. Она усиливает разрыв в степени образованности и медицинской защищенности, который непосредственным образом связан с экономической поляризацией. То есть перевод образования и медицины на коммерческие рельсы подчеркивает разрыв в доходах и распространяет поляризацию из области экономики в области образования и здравоохранения. Уход государства из образования помещает людей по ту сторону вертикальной социальной мобильности, то есть социального роста, и снижает их возможность обрести статус экономического и социального субъекта. Хотя сегодня наличие диплома о высшем образовании ни в коей мере не гарантирует этой мобильности, отсутствие диплома снижает ее до минимума. Ситуация, когда в лучших университетах учатся не самые умные и подающие надежды в интеллектуальном плане, а самые богатые, губительна также для экономики и развития страны. Классовый подход здесь неуместен.

Коммерциализация медицины относится не только к частным, но и к государственным учреждениям. В ноябре 2011 г. был принят закон «Об основах охраны здоровья граждан», который дал возможность государственным медицинским учреждениям взимать плату с пациентов. Сам закон нарушает Конституцию Российской Федерации, в статье 41 которой говорится: «Медицинская помощь в государственных и муниципальных учреждениях здравоохранения оказывается гражданам бесплатно за счет средств соответствующего бюджета, страховых взносов, других поступлений»<sup>1</sup>. В статье С.А. Батчикова и С.Г. Кара-Мурзы приведена достаточная статистическая картина масштабных послереформенных последствий: падение коэффициента обновления основных

<sup>1</sup> См.: Батчиков С.А., Кара-Мурза С.Г. От здравоохранения к продаже медицинских услуг // Экономические стратегии. Т. 15. 2013. № 2(110). С. 40–49.

фондов, сокращение медицинских учреждений, спад строительства и ремонта медицинской инфраструктуры, сокращение расходов на здравоохранение, уменьшение широты охвата профилактическими осмотрами, падение доступности медицины в результате реформ, снижение обеспеченности врачами сельской местности, коммерциализация государственного сектора медицины, рост заболеваемости различными болезнями, падение выявляемости зараженных опасными инфекционными заболеваниями людей (которые заражают других), рост числа случаев психических расстройств, рост инвалидности и ослабление здоровья у детей. Все эти результаты напрямую связаны с социальным расслоением.

Учитывая нищету большинства населения страны, катастрофически возросшую вследствие либеральных реформ, это большинство перестает иметь право на охрану своего здоровья «благодаря» решениям все тех же либеральных реформаторов, которые оставили и образование, и медицину практически без средств к существованию, а социальный статус и материальное положение врача и учителя ослабили донельзя. Повышается доля тех, кто не может себе позволить медицинское лечение; цены растут, доступность падает.

Применительно к коммерческой медицине становится уместным вопрос: врачи предоставляют медицинские услуги или оказывают человеку помощь? По замечанию Ж.В. Савельевой, расширение платных услуг медицины обычно прячут за позитивно окрашенными терминами «реструктуризация», «централизация», «структурная перестройка», «инновации», «приоритет профилактики», «оздоровительные технологии». Снижение количества оказываемых обществу дорогостоящих медицинских услуг рассматривается чиновниками как критерий эффективности работы медучреждений, хотя борьба за хорошие показатели снижения среднегодовой занятости койко-мест, количества вызовов «скорой помощи» и госпитализированных пациентов необязательно служит индикатором качественной профилактической работы медиков, а становится источником просто неоказания медпомощи<sup>1</sup>. Основой функционирования находящихся на рыночных рельсах образования и медицины становятся не их внутренние цели, а интересы рынка. Ответственность за здоровье и образование «по-либеральному» переводится с государства на индивида. Ж.В. Савельева пишет: «... зло представляет

---

<sup>1</sup> См.: Савельева Ж.В. Потребление медицинских услуг или оказание медицинской помощи: конструирование образов платной и бесплатной медицины средствами массовой коммуникации // Журнал социологии и социальной антропологии. Т. XIV. 2011. № 5(58). С. 347–355.

собой общество, где узусы потребления подавляют все остальные. Когда люди не более чем потребляют друг друга, у них пропадает настоящая взаимная ответственность. Превращение образования, науки, культуры, медицины в обычные услуги извращает их смысл. Из-за бездумного увлечения ползучим практицизмом в двух первых преобладает угнетающее их рядовое ремесло, третья не воспитывает реципиента, а опускается на его уровень, четвертая откровенно коммерциализируется и забывает о клятве Гиппократата, и т. д.»<sup>1</sup>.

Высокий уровень образованности в обществе – это не только личный ресурс людей, но и общесоциальный ресурс. И если для кого-то образование послужит фактором, помогающим найти высокооплачиваемое место работы, пусть этот кто-то просто будет платить больше налогов по прогрессивной шкале, а из этих денег власть сможет финансировать образование. Но прогрессивная шкала налогообложения в России не введена, и ее необходимо вводить, ибо нынешняя система налогообложения защищает капиталы наиболее обеспеченных слоев населения.

С точки зрения либеральных идеологов, бесплатность медицины и образования – это взращивание тунеядства, безделья, иждивенчества и серости. Этот тезис не просто противоречит действительности, а является высшим проявлением лицемерия и лжи. Бесплатность образования – это производство основного ресурса общества, производство самого общества, высокоразвитого, умеющего трудиться и потому способного обеспечивать высокий технологический, экономический и иной рост. Бесплатность медицины – залог сохранения человеческого ресурса, созидания общества в его здоровье и трудовой функциональности.

В 2016 г. власти одобрили документ, предлагающий с 2017 г. сократить число бюджетных мест в вузах на 100 тысяч. А Владимир Мединский сказал, что востребованность платного обучения в вузах – один из критериев оценки качества образования. В «изящной» форме, достойной министра культуры, он заявил: «Если люди не платят деньги, значит, вуз на фиг никому не нужен». А бесплатное образование потеряло всякую ценность для министра? Мединский также высказался, что в 2016 г. сократится прием абитуриентов по наименее востребованным специальностям типа дизайнера, продюсерского дела, актерского, музыкального и театрального искусства. Глава Минкульта добавил: «Это сознательная

---

<sup>1</sup> Шелов-Коведяев Ф.В. Об императивах внешней политики (К философии выхода России из кризиса) // *Общественные науки и современность*. 2009. № 6. С. 24.

практика. Поэтому некоторые экономические, как считается, трудности – это лишь повод, чтобы провести качественную оптимизацию»<sup>1</sup>. Это называется качественной оптимизацией? Качественной для кого? А если вообще закрыть бюджетные места, «оптимизация» будет еще более качественной? Похоже, Мединский проговорился: экономические трудности – для власти совсем не трудности, а повод, новые возможности для очередного сворачивания социальных достижений.

Полезен переход к равенству возможностей, выраженному в материальной доступности образования для каждого; шанс есть у всех, однако если кто-то пренебрегает предъявляемыми к нему образовательными требованиями, то без всяких обид сходит с тропы институционализованного образования. Но абсолютно бесполезна стратегия «равенства результатов образования», при которой каждый, независимо от степени прикладываемых им усилий, в конце концов успешно оканчивает вуз.

Когда образование малодоступно в денежном смысле и до неприличия доступно в интеллектуальном, существует меньше стимулов для того, чтобы появлялись такие великие ученые, как, например, М.В. Ломоносов. Ведь реализуется селекция учеников по критерию платежеспособности, а не по критерию таланта. Талант детей и материальная обеспеченность их родителей – явления совершенно разные. Есть много способных людей из глубинки, у которых отсутствует возможность платить за обучение, вследствие чего они не смогут проявить свой исследовательский талант, а может быть, и гениальность. Как отмечает А. Тарасов, сотрудники Центра анализа науки РАН подсчитали, что более 80% советской научной элиты, которая обеспечила славу нашей науке, родом из деревни или из малых и средних городов провинции. Исключительно эгалитаристский характер образования, единая и бесплатная школа позволили им развить заложенные в них таланты<sup>2</sup>. Очевидно, что даже наиболее талантливые дети из бедных провинциальных семей не могут конкурировать с детьми политической и экономической элиты, даже если последние катастрофически уступают первым по своим способностям. Когда образование вместо того, чтобы взять на себя функцию развития

---

<sup>1</sup> Если люди не платят деньги за обучение, вуз «на фиг никому не нужен», считает министр культуры // News.ru.com. URL: <https://www.newsru.com/russia/17dec2015/nafik.html>

<sup>2</sup> Тарасов А. Молодежь как объект классового эксперимента. Статья 1. Классовый подход к образованию: знания – только богатым // Скепсис. URL: [http://scepsis.net/library/id\\_110.html](http://scepsis.net/library/id_110.html)

всех и каждого, превращается в сферу селекции по «критерию кошелька», это – неоспоримый факт.

Платное образование формирует эффект «нерожденных» ученых. Слово «нерожденные» следует понимать, конечно, не в прямом смысле, а как синоним слова «несостоявшиеся» – несостоявшиеся в силу внешних, а не внутренних причин. Общество путем ограничения доступа к науке и качественному образованию ограничивается в собственной талантливости.

## Глава 8. Рынок и его результаты

Вузовская современность столкнулась с проблемой плагиата и фальсификации исследований. Показательных примеров огромное количество. Однажды студентка государственного вуза сдала руководителю курсовую, в которой раскрывалась тема психологических особенностей наркоманов. В курсовой содержалась глава, посвященная эмпирическому изучению темы (анализ индивидуальных особенностей конкретных наркоманов, проведенный с помощью тестовых методик). Руководитель, обратив внимание на наличие эмпирики, задал вполне закономерный в этом случае вопрос: «Где вы нашли этих наркоманов, как сформировали выборку?». Студентка, видимо, не ожидала такого вопроса, несколько секунд не могла сформулировать ответ, разволновалась, о чем свидетельствовали весьма нервные движения и бегающие глаза. Наконец, она неуверенным голосом выдала: «На улице». То есть «выхожу один я на дорогу», вооружившись психологическими тестами, осведомляюсь у каждого встречного, не наркоман ли он часом, и, если таковых обнаруживаю, прошу их заполнить анкету. Смех и слезы... Смешна абсурдность ситуации (и, конечно, абсурдность ответа студентки). Однако трагично то, что студентка, видимо, не поняла этой абсурдности, если не нашла в себе способности ответить на простой и вполне закономерный вопрос, если предоставила именно ТАКОЙ ответ. Наконец, трагично то, что сдача работ, над написанием которых их «автор» не трудится, вошла в норму, а фальсификация данных эмпирических исследований перестала быть скандальным нонсенсом.

В 2014 г. в одном из государственных (!) вузов был такой случай. Студентка прислала научному руководителю дипломную работу, составленную из материалов трех источников. Хотя и принято в шутку говорить, что пользование одним источником – это плагиат, а двумя – уже новая научная работа, но шутка – всего лишь шутка. Данная дипломная представляла собой откровенный плагиат. Причем студентка была заранее предупреждена о недопуске к защите в случае наглого списывания. Годом ранее она предоставила списанную курсовую, но тогда руководитель заставил ее переписать работу, и вопрос не вышел на публику, однако стал поводом для предупреждения о последствиях в будущем. На этот раз возмущенный рецидивной наглостью руководитель честно известил

о случившемся заведующего кафедрой и рецензента. Но честность оказалась не в почете. У руководителя не было полномочий отстранять дипломницу от защиты, поскольку завкафедрой и рецензент решили, что она достойна защищаться, и единственное, что смог сделать руководитель, – это написать в отзыве политкорректную фразу «В дипломной работе наблюдается высокая степень компилятивности». Оказалось, что дипломница не просто достойна защищаться, а даже более того... В результате студентка – о чудо! – защитилась на отлично. И это произошло в государственном вузе, а что творится в частных, даже представить себе сложно.

Вывод такой: плагиат в некоторых случаях перестал быть курьезом, требующим санкций, на него перестают обращать внимание, даже если руководитель дипломной настроен против поощрения таких студенческих действий и не боится изобличать их. Вроде бы этот случай нельзя экстраполировать на всю систему образования, один пример не показателен, однако как раз о единичности говорить не приходится. Во многих вузах закрывают глаза на купленные или списанные квалификационные работы. В «приличном» обществе поднимать эти вопросы становится неуместно.

Не только студенты занимаются плагиатом, такой практики не чураются и преподаватели. Однажды, формируя с коллегой сборник научных статей, мы обнаружили, что статья одного из сотрудников факультета полностью списана с чужой работы. Кто назовет эти случаи редкими и совершенно не показательными?

Однажды автор этой книги, читая статьи по интересующей его тематике, наткнулся на удивительно знакомый текст. Кандидат педагогических наук из Невинномысского государственного гуманитарно-технического института опубликовала в научном журнале статью<sup>1</sup>, где в некоторых местах фигурировали ссылки на мои работы. Однако весь текст представлял собой практически прямое повторение части моей книги<sup>2</sup>. Кое-где она перефразирует, меняет слова на синонимы, видимо, считая это достаточным для позиционирования авторства. Но факт кражи, переписывания почти под копирку налицо.

Здесь уместно вспомнить о проблеме ответственности науки и безответственности некоторых ученых. Эта безответственность лишает их

---

<sup>1</sup> Богатырева О.В. Реклама как инструмент формирования мотивации потребительского поведения // Научный вестник НГГТИ. Т. 3. 2015. С. 55–60.

<sup>2</sup> Ильин А.Н. Культура общества массового потребления: критическое осмысление. Монография. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2014. 208 с.

учености, нейтрализует их достоинство как деятелей науки – конечно, не в формальном смысле. К сожалению, в современных рыночных потребительских условиях наблюдается недостаток механизмов «принуждения к ответственности», к этической состоятельности – среди ученых, чиновников, бизнесменов. Само интересное – то, что плагиатчица ответила в личной переписке в качестве своего оправдания, помимо извинений и комплиментов в мой адрес. Сначала заявила, что мое обвинительное письмо ее расстроило. А разве оно должно было ее обрадовать? Очевидно, что нет. Далее она сослалась на то, что является новичком в этой теме, а научных материалов, посвященных рекламе и культуре потребления, весьма мало. Однако даже новичку в той или иной проблематике никто не дает право просто переписывать тексты других авторов. Все мы когда-то были неопитами в той или иной теме и снова ими становимся, когда посвящаем очередной этап своей научной работы новой тематике. Да и научных материалов, посвященных рекламе и культуре потребления, очень много. Нередко современных исследователей, работающих в рамках данной проблематики, критикуют за избитость темы и недостаток новизны, и отчасти эта критика имеет основания. Затем плагиатчица написала, что обязуется более не ссылаться на меня. Если это не подмена понятий, то что? Одно дело – сослаться. Другое дело – присваивать часть текста другого автора целыми абзацами. Судя по ее выражению, она не понимает разницы между воровством и ссылкой. Я же изобличал ее не в ссылках на меня, а в необоснованном заимствовании, то есть в воровстве. Представляются три варианта мотивов подобного заимствования: 1) наглость, связанная с низкими моральными качествами и с уверенностью, что никто ничего не заметит; 2) глупость; 3) элементарная лень.

Суть в том, что аналогичных случаев много, они становятся «естественными». И объясняются они не только моральным обликом подобных преподавателей. Многое зависит от требований к ним, от внешней системы контроля, наконец, от условий культуры. Выходящий за всякие нравственные пределы прагматизм, замещение идеи развития идеей развлечения, индивидуализм, которые влекут за собой безответственность и откровенный паразитизм, – явления современной эпохи. Они распространяются в том числе на сообщество студентов и ученых. Поэтому неудивительно, что совершается много ошибок в различных областях жизни, – и они связаны не только с возрастающей сложностью технических систем, что соответствует теории общества риска, но и с падением нравов, кризисом этики научной деятельности. Неудивительно, что некото-

рые ученые (в формальном смысле этого слова) вместо собирания материалов по крупницам и чтения первоисточников списывают материалы и выдают за свое. Иногда списывают «творчески», перефразируя, меняя манеру подачи информации, но это не снимает с них ответственности. Ряд таких лиц вместо скучного и рутинного осуществления экспериментальных замеров выходят на «высокий уровень абстракции», удовлетворяясь приблизительным результатом. Или же мысленный эксперимент выдается студентом или ученым за реальный.

Охватившее профессиональную среду бюрократическое калькулирование оказывает содействие «сдвигу в бесчестность». Постоянно требуя новых публикаций для отчетности, иницируя вместо реальных научных достижений центрированность на библиометрических показателях и прочих «играх в цифири», оно заставляет относиться к научной деятельности не как к творчеству, а как к рутинному заполнению документации. Помещение преподавателей в условия конкуренции, когда каждый соревнуется с каждым в баллах по индексу Хирша (который измеряется количеством опубликованных ученым статей и количеством ссылок на них), только способствует нарастанию публикационной активности, но в инверсивной форме. Следовательно, возникают соответствующие эксцессы. Множатся публикации ради индекса, а не ради научных открытий. Растет число макулатурных работ, только по формальным признакам претендующих на статус научных.

Некоторые преподаватели пишут на заказ курсовые, дипломные и магистерские работы, что связано исключительно с их моральным обликом. При таких условиях разве можно вести речь о качестве образования? Можно ли говорить о профессионализме, нравственности этих преподавателей? У них преобладают стремление к заработку любой ценой, эгоизм, безответственность, равнодушное отношение к состоянию науки, образования, а также к облику последующих поколений, которым эти ученые оказывают такую медвежью услугу. Как заметили в этом смысле Н.Г. Багдасарьян и М.П. Король, научную деятельность искажает коррозия представлений о долге, обязанностях и запретах. Девальвация ценностей начинается еще с университетской скамьи, когда студент не задумываясь использует для выполнения письменных работ только кнопки Copy и Past<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Багдасарьян Н.Г., Король М.П. Наука как призвание и профессия: опыт современного прочтения М. Вебера // Вопросы философии. 2014. № 11. С. 174–180.

На стендах в учебных заведениях можно увидеть объявления вроде «Помогу с написанием курсовых и дипломных работ». Такая формулировка выглядит весьма дипломатично, хотя предполагается не «помогу», а «напишу». «Диссертации на заказ и под ключ» – так сформулирована реклама одного из агентств. Более прямолинейно и не скажешь! Эта реклама находится в открытом доступе. В частности, именно в приведенной формулировке данная компания извещает о своих услугах по электронной почте людей, чья деятельность связана с наукой.

Известен сайт, где откровенно указываются цены за магистерскую, кандидатскую и докторскую диссертации. Мол, это всего лишь товар, который подлежит купле-продаже. Впрочем, в мире всеохватной победы рыночных отношений так и есть, ибо любое достижение здесь имеет свойство конвертироваться в деньги и услуги. Поэтому неудивителен вставший на ноги бизнес по «помощи в подготовке» рефератов, курсовых, дипломных, статей и диссертаций.

Коммерческие деятели предлагают в кратчайшие сроки написать и опубликовать статью в высокостатусном научном журнале. Растет количество научных журналов, в которых за определенную сумму автор может напечатать статью. Плата за публикацию порой компенсирует собой содержательную пустоту публикуемой статьи. По существу, появляется возможность в некоторых уважаемых научных журналах за деньги публиковать что угодно. Не обесценивает ли их такая практика? Ведь научные журналы на то и научные, что их редакционная коллегия во главу угла вместо прибыльности ставит новизну, обоснованность, содержательность, точность и другие собственно научные показатели присылаемых в журнал статей. Не девальвируется ли ценность научных работ, когда все больше появляется диссертаций и статей, написанных на заказ? В мире рыночной гегемонии идея обогащения любой ценой является вполне обоснованной и закономерной. Вопрос только в том, можно ли ее назвать оправданной?

В самом центре города Омска в 2014 г. висел билборд с рекламой соответствующих «услуг». Внизу написан слоган: «Учись быть свободным». Да уж, такая деятельность «под ключ» способствует «обучению быть свободным», но отвращает от действительного обучения.

Рекламой помощи в написании курсовых и дипломных работ обклеены и двери в вагонах метро. Наличествует она и на стендах в вузовских коридорах. Никакой реакции у соответствующих ведомств эта деятельность не вызывает. Самое страшное заключается вовсе не в наличии коррупции. Главное, что коррупция стала легитимной, что она вышла из те-

невого сектора на свет и тем самым заявила о себе как о некоей социальной норме. Присвоение знаний путем плагиата и заказных работ – крайне широкая практика. Однако нельзя сказать, что посредством такого присвоения знаний и умений (в том числе умения писать научные и квалификационные работы) эти знания и умения усваиваются. Обладание, присвоение далеки от усвоения.

Поставленный на широкий поток бизнес-проект по написанию курсовых, дипломных, магистерских, кандидатских и докторских работ девальвирует науку и образование, сводит на нет идеи профессионализации и развития будущих поколений, воспитания ответственности, честности, склонности к поиску истины, самостоятельности.

Написание дипломных работ на заказ и взятки за хорошую оценку на зачете или экзамене – крайне важная проблема современного образования. Нельзя, конечно, сгущать краски и говорить, что взяточник взяточника взяткой погоняет. Но если работники сферы образования перестали скрывать теневую сторону своей деятельности, значит, они перестали опасаться. Показатель борьбы государства с коррупцией – не абсолютное ее искоренение, а страх людей перед возможными санкциями за их коррумпированность. Если отсутствует страх (а реальность показывает, что он выражен крайне слабо), стоит постулировать недостаток борьбы. Поэтому очередные новости о поимке на взятке того или иного ректора, декана или рядового преподавателя вызывают здоровый сарказм. Бизнес по написанию квалификационных работ не просто процветает, а свободно себя рекламирует, в некоторых случаях еще и заявляя про официальный договор. Внушает страх моральная деградация ученых, которые работают в штате соответствующих компаний и даже не стараются скрыть этот факт своей биографии, считая его вполне приемлемым. Расширение такого бизнеса вкупе с тиражированием медийной сферой ценностей потребления формирует в обществе и среде учащихся псевдообразовательные ценности, которые ориентированы не на развитие, не на созидание, не на мышление, а на скачивание из интернета, заимствование, использование – в общем, на потребление.

Согласно выводам эмпирического исследования, содержащимся в статье В.Л. Римского, взяточничество вполне укоренилось в системе норм и ценностей россиян. В коррупционных ситуациях представители всех социальных групп чаще дают взятку, чем отказываются от ее дачи. Взятничество – норма взаимоотношений людей с чиновниками, а не отклонение. В России существует система принуждения людей к даче взяток для решения их проблем. Студенты и учащиеся наиболее пред-

расположены к взяточничеству. Римский пишет: «Такая социализация студентов и учащихся, большинство из которых – молодые граждане, неизбежно ведет к тому, что в ближайшем будущем они, приступив к трудовой деятельности, станут уже по привычке решать свои проблемы с помощью взяток. Следовательно, взяточничество как отечественное социальное явление не будет сокращаться в ближайшем будущем, ибо происходит трансляция молодежи норм взяточничества от граждан трудоспособных и старших возрастов. Таким образом социальные нормы взяточничества постоянно воспроизводятся и развиваются в российском социуме»<sup>1</sup>. Сделаем только два небольших терминологических уточнения. Во-первых, взяточничество нельзя назвать именно отечественным социальным явлением, ведь оно распространено в разных странах. Во-вторых, гражданственность и взяточничество несовместимы, поэтому фразы типа «трансляция норм взяточничества от граждан» требуют корректировки. Все-таки гражданственность определяется не формальным наличием паспорта. Гражданином может называться человек, которому не чужды нравственные ценности и высокоморальное поведение, глубокое осознание социальной ответственности. Он ориентирован не только на цели, связанные с личным благосостоянием, но в том числе и на нечто высокое, надличностное. У него обязательно есть миссия, смысл жизни, возвышающийся над сферой индивидуального. Он хочет оставить что-то социально ценное после себя. Он настроен на сохранение достоинства мыслей и поступков. Взяткодателю это не свойственно. Гражданин отстаивает социальную справедливость, он заинтересован в развитии страны, ее независимости от других стран и прочих внутренних и внешних акторов, желающих посягнуть на суверенность и самостоятельность страны и ее народа. У гражданина сливаются воедино свободолюбие и патриотизм, который возделан на почве любви к Отечеству. Ценность взяточничества абсолютно противоречит данным – гражданским – ценностям. Очевидно, что готовность как брать, так и давать взятки – явно не проявление гражданственности.

Готовность учащихся к коррупции указывает на следующие важные факты. Во-первых, это связано с ситуацией «коррупционной широты», если не повсеместности. Последняя рождает отсутствие страха, поскольку «не я один такой». Когда написание дипломных работ за деньги

---

<sup>1</sup> Римский В.Л. Взятничество как норма в решении гражданами своих проблем в органах власти и бюджетных организациях // Общественные науки и современность. 2011. № 5. С. 51.

и другие формы «договоренностей» распространяются столь широко, уместно говорить о неэффективности борьбы с данными явлениями. В случае эффективности борьбы не возникало бы такой тиражированности коррупционных схем. Во-вторых, готовность к коррупции сопряжена с серьезной культурной инверсией, когда честность как ценность перестает доминировать. То же самое следует сказать о преподавателях и руководителях учебных подразделений, которые вследствие неэффективности антикоррупционных мер (и потому вседозволенности) и той же культурной деградации проявляют готовность принимать коррупционные предложения, а нередко и делать так, что последние становятся единственным выходом для учащих.

В интервью женщина, писавшая курсовые, дипломные и диссертации на заказ, заявляет: «Очень многие из тех дипломников, которые ко мне приходили, – это были нормальные люди, у которых были семьи, они работали, и им не хватало сил и времени еще и диплом писать. Это же не в институте, где человек пишет в рабочее время, тут он работает, занимается, например, логистикой, принимает решения, а потом приходит домой – и что, он должен садиться какой-нибудь никому не нужный лит. обзор писать?»<sup>1</sup> А как же иначе? Факт загруженности работой, детьми, семьей и «бьющей ключом по голове» жизнью не освобождает от ответственности. Когда человек хочет получить образование, он должен делать все, что необходимо для этого. Если он считает себя «перегруженным» жизнью и понимает, что сил на образование у него нет, пусть и не претендует. Императив груб, но морально состоятелен.

Далее эта женщина формулирует самооправдание того, что писала для экономистов дипломные: «Ну и если студент нашел и выбрал меня и умудрился заработать деньги, чтобы оплатить мои самые дорогие тексты, значит, он, вероятнее всего, чего-то стоит, а я просто помогаю вывести в верхний сектор рынка труда самый качественный продукт – человека, который может. Мы же не о будущих ученых-филологах или там палеонтологах говорим, там другой стиль учебы и работы, другой строй мышления, другие приоритеты, другое отношение к словам „агрессивный“, „амбициозный“ и другие деньги». Во-первых, если студент смог оплатить написание ему дипломной, это вовсе не значит, что он заработал эти деньги. Еще есть папа и мама, готовые пойти на что угодно, лишь бы выучить дитяtko, точнее, дать ему диплом о том, что он выучен. Во-

<sup>1</sup> С другой стороны // Троицкий вариант. URL: <http://trv-science.ru/2013/07/02/s-drugojj-storony/>

вторых, если даже студент заработал сам, это еще не факт его «качественности». Помимо умения зарабатывать, следует учитывать много других умений, навыков, качеств, в том числе моральных, которых явно не хватает у таких халтурщиков. В-третьих, выходит, экономистам писать дипломные можно, а филологам и палеонтологам нельзя, ибо у них «другой строй мышления». Может быть, просто филологи и палеонтологи к этой даме не обращались, вот и возникло оправдания в стиле «я им не писала – и правильно делала». Наконец, любое самооправдание в данном случае – на оценку «2». Его в принципе быть не может. Фразы типа «если не я это сделаю, то сделает другой подлец, поэтому пусть лучше я» или «все равно недостойных людей выгонят с работы или не примут туда вовсе, и диплом им не поможет» – всего лишь инсинуации для успокоения души того, кто вступил на соответствующий скользкий путь. А если копнуть глубже, то и для успокоения они не подходят. Ведь они полностью бессодержательны и не могут скрыть, компенсировать, замазать тот вред, который действительно производит своей деятельностью данный человек.

А. Тарасов приводит данные за 1990-е гг. В России за 10 постсоветских лет появилось целых 120 академий, 20–25 тыс. человек ежегодно становились кандидатами и докторами наук. Даже по ТВ шли репортажи о том, что в Министерстве образования за \$1000–1200 можно приобрести диплом кандидата каких угодно наук (а заодно и звание доцента), – и никаких юридических последствий для чиновников-мошенников показ этих репортажей не влек. В газетах печатались объявления о продаже кандидатских и докторских диссертаций. Работодатели в своем большинстве перестали верить в подлинность дипломов о высшем образовании и научных степеней, отказывались их признавать и требовали рекомендаций с предыдущих мест работы<sup>1</sup>. Конечно, ситуация изменилась к лучшему после «лихих 90-х». Изменения произошли в экономике, социальной сфере, образовании. Но насколько они значительны? Кроме того, если некоторые проблемы тех времен смягчились (в официальной прессе не печатают коммерческие объявления о подготовке диссертаций), то появились новые проблемы – в первую очередь связанные с изрядным ростом бюрократизма в образовании.

---

<sup>1</sup> Тарасов А. Молодежь как объект классового эксперимента. Статья 1. Классовый подход к образованию: знания – только богатым // Скепис. URL: [http://scepsis.net/library/id\\_110.html](http://scepsis.net/library/id_110.html)

В современных индивидуализированных условиях зачастую под целью образования понимают не профессионализм, а так называемую конкурентоспособность<sup>1</sup>. Это заслуга современных капиталистических индивидуализированных условий жизни. Согласно многим авторам, конкурентоспособность складывается из высокого уровня развития знаний, умений и навыков, способности адаптироваться к меняющимся условиям, готовности к переменам, профессиональной и социальной активности, творческих способностей, стремления повышать свой профессиональный уровень и т. д. Только исследователи крайне редко говорят о том, что для конкурентоспособности еще необходимо иметь связи с нужными людьми, быть ориентированным на безнравственную конъюнктуру, услужливость и низкопоклонство и готовность идти по головам ради выстраивания личной карьеры. Сегодня эти качества во многих случаях бывают куда более значимыми, чем высокий профессиональный уровень. Факторы связей и знакомств, а также раболепного послушания обладают, как правило, большей функциональностью, чем трудолюбие и высокая квалификация. Значит, образование, мягко говоря, далеко не всегда выступает гарантом успеха. Значит, хорошее образование само по себе перестало быть фактором успеха в карьерном и материальном плане. Кроме того, конкурентоспособность не всегда сопряжена с профессионализмом. Можно привести много примеров людей, занимающих высокие должности, но при этом совершенно непрофессиональных; их дилетантизм вовсе не мешает им быть большими начальниками. Соответственно, образование не может и не должно ориентироваться на формирование конкурентоспособности.

Ожидается, что ценности личных достижений (прежде всего трудолюбие и высокая квалификация) давно уже не являются преобладающими в общественном сознании. Реальность показывает, что этих ценностей явно недостаточно для достижения высоких карьерных позиций, обретения социального положения и материального достатка. Укорененность неформальных отношений, выраженных в связях с «нужными» людьми и мелкой коррупции, которые помогают в решении жизненных проблем, выступает прямым показателем неэффективности

---

<sup>1</sup> См., напр.: *Попкова Т.А.* Профессиональная мобильность и конкурентоспособность выпускника как важные показатели качества высшего образования // Совершенствование общенациональной и региональных систем оценки и контроля качества профессионального образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Тверь, 22–23 ноября 2013 г. / Под ред. М.В. Мурашко, А.В. Антоновского. Тверь: СФК-офис, 2013. С. 298–304.

формальных институтов. Можно сказать, что эти связи являются некоей компенсацией деградации и бюрократизации формальных социальных институтов, хотя их же целесообразно представить в качестве условий, усиливающих эту деградацию. Такая компенсация в виде использования связей для устройства на работу, подачек медицинским работникам или чиновникам, покупки экзаменов и зачетов сама по себе ломает нормальную систему и приводит ее к еще большей дисфункциональности. А.О. Карпов, ссылаясь на статью, написанную в 2005 г., приводит следующие данные: только на знания при поступлении в вуз опираются 38% абитуриентов, на знания плюс деньги и связи – более 50%; 10% считают, что поступят благодаря деньгам и связям независимо от уровня своих знаний<sup>1</sup>. Опора на связи ради получения доступа к некоторым преимуществам и есть коррупция, которая процветает как наверху (олигархи используют связи с первыми лицами государства ради процветания собственного бизнеса), так и внизу.

Давая человеку возможность обходным путем решать свои личные проблемы, эта компенсация крайне негативным образом сказывается на социальной системе. В результате высокие должности и рабочие места занимают не те, кто их достоин, не компетентные люди, а те, у кого имеются серьезные покровители. Во многих чиновничьих креслах восседают посредственности, и это ни для кого не секрет. Факт того, что чиновничье кресло можно купить, россияне воспринимают вполне спокойно, что указывает на болезненность социума в целом.

Коррупция стала нормой общественной жизни. И пока дело обстоит таким образом, пока коррупция правит бал, пока деньги вывозятся за рубеж и не вкладываются в развитие средств производства, ни о какой модернизации и ни о каком высокоэффективном производстве не может идти речь. Речь может идти о беспределе, когда коррупция дает «право» вершить «что хочу», когда сынки богатых родителей позволяют себе почти любые преступные выходки, так как знают, что в случае опасности сложившаяся в стране ситуация поможет им откупиться папиными деньгами.

Конечно, не все настолько плачевно, как было описано выше. Высокий дух и разум продолжают жить. В молодежи наблюдаются патриотизм, желание учиться и жить по совести. Но отрицательные тенденции тем не менее пока не замещаются в должной мере положительными.

---

<sup>1</sup> Карпов А.О. Современная теория научного образования: проблемы становления // Вопросы философии. 2010. № 5. С. 15–24.

\*\*\*

Поговорим теперь о таком социальном феномене, как культура чтения. Раньше наш народ квалифицировался как «самый читающий». Теперь культура чтения уступила место широкому полю развлечений, многие из которых носят откровенно аддитивный характер. Апелляция к тому, что человек много работает и потому у него нет времени для чтения, неуместна. В СССР работали не меньше (производительность труда тогда была выше), но читать продолжали. Постмодернистские философы, прежде всего Р. Барт, провозгласили «смерть автора». Не знаю, как насчет автора, но читателя в современной действительности точно постигла смерть.

У большинства молодежи восхищенно загораются глаза не от новой прочитанной книги, а от купленных гаджетов, приносящих сомнительную пользу. Ушли в прошлое разговоры о прочитанных книгах. Происходит серьезная потеря познавательной активности. Сама аудиовизуальная интернет-культура сокращает чтение за счет увеличения просмотра. Если символами «галактики Гуттенберга» были печатное слово и текст, то символами нынешней эпохи стали звук и видео. То, что следует за эпохой книгопечатания, хотя и знаменует собой значительный научно-технический прорыв, одновременно редуцирует способность к вниманию и сосредоточению (книга больше, чем телевидение, требует наличия этих способностей) и снижает способность к интеллектуальной мобилизации и пониманию, так как дает человеку привыкнуть к легкому, не требующему волевых усилий способу восприятия информации. Книги апеллируют к разуму, телеэфир – к чувствам. Поэтому именно культура чтения развивает, а телевизионная культура с ее обедненным языком и малосодержательными ток-шоу предлагает больше чувствовать и эмоционально заряжаться, чем думать. Когда человек из читателя превращается в зрителя и ему постоянно предлагается вместо текста готовый образ, исчезает один из стимулов развития воображения. Само по себе упрощение восприятия информации имеет положительные стороны, но негатив этого аспекта прогресса проявляется в том, что сознание, интеллект и воля перестают напрягаться. По-настоящему адекватно воспринимать информацию способен тот, кто имеет «книжный» опыт, развивающий волю, интеллект, абстрактно-логическое мышление, воображение и т. д. Без чтения невозможно развитие ни человека, ни народа. При столкновении с когнитивным барьером «неначитанное» потребительское медиасознание впадает в ступор или просто бросается на поиски

готового рецепта, вместо того чтобы внимательно и глубоко проанализировать сложившуюся ситуацию.

У типичных потребителей нет желания осмысления чего-то серьезного, надповседневного. Расширившаяся до невообразимых размеров инфраструктура потребления засоряет сознание людей настолько, что интерес к действительно важным проблемам культуры и политики уже просто не может сформироваться. С другой стороны, поддерживаемая государством коммерциализация образования только усиливает потреб-культ.

М.Г. Делягин в передаче «Час Делягина» на радио «Комсомольская правда» (эфир от 30.08.2010) приводил следующие результаты исследования ВЦИОМ: 35% россиян почти совсем не читают книг, практически ежедневно читают книги около 22%, только 10% родителей читают книги детям дошкольного возраста и менее 0,5% родителей читают книги детям школьного возраста. Как заявил председатель Синодального отдела по взаимоотношениям Церкви с обществом и средствами массовой информации В. Легойда, по итогам собеседования в 2012 г. с абитуриентами одного из лучших вузов России выяснилось, что ни один из 26 опрошенных не может назвать высших руководителей нашей страны от Сталина до современности<sup>1</sup>.

Исследованием, охватывающим молодежь из разных регионов страны (как города, так и села), было выявлено, что число читающих художественную литературу менее одного часа в неделю или вовсе не читающих превышает количество регулярно читающих молодых людей. Количество регулярно читающих газеты и журналы пока выше числа мало или совсем их не читающих. Более половины респондентов вообще не посещают театры, из досуговых учреждений пользуются спросом в основном кинотеатры и культурно-развлекательные центры. Из телепередач наибольшим спросом пользуются развлекательные – Comedy Club, «Дом-2», «КВН», «Ледниковый период» (37,2%), информационно-аналитические передачи стоят на втором месте со значительным отрывом (22,7%). Лишь 29% респондентов посещают театры, музеи, дворцы культуры, клубы по интересам<sup>2</sup>. Только 12% опрошенной молодежи в Иркутской области читают научно-популярную и учебную литературу,

---

<sup>1</sup> См.: *Неймарк М.А.* Русофобия в геополитике: фантомы и реальность // Геополитический журнал. 2013. № 1. С. 62–73.

<sup>2</sup> *Ефанова О.А., Иваненков С.П., Ивченкова М.С.* Культурные потребности молодежи в контексте современных социокультурных изменений // Социология власти. 2010. № 1. С. 26–34.

11% – классическую, 17,8% вообще не читают книг, 53% читают детективы и любовные романы<sup>1</sup>. В статье Е.В. Соколовой отмечается, что на вопрос о количестве прочитанных за последнее время книг более трети как немецкой (выборка 500 человек), так и российской (по Красноярскому краю, выборка 280 человек) молодежи ответили, что не прочитали ни одной книги, а 8% россиян признались, что вообще не читают<sup>2</sup>.

Эти данные говорят об общем падении социальной культуры. Следует добавить, что снизились не только объемы чтения, но и качество наиболее востребованного материала для чтения. Упало как количество, так и качество читателей.

«Опыт моей работы со студентами разных уровней свидетельствует в целом об их неумении и нежелании „внимательно читать тексты“, – отмечает Н.В. Автономова. – Когда я попыталась прочитать со студентами-культурологами „Недовольство культурой“ Фрейда, потребовав внимательного отношения к каждому доводу и каждому повороту мысли, они быстро устали: если нам это понадобится для диссертации, мы и сами прочтем, а так лучше уж вы сами нам что-нибудь расскажите... Вот почему я и призываю обратиться к филологическому опыту чтения текстов и работы с текстами, которого нам так не хватает»<sup>3</sup>. *На фоне неумения (и тенденциозного нежелания) читать тексты наблюдается неумение читать мысли.* Далеко не все студенты могут пересказывать чужие мысли своими словами, анализировать прочитанное, отделять интеллектуальное суждение от эмоционального высказывания, сказанное автором – от привнесенного в текст читателем.

Н. Стариков отмечает, что в советское время культура чтения проявляла себя значительно, чем при современной всеобщей грамотности, и приводит данные: в 1913 г. неграмотными были 27% призывников, а в 1941 г. таковых почти не было, к 1934 г. в связи с введением всеобщего обязательного начального обучения 98% детей учились, к 1939 г. грамотными были 89% населения СССР<sup>4</sup>. Конечно, в СССР спектр развлече-

---

<sup>1</sup> См.: Анисимов А.Г. Роль потребительской морали в механизме детерминации молодежной корыстно-насильственной преступности // Криминологический журнал Байкальского государственного университета экономики и права. 2010. № 2. С. 76–81.

<sup>2</sup> Соколова Е.В. Приоритеты ценностного сознания современной молодежи в кризисную эпоху // Перспективы науки. 2011. № 10(25). С. 26–29.

<sup>3</sup> Автономова Н.В. Заметки о философском языке: традиции, проблемы, перспективы // Вопросы философии. 1999. № 11. URL: [http://vphil.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=469&Itemid=55](http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=469&Itemid=55)

<sup>4</sup> Стариков Н. Сталин. Вспоминаем вместе. СПб.: Питер, 2012. 416 с.

ний для подростков и молодежи был намного меньше, чем сейчас, но этим тезисом лишь отчасти объясняется склонность советской молодежи к чтению. Факт остается фактом; главное, что современное поколение («поколение Perсі», или «поколение 3D»), охваченное «адаптивным регрессом», в интеллектуально-культурном развитии уступает своему советскому предшественнику. Поэтому либеральные доводы о том, что при существовании СССР культура (в том числе культура чтения) была низка, не выдерживают критики. Сейчас она значительно ниже.

Конечно, говорить о полной деморализации и деинтеллектуализации не приходится. Однако все больше опросов и различных исследований говорят о следующих тенденциях. Люди теряют тягу к чтению, некоторые читают только глянецовые журналы и прагматично ориентированные книги типа «Как стать стервой», «Как соблазнить максимум самок» и т. д. Такое чтение вряд ли можно назвать интеллектуальным и духовным. Вместо имен великих писателей, военачальников, философов вспоминаются прежде всего имена нынешних шоуменов, известность которых вовсе не указывает на их духовное величие. Дети и подростки настолько прониклись «сетевой культурой», что для них трагедия, если их фотография в социальной сети не получила должного количества «лайков». Когда такие искушенные интернетом пользователи читают какие-либо комментарии, они обходят стороной тексты, состоящие хотя бы из нескольких строк, сопровождая их давно расхожей фразой «много букаф». Есть картинки, демотиваторы, слоганы, поэтому незачем читать. Наконец, существуют электронные библиотеки, из которых вкратце можно получить любую информацию, поэтому незачем читать первоисточники и удерживать в памяти прочитанное.

Оправданна озабоченность, связанная с тем, что в век информационной доступности мы все больше и больше делегируем собственную память электронным библиотекам. Зачем помнить и знать, если можно «загуглить»? Сами новоявленные слова типа «загуглить» имеют диалектический смысл, выступая символами как великого достоинства, так и великой нищеты, связанных с современными информационными технологиями. Г. Киссинджер пишет: «Переместив столь много информации в пространство доступного, интернет лишает человека желания запоминать. Коммуникационные технологии грозят сократить нашу способность к „внутреннему поиску“ и увеличивают зависимость от технологий как инструмента и посредника мыслительной деятельности»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Киссинджер Г. Мировой порядок. М.: АСТ, 2016. С. 456.

И даже если бы в России функционировала действительно хорошая система высшего образования, она предоставляла бы в условиях такой деинтеллектуализации мало ожидаемых плодов. Ведь невозможно *дать высшее образование человеку, который не имеет должного среднего образования*. Трудно воспитать и сформировать здоровую личность и профессионала в условиях культуры и инфраструктуры, чуть ли не с детства взращивающей в людях потребительские ценности, противоположные ценностям интеллектуализации, профессионализации и саморазвития в наиболее широком смысле слова. Вот и возникают курьезные ситуации, когда студент четвертого курса пишет дипломную работу, в которой допускает массу ошибок уровня средней школы – абсолютно глупых ошибок. О единичности таких ситуаций говорить не приходится, ибо они стали именно массовыми. Напротив, «ситуативность тотальной безграмотности» заполонила вузы, став практически нормой. Помимо студентов, она также распространяется на учащихся более высокого уровня – магистрантов и аспирантов.

Приведем данные из статьи А.С. Запесоцкого. Свыше 93% жителей России не могут назвать ни одного современного ученого. О Д. Лихачеве и Ж. Алфёрове слышали около 1% россиян. Если люди пока понимают, почему день сменяет ночь, то мало кто способен объяснить причины смены времен года. Сегодняшний школьный отличник недотягивает до «хорошиста» 1980-х гг., и в среднем из российских школ выходят недоучки и невежды. К простейшим формам научной работы под руководством педагога готовы всего 30% старшеклассников, а другие 70% в лучшем случае могут пересказать полученную из учебника или от учителя информацию. Психологические тесты свидетельствуют о резком падении мотивации школьников к труду и к дисциплине, исчезает сострадание, коллективизм и взаимопомощь, а на их место приходят черствость, жестокость, стремление к личному успеху даже путем подавления окружающих. Одной из важных причин всего этого А.С. Запесоцкий называет коммерциализацию, осуществленную органами управления образованием фальсификацию целей деятельности педагогических коллективов. В педагогике цель является системообразующей, ею обуславливается системное единство задач, содержания, условий, форм и методов воспитания; педагогическая цель сменилась предпринимательской, что привело к утрате образованием системности и хаотизации обучения<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Запесоцкий А.С. Философия образования и проблемы современных реформ // Вопросы философии. 2013. № 1. С. 24–34.

Прислушаемся к словам С. Капицы: «Данные ВЦИОМ говорят о том, что мы наконец пришли к тому, к чему стремились все эти 15 лет, – воспитали страну идиотов. Если Россия и дальше будет двигаться этим курсом, то еще лет через десять не останется и тех, кто сегодня хотя бы изредка берет в руки книгу. И мы получим страну, которой будет легче править, у которой будет легче высасывать природные богатства. Но будущего у этой страны нет!»<sup>1</sup> Эти слова были сказаны С. Капицей в ответ на обнародованные ВЦИОМ данные, согласно которым 35% россиян вообще не читают книг.

«Вы спрашиваете, зачем вообще человеку читать, – продолжает С. Капица. – Опять-таки приведу пример: организмы человека и обезьяны очень близки по всем своим характеристикам. Но обезьяны не читают, а человек читает книги. Культура и разум – вот основное отличие человека от обезьяны. А разум основан на обмене информацией и языке. И величайший инструмент обмена информацией – именно книга. Раньше, начиная еще со времен Гомера, существовала устная традиция: люди сидели и слушали старцев, которые в художественной форме, через сказания и легенды прошедших эпох, передавали накопленные поколением опыт и знания. Потом возникло письмо, и вместе с ним – чтение. Традиция устного сказа угасла, а теперь угасает и традиция чтения. Возьмите как-нибудь и хотя бы ради любопытства перелистайте переписку великих. Эпистолярное наследие Дарвина, которое сейчас издается, – 15 тыс. писем. Переписка Льва Толстого тоже занимает не один том. А что останется после нынешнего поколения? Их эсэмэски будут издавать в назидание потомкам?»

Похоже, следует говорить о росте социальной тенденции добровольного превращения человека в подобие животного, имеющего ценностью только секс, питье и еду. Наши предки строили инфраструктуру, запускали человека в космос, оттачивали систему образования не для того, чтобы их потомки вступили на путь интеллектуальной, эстетической и этической самодегенерации. Да и обезьяна стала человеком тоже не для этого. Одна из причин современного одичания – неолиберальная политика деиндустриализации. Уничтожается индустрия, требующая рационального сознания, и вместе с ней уходит на нет *ratio*, открывая дорогу невежеству, варваризации, традиционализму в самом худшем смысле

---

<sup>1</sup> Капица С. Россию превращают в страну дураков // Аргументы и факты. 2009. 9 сентября. URL: <http://www.aif.ru/society/13372>

этого слова. Эти тенденции приобретают как светский, так религиозный характер.

Тех же научных работ печатается очень много, но далеко не каждая публикация находит своего читателя, и они воспринимаются в основном всего лишь как средство отчетности, документы, а не опубликованные для чтения труды. Все производят тексты в социальных сетях, блогах и посредством телефонных эсмэсок, каждый становится автором. К тому же «классических» авторов сегодня хоть отбавляй: тысячи, десятки и сотни тысяч прозаиков и поэтов, романтиков и фантастов, ученых и популяризаторов науки. В силу такого переизбытка авторства рушится бинарная оппозиция «автор – читатель». Профицит авторства приводит к дефициту читательства. Фразу «Чукча не читатель, чукча писатель» теперь стоит воспринимать всерьез. Книги не переживают своих авторов, не распространяются в далекое будущее. Первоисточники в век гиперинформационности и потребкульты становятся некогда читать. Человек в большей степени ориентируется на справочники и краткие пересказы первоисточников; неудивительно появление серии брошюр, предлагающих познакомиться с достоянием того или иного известного мыслителя (Платона, Декарта, Гегеля, Фрейда, Фуко, Делеза и т. д.) «всего за 90 минут». Происходит рост значимости опосредованного (хрестоматийного, энциклопедического) знания. Этот факт, как и факт массового перехода из библиотеки с ее живым общением в интернет, является причиной деактуализации живой полемики в отношении разных книг.

Антисоветски настроенные авторы часто говорят, что в СССР наблюдался дефицит развлечений и потому молодые люди много читали. Также известна шутливая (но кем-то воспринимаемая всерьез) мысль, будто именно частое и длительное стояние в очередях стимулировало людей читать, чтобы хоть как-то отвлечься от томительного безделья. Однако факт остается фактом – чтение было массовым и общераспространенным культурным явлением, масштабной тенденцией в условиях социального государства с характерными для него мощным индустриальным базисом, принципами просвещения и рациональности. Парадоксально: в жутко идеологизированном СССР даже те философские и в целом социально-гуманитарные работы, которые противоречили официальным догмам, выходили достаточно большими тиражами. Не противоречащие догматике статьи и книги выпускались десятками и даже сотнями тысяч экземпляров. Теперь, когда насильственной идеологизации нет, любые тексты, даже вполне укладывающиеся своим содержанием

ем в дискурс власти, выпускаются совсем низким тиражом. Каков спрос, таково и предложение. Нет читателя – нет издателя. Научно-популярная литература уже не продвигается так, как это было в советские времена, и не находит широкого читателя. Приведем лишь некоторые из упомянутых в статье С.Г. Кара-Мурзы данных о колоссальном спаде тиражей между 1980-ми и 2000-ми гг. (в тысячах экземпляров): «Наука и жизнь» – с 3400 до 40, «Знание – сила» – с 700 до 5, «Химия и жизнь» – с 300 до 5, «Квант» – с 315 до 5<sup>1</sup>.

Дело не только в том, что высокие тиражи теперь заменяются интернетом. Дело в другом: произошел принципиальный спад культуры чтения, и особенно чтения серьезной познавательной литературы. Поэтому говорить о риске массовой деинтеллектуализации вполне своевременно. Чтение как феномен сокращается благодаря нескольким причинам. Во-первых, это упадок интеллектуально-когнитивной и эстетической культуры, при котором чтение научной, познавательной, художественной и иной литературы перестало быть ценностью. Такой упадок выражен в позиции «не хочу читать». Во-вторых, это стремительное развитие медиатехнологий, которые в грубой и упрощенной форме передают необходимую информацию и тем самым заменяют длительное, сосредоточенное и сложное чтение. Здесь наличествует позиция «нет необходимости читать». Наконец, это сокращение свободного времени для чтения, характерное для современной «текучей» реальности. Тут главенствует позиция «не могу позволить себе такую роскошь, как чтение».

В результате упадка культуры чтения и появления потребительского медиамышления ценность образования как такового также неуклонно падает. Студенты перестают интересоваться базовыми теоретическими дисциплинами (им больше интересна оценка на экзамене). Если чему-то и отдается предпочтение, то в основном «практичным» предметам, которые формируют практическую базу, необходимую для работы. Предпочтительное знание – это прагматичное, инструментальное и ведущее к выгодной работе самым коротким путем. Особенность такого интереса укладывается в формулу «Главное – научиться зарабатывать деньги, а все остальное не нужно». Не пора ли в целях культурного воспитания нации вводить профессию читателя и соответствующую должность? И пусть она будет одной из самых востребованных и престижных!

<sup>1</sup> См.: Кара-Мурза С.Г. Реформа науки России в 1990-е годы // Россия навсегда. Народные ведомости. URL: <http://rossiyanavsegda.ru/read/1126/>

Недооценка базовых дисциплин редуцирует знание как таковое, а также заставляет игнорировать тот факт, что данные дисциплины не только «забывают головы теоретичной, а потому бесполезной информацией», но и расширяют профессиональный горизонт, повышают интеллектуальный уровень и развивают мыслительные способности. Исследования и дисциплины, остающиеся общественно значимыми, но имеющие минимальную коммерческую ценность, вытесняются.

\*\*\*

Отличается ущербностью либеральный тезис о том, что рынок поставит все на свои места. В условиях рыночной экономики, да еще при отсутствии государственной поддержки институтов образования и науки настоящая ценность их деятельности нивелируется. С предательским разрушением СССР все экономические и социальные показатели пошли на спад, включая финансирование науки и образования.

В статье И.М. Ильинского говорится: в 1990-е гг. в российских школах обучалось 29 млн человек, сейчас – 15 млн, за восемь лет число школ сократилось на 13 тыс., количество учеников – на 6 млн 700 тыс., учителей – на 340 тыс., за 2003–2006 гг. закрыто 1900 сельских школ, а за 2007–2008 гг. – более 2600<sup>1</sup>.

В работе Е.Я. Режабека утверждается, что в 1990-е гг. спад финансирования и демографическое сокращение числа детей привели к массовому закрытию школ в селе и даже в городах. Многие ученики после девятого класса вынуждены устраиваться на работу или поступать в ПТУ. После образовательной реформы к обучению в десятых классах стала допускаться меньшая часть выпускников основной школы; контингент десятиклассников снизился на 55% в сравнении с 1980-ми гг. В 2009 г. 1 млн детей не учились. Вследствие закрытия школ в селе 10% сельских детей не имеют начального образования, только 25% сельской молодежи получили среднее образование, из них лишь 3% смогли поступить в вузы. Свыше половины детей из малообеспеченных, сельских, рабочих семей малых городов отсеиваются, не получая среднего образования, а высшее образование закреплено за выпускниками элитных гимназий, которые находятся в крупных городах и областных центрах. На 1 января 2007 г. 31,6% российских детей 7–15 лет имели семейный достаток ниже про-

<sup>1</sup> Ильинский И.М. Куда идет отечественное образование // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 1. С. 4–13.

житочного минимума. Более 70% школьников обладают ограниченными материально-имущественными возможностями как в сфере образования, так и в сферах питания, здравоохранения, досуга. По криминализации Российская Федерация занимала 136-е место из 143 стран; это связано в немалой степени с селекцией в системе образования, с невозможностью подростков из малообеспеченных семей продвигаться вверх по образовательной лестнице. В целом по показателю ИЧР (индекс человеческого развития), включающему продолжительность жизни, уровень образования, ВВП на душу населения, в иерархии из 180 государств Россия отодвинулась с 31-го места, которое занимала в 1991 г., на 65-е в 2010 г.

Е.Я. Режабек пишет следующее: «В бюджете Российской Федерации на 2011 г. предусмотрено увеличение финансирования *в соответствии с инфляцией*, а именно – увеличение расходов на науку из федерального бюджета на 9%. При этом в проекте бюджета на 2012–2013 гг. предусмотрено сокращение фондов поддержки науки ФИ, РГНФ и Фонда содействия развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере. Это несмотря на заявление 2200 российских ученых, утверждавших в своем обращении к президенту, что ФИ, РГНФ – очень эффективные инструменты поддержки научных исследований и им надо содействовать в первую очередь»<sup>1</sup>.

По сведениям О.В. Гаман-Голутвиной, в 2000 г. расходы на науку составляли 0,11% ВВП, в 2012-м – 0,14% ВВП, в то время как Финляндия тратила на науку 3,9% ВВП, Корея – 3,6% ВВП, Япония – 3,3% ВВП. По госфинансированию фундаментальных исследований Россия отстает от Японии и Швейцарии в четыре раза, от Франции и США – в три раза<sup>2</sup>. Согласно Ю.Д. Гранину, в 2007 г. расходы на науку, включая оборонные, составили около 1,07% ВВП, и в дальнейшем планируется сокращать поддержку науки и образования<sup>3</sup>.

С.Г. Кара-Мурза пишет: «Если в середине 80-х годов на покупку оборудования расходовалось 11–12% ассигнований на науку, то в 1996 г. – 2,7%, а в 2006 г. – 6,6%. Таким образом, расходы на оборудование сократились в 15–20 раз. Коэффициент обновления основных фондов в от-

---

<sup>1</sup> Режабек Е.Я. Траектория движения к обществу знания: Китай и Россия // Век глобализации. 2012. № 1. С. 137.

<sup>2</sup> Круглый стол «Перспективы российской науки как социального и культурного института» // Вопросы философии. 2014. № 8. С. 3–43.

<sup>3</sup> Гранин Ю.Д. Модернизация России: в колее «зависимого развития» // Вопросы философии. 2014. № 4. С. 14–24.

расли „Наука и научное обслуживание“ в 1998 г. составил лишь 1,7% по сравнению с 10,5% в 1991 г. В 2002–2004 гг. этот коэффициент составлял 0,9–1%. План государственных инвестиций на строительство объектов науки не был выполнен ни разу.

Ни разу не была выполнена 4%-ная „норма“ выделения средств из государственного бюджета, заданная Федеральным законом „О науке и государственной научно-технической политике“. В 2004 г. объем бюджетных расходов на гражданскую науку составил 0,28% ВВП и 1,76% расходной части федерального бюджета, в 2006 г. он вырос до 0,36% ВВП и 2,27% федерального бюджета. Все внутренние затраты на исследования и разработки составляли в 1995 г. 0,85%, а в 2006 г. – 1,08% ВВП»<sup>1</sup>. И хотя Ельцин обещал поддерживать фундаментальную науку, это обещание выполнено не было. Кадровый потенциал российской науки, как указывает С.Г. Кара-Мурза, сократился в 1999 г. в 2,6 раза по сравнению с 1991 г.

Надежды на помощь со стороны иностранных фондов в виде грантов российским ученым оказались несостоятельными. Во-первых, размер грантов был чрезвычайно мал. Во-вторых, вполне обоснованно убеждение, что они более выгодны странам, которые их выдавали, так как с их помощью можно было дешево покупать идеи. В-третьих, гранты «заточены» на узкие прикладные разработки. В-четвертых, такая иностранная «помощь» весьма унижительно для страны, некогда имевшей очень сильную научную базу. В-пятых, она непостоянна, и на ее основе не может существовать наука как социальный институт во всей своей широте, многопрофильности и целостности. Фразы об отсутствии денег здесь несостоятельны, особенно если вспомнить, что большевики в катастрофических условиях Гражданской и Первой мировой войн смогли открыть много научных институтов.

Р.С. Гринберг описывает множество данных, свидетельствующих о катастрофическом спаде российской экономики вследствие либеральных реформ. Из этого числа приведем лишь некоторые, которые касаются нашей темы. Доля Российской Федерации на мировом рынке наукоемкой продукции составляет менее 1% (для США она составляет 36%, для Японии – 30%), а на рынке технологической продукции – 0,3% от мирового. Расходы на самые перспективные инновации, на принципиально новые производственные технологии примерно в шесть раз мень-

<sup>1</sup> Кара-Мурза С.Г. Реформа науки России в 1990-е годы // Россия навсегда. Народные ведомости. URL: <http://rossiyanavsegda.ru/read/1126/>

ше, чем в развитых странах. Затраты на исследования и разработки в начале 2010-х гг. составляли всего 1,12% от ВВП (в развитых западных странах – в три-четыре раза выше), на науку – 0,56% ВВП против 4–6% в развитых странах; в результате происходит сокращение научных кадров, исследований и разработок, застой в создании и применении передовых производственных технологий. В 2000–2012 гг. было не более 900 предложений по производственным технологиям, то есть 0,5% от общего числа применявшихся в 2012 г. технологий. Из 191,4 тыс. внедряемых в российское производство передовых технологий в 2012 г. 46% использовалось более шести лет. Одна только IBM вкладывает в научно-технические исследования и инновационные разработки \$6 млрд в год, а Россия в производство машин, всех видов оборудования и транспортных средств в 2012 г. инвестировала \$9 млрд; на развитие этих видов экономической деятельности в структуре инвестиций пришлось в 2012 г. всего 2,2%. В 1987 г. в России зарегистрировано 83,7 тыс. изобретений, в США – 82,9 тыс., в Японии – 62,4 тыс., в Германии – 28,7 тыс. В начале 2010-х гг. на Японию приходилось до 3000 патентов в год, на Южную Корею – 2200, на США – 650, на Германию – 600, на Австралию – 500. Россия отстает от США и Германии в 4 раза, от Австралии – в 3,5 раза, от Японии – в 18 раз, от Южной Кореи – в 14 раз. Доля занятых в материальном производстве (промышленность, сельское хозяйство) и в науке за годы реформ серьезно сократилась. Численность занятых научными исследованиями и разработками ежегодно падает, в 2012 г. она составила 47,4% от дореформенного уровня 1992 г. Однако существенно возросла – в 2,4 раза – доля занятых в торговле, финансах и управлении<sup>1</sup>. Последнее вряд ли объясняется положительными тенденциями перехода к обществу знания, к постиндустриализму. Такое состояние дел ведет к еще большей деградации экономики и смерти высокотехнологического комплекса.

По замечанию С.А. Лебедева, ежегодные траты на науку в США составляют сумму около \$250 млрд в год. Сумма расходов на науку в России в начале 2010-х гг. составляла примерно \$20 млрд в год<sup>2</sup>. Различие, конечно, будет, так как уровень развития стран разнится. Но разве оправданно различие не в разы, а более чем в десяток раз?!

---

<sup>1</sup> См.: *Гринберг Р.С.* Экономика современной России: состояние, проблемы, перспективы. Общие итоги системной трансформации // Век глобализации. 2015. № 1. С. 166–182.

<sup>2</sup> *Лебедев С.А.* Пересборка эпистемологического // Вопросы философии. 2015. № 6. С. 53–64.

«Все страны мира, которые проводили модернизацию, наращивали вложения в образование, и ни одна не провела модернизацию при затратах ниже 7% от ВВП»<sup>1</sup>, – писал недовольный политикой государства в сфере образования О. Смолин. Наука должна финансироваться в размере не менее 2% ВВП; президент России в 2012 г. в своем указе заявил, что в 2015 г. расходы на науку должны составить 1,77% ВВП. Однако на 2019, 2020 и 2021 гг. планируются расходы в размере 0,38%, 0,39%, 0,38% соответственно. Причем О.Н. Смолин говорит о богатстве государственного бюджета<sup>2</sup>. Государственный бюджет профицитен, в нем лежат триллионы рублей, поэтому фразы типа «денег нет, но вы держитесь» совершенно неуместны. Но либеральное правительство не заинтересовано в том, чтобы эти деньги тратить на общественные нужды. Оно предпочитает по-прежнему покупать гособлигации США и тем самым спонсировать нашего геополитического оппонента.

К 2011 г., по свидетельству И.Н. Сиземской, доля расходов на образование в России приблизилась к 4–4,5% ВВП. «Трудность и искусство политиков состоит в определении, где можно дать свободу действиям рыночных отношений, а где поставить заслон, если ничем не ограниченные отношения свободного рынка начинают разрушать жизненные основы общества. Но, как говорит мировой опыт, эта задача решаема»<sup>3</sup>.

Несмотря на то что в различных работах конкретные цифры расходов на образование и науку разнятся, факт остается фактом: поддержка образования и науки требует большего.

Многие специалисты пишут программы по индустриализации, деофшоризации, развитию конкурентных несырьевых производств и по ряду других направлений реформирования «экономики трубы»; однако власти к здравым программам не прислушиваются. Вместо этого чиновники «оптимизируют» науку и образование путем сокращения их финансирования. Так, в Китае инвестиции в науку и образование в последние годы растут примерно на 20% ежегодно, и это позволило Поднебесной по числу ученых сравняться с США (около 1,5 млн человек). В России же является себя отрицательная динамика: даже в тяжелом 1995 г. в нашей стране было около 600 тыс. научных работников, а теперь осталось толь-

<sup>1</sup> Смолин О. Чтобы цвела страна. Доклад на Конгрессе российского образовательного сообщества // Альтернативы. 2011. № 4. С. 125.

<sup>2</sup> Школы не будет? Олег Смолин. По-живому. URL: [https://www.youtube.com/watch?v=nJ6TbV5lu\\_M](https://www.youtube.com/watch?v=nJ6TbV5lu_M)

<sup>3</sup> Сиземская И.Н. Социокультурное пространство России: реалии и перспективы // Общественные науки и современность. 2011. № 4. С. 27.

ко около 450 тыс. В Китае ежегодно количество ученых растет почти на 9%, а в России оно снижается на 2%. В 2013–2015 гг. финансирование науки и образования понизилось с 605,6 до 572,6 млрд руб. В 2013–2015 гг. финансирование РАН составило 111,2 млрд руб. В 2013 г. на работу академии были выделены бюджетные ассигнования в размере примерно 36,3 млрд руб.; в 2014 г. – 37,4 млрд руб., в 2015 г. – около 37,5 млрд руб. Причем на «Сколково» и «Роснано», результаты деятельности которых (за исключением скандалов) практически не видны, в 2014 г. было потрачено более четверти миллиарда рублей<sup>1</sup>. При этом члены правительства продолжают вещать о какой-то модернизации.

В 1990-е гг. абсолютно компрадорская власть снизила расходы на науку (прежде всего фундаментальную). Наука стала деградировать, ученые – эмигрировать или переквалифицироваться в торговцев, а отечественная инфраструктура во всех областях – хиреть. Опыт прежних времен должен учить. Видимо, наши элиты никак не могут уразуметь, что вложение денег в образование – это не потеря, а прибыль, а отказ от финансирования образования – не экономия, а убыточное действие. Но если речь идет о либеральных элитах, фраза «не могут уразуметь» к ним не подходит. Именно потому, что они все прекрасно понимают, они делают так, а не иначе.

Вклад в человеческий ресурс (который по недоразумению называют человеческим капиталом) есть вклад во все области развития страны и ее народа, так как человеческий ресурс – важный фактор экономического роста. Каждый вложенный рубль в конце концов окупится с лихвой. Как пишет Дж. Стиглиц, повышение продолжительности образования в США на один год увеличивает ВВП на 5–15%. Отдача от вложений в образование в развивающихся странах еще выше: инвестиции в начальное образование в странах Центральной Африки ведут к росту ВВП на 24%, а в группе стран с низким доходом в целом – в среднем на 23%. Страны Юго-Восточной Азии акцентировали внимание на всеобщем образовании как необходимом элементе перехода от аграрной стадии развития к индустриальной<sup>2</sup>. С помощью серьезной поддержки образования, науки и технологий можно обеспечить экономический рост.

---

<sup>1</sup> См.: *Гранин Ю.Д.* Запад и альтернативные стратегии модернизации // Век глобализации. 2017. № 3. С. 17–30.

<sup>2</sup> *Стиглиц Дж.* Многообразные инструменты, шире цели: движение к Пост-Вашингтонскому консенсусу // Вопросы экономики. 1998. № 8. С. 4–34.

Проведем аналогию с медициной, которая тоже требует госфинансирования. В частной клинике врач стремится пропустить через себя максимум пациентов, чтобы получить как можно больше денег; в результате такой спешки качество диагностики и лечения может страдать. Когда между врачом и пациентом (преподавателем и студентом) встают деньги, финансовый интерес начинает преобладать над основной целью здравоохранения (образования), над гуманизмом и деонтологией. Важный принцип здравоохранения – оказывать медицинскую помощь не в строгом соответствии с финансовым благополучием пациента, а в строгом соответствии с медицинскими показаниями. Идеи о том, что бизнес осуществит медицинское обслуживание, не имеют под собой оснований; ведь социальная сфера не связана с прибылью, на которую ориентируется бизнес. Тем более что будет делать такая пореформенная медицина, если вспыхнет эпидемия? Именно централизация в виде государственного сектора способна содержать и развивать медицину – научную, техническую, информационную, управленческую структуру медицины как социального института. Разве не то же самое следует сказать про образование?

Медицина должна быть ориентирована в своей сути на решение проблем со здоровьем, а не на обогащение тех или иных лиц и корпораций. Образование в своей сути должно обеспечивать полноценное развитие личности, а не набивать карманы каким-либо дельцам. Наконец, экономике в ее сути пристало не ставить акцент на рынке и обеспечении тех или иных монстров коммерции сверхприбылями, а решать общественные проблемы, связанные с занятостью, здоровьем, личностным развитием, жильем. Не рынок, а повышение качества жизни общества в самом широком смысле есть основной ориентир экономики. Но либерализму эти принципы чужды, ибо *либерализм не понимает, что человек имеет право получать некоторый набор благ просто потому, что он человек*. Наконец, человек имеет право на бесплатные и качественные образование и медицину потому, что он – производительная сила. Здоровое и образованное общество будет лучше работать, чем его противоположность.

Государственная же медицина, в условиях либерализма «освобожденная» от государственной поддержки, экономит на лекарствах, отказывает в помощи людям преклонного возраста и просто крайне недобросовестно оказывает медицинские услуги. Врачи действуют сообразно императиву «они делают вид, что платят, а мы делаем вид, что работаем». Такой же императив характерен для учителей, труд которых лишен статуса и поддержки. К тому же масла в огонь подливает охваты-

вающий все общественные (независимо от профессиональной принадлежности) группы потребкульт, который вместо достойного труда в качестве сверхценности лоббирует «достойное» развлечение.

Коллективы тех или иных организаций периодически направляют на медицинское обследование. Автор этой книги в момент такого планового мероприятия, касающегося всех сотрудников вуза, зайдя в кабинет окулиста, попросил его проверить зрение. На эту просьбу окулист отреагировал совершенно неожиданным вопросом: «Зачем?» «Затем, что у меня на переносице красуются очки, свидетельствующие о том, что со зрением не все в порядке», – ответил автор. Окулист без всякого зазрения совести парировал: «Вы, наверное, хотите поменять очки. Все равно будете это делать в оптике – там заодно и зрение проверите». То есть проверка зрения у собственных пациентов перестала быть обязанностью окулиста. Возможно, наличие пациентов перестало быть неотъемлемой частью его профессиональной деятельности. Ведь такие случаи единичными назвать нельзя. Халатность приобретает статус нормы, а борьба с ней становится аномалией. Особой проблемой стала цена лекарств. Здравоохранение из системы защиты здоровья граждан превратили в прибыльный бизнес.

Свойственное либерализму отправление культуры на рельсы «самовоспроизводства», недофинансирование образования и здравоохранения, падение социального престижа этих профессий приводят к упадку культуры педагогов и медиков, к психологической подавленности и, наконец, к недобросовестности профессиональной деятельности. Поэтому не стоит удивляться тем сдвигам в сознании, которые были описаны ранее.

Либеральная медицина становится опасной для здоровья пациента, а образование – для развития студента. А либеральное медицинское образование становится опасным как для здоровья пациента, так для профессионального развития врача. Конечно, даже в условиях отхода государства от финансирования медицины и образования и перевода их на рельсы бизнеса остаются хорошие педагоги и медики, действительно ответственные и преданные своей работе. Но такое положение вещей – скорее исключение, а не правило либерализма.

Как пишет А.О. Карпов, принцип «деньги следуют за учеником» исключает отношение справедливости в образовании, так как обучение талантливых и коррекционное обучение требуют значительно больше средств и ресурсов, чем обучение среднестатистических учащихся. При депривации талантливых (недодаче им необходимого) возникает барьер

для движения общества к экономике знаний, которая требует для своего развития прежде всего участия людей, особо способных к производству знаний<sup>1</sup>. Именно способности людей, взращенные достойным образованием, приводят к значимым инновациям. Когда высокоподготовленных кадров мало, инновационное поле возможностей сужается.

Вузовская подготовка в условиях рынка теряет как глубокое научно-профессиональное, так и нравственно-воспитательное содержание. При этом либеральные СМИ прямо или косвенно внушают мысль о неправомерности участия старшего поколения в воспитании молодежи, что приводит к разрыву межпоколенческих связей и дегуманизации образования.

Как справедливо отмечается, характерная для современных вузов замена процесса воспитания самовоспитанием неправильна, поскольку утрачивается глубинный пласт общения преподавателя и студента как двух личностей<sup>2</sup>. В результате из вузов выходят выпускники с недостаточно сформированной профессиональной и моральной позицией. Они обладают скудным уровнем профессиональных знаний, умений, навыков и ответственности, но имеют неадекватно высокие амбиции. Они не способны послужить средством не только инновационного социального развития, но даже социальной стагнации. Такие кадры тянут общество вниз вместо того, чтобы направлять его вверх по лестнице декларируемой чиновниками, но не реализуемой модернизации. Сама сложившаяся система не позволяет взрастить морально зрелых и высококвалифицированных специалистов. Дефицит морали и квалификации не приведет ни к возрождению экономики, ни к конституированию высокой культуры, ни к осуществлению каких-либо иных социально ценных прорывов.

Для модернизации техники и технологии нужна высокая квалификация, желание трудиться, в целом достаточный интеллектуальный и моральный облик, а значит, хорошо функционирующая система образования и этически достойный контент в СМИ. Необходима абсолютная интеллектуализация и этизация общества для модернизационных прорывов. Совершенствование техники (и не только ее) невозможно без совершенствования техников, которое, в свою очередь, трудно себе представить без совершенствования системы образования. В.С. Арутюнов

---

<sup>1</sup> Карпов А.О. Онтологизация, «онтологизация» и образование // Вопросы философии. 2013. № 9. С. 31–42.

<sup>2</sup> Нысанбаев А.Н., Сейтахметова Н.Л. Философия возвращения: опыт казахстанской философии // Вопросы философии. 2013. № 7. С. 46–55.

пишет: «К сожалению, понимание того, что движение к инновационному пути начинается с реформы науки и образования и требует упорных многолетних усилий по их модернизации, так и не стало доминантой формирования государственной политики»<sup>1</sup>.

Люди, потворствующие современной системе образования, в качестве оправдания говорят, что, если выпускник не обладает никакими профессиональными знаниями и умениями, диплом ему не поможет. Мол, более продвинутый конкурент займет его место. И это говорится несмотря на известность практики кумовства, согласно которой дилетант, являющийся «своим» (сын, брат или иной родственник местного начальства), имеет значительно больше шансов получить работу, чем «чужой» специалист. Восседающие в начальничьих креслах люди далеко не всегда соответствуют той должности, которую занимают. Неудивительно, что вследствие вопиющего непрофессионализма сталкиваются транспортные средства, разбиваются самолеты, взрываются электростанции, гибнут пациенты. Конечно, эти трагедии не всегда происходят из-за недостатка профессиональной подготовки, но данный фактор не стоит сбрасывать со счетов.

Если выпускник не обладает профессиональными знаниями и умениями, то выпускником он быть не должен. Он просто не заслуживает диплома. Этот тезис крайне банален, но, несмотря на его банальность, остается декларируемым и нереализованным. Л.Н. Воронова справедливо рассматривает интеллектуалов через призму образованности, а интеллигенцию – через призму нравственных ценностей и, отмечая падение нравственных ориентиров молодежи, утверждает, будто в современном обществе интеллигенты уступают место интеллектуалам<sup>2</sup>. Нынешняя образовательная система (и культура в целом) тормозит формирование как одних, так и других.

Без хорошо функционирующей системы образования возможен кризис власти. Хотя и считается, что необразованными людьми управлять легче, в случае, если какие-нибудь оппонирующие российской власти заокеанские лоббисты перехватят рупор СМИ, необразованный народ может проникнуться их лживой риторикой и перейти на их сто-

---

<sup>1</sup> Арутюнов В.С. Рец. на кн.: Наука и образование: интеллектуальные ресурсы России в эпоху глобальных трансформаций // Вопросы философии. 2010. № 7. С. 163.

<sup>2</sup> Воронова Л.Н. Молодежь – социальная база интеллигенции или класса интеллектуалов? // «Новая» и «старая» интеллигенция: общее и особенное / РГГУ, социолог. фак-т, Центр социолог. исследований. Под общ. ред. Ж.Т. Тощенко. Ред.-сост. М.С. Цапко. М.: РГГУ, 2012. С. 200–205.

рону. Достаточно вспомнить состоявшиеся на Болотной площади, проспекте Академика Сахарова и т. д. (конец 2011 – начало 2012 г.) митинги либеральной оппозиции, идеология и риторика которой совершенно противоречат здравому смыслу. Еще один яркий пример – увлеченность определенного социального сегмента украинцев, руками которых осуществлялся Евромайдан, абсолютно лженаучными и антиисторичными идеями, которые в своей совокупности образуют русофобский идеологический конструкт, не опирающийся ни на какие основания. А поскольку Россия проигрывает информационные войны Западу, поскольку ее геополитические противники относительно успешно реализуют психоинжиниринговое влияние на другие народы, российской власти архиважно поставить акцент на качественном образовании своего народа.

А.И. Ракитов пишет: «...уровень науки, как и уровень высшего и основного среднего образования, определяется не только наличием талантливых преподавателей и профессоров, ученых-исследователей, выдающихся изобретателей и конструкторов, но и общим уровнем высококвалифицированных специалистов, способных участвовать в продуцировании и практической аппликации научных знаний в народном хозяйстве, культуре, образовании и самой науке»<sup>1</sup>. От отсутствия достойных специалистов наша страна пока не задыхается, но лишь пока. *Со снижением качества образования количество хороших специалистов снижается, что опять же ведет к снижению качества образования.* Так круг замыкается. Хорошие специалисты проявляют все меньше желания работать в России. Они ввиду чрезвычайного недостатка финансирования утрачивают готовность применять свои знания и умения на практике во благо страны.

Коммерциализация обуславливает падение качества образования, стимулирует рост выплат за образование, вытесняет равнодоступность образования. Коммерциализация выхолащивает из него духовную составляющую, элиминируя вопрос воспитания образованной, нравственно и культурно развитой личности. Экономическая свобода учебных заведений подвигает их привлекать материально обеспеченных учеников, способных оплачивать дополнительные курсы. Так общество лишается высококвалифицированных, духовно развитых и мыслящих рабочих и сталкивается с проблемой роста образовательной поляризации. В усло-

<sup>1</sup> Ракитов А.И. Образовательные стратегии // Социология науки и технологий. Т. 2. 2011. № 3. С. 47.

виях, когда культура и образование подчинены коммерции, деньги становятся целью, хотя их роль – быть средством достижения целей.

Таким образом, образовательная сфера наполняется примитивизмом, удовлетворением поверхностного любопытства, попустительским отношением к учащимся и даже мистицизмом и откровенным эзотерическим мракобесием. Так, одно время медиапространство было наполнено сообщениями о том, как в одном университете были введены курсы «Конструктивные особенности летающих тарелок» и «Практика общения с загробным миром». Интересно то, что эти курсы введены не в каком-то сомнительном коммерческом вузе, а именно в государственном! Непонятна цель такого «прогрессивного» нововведения.

Планомерно утверждаются законы, в соответствии с которыми вузы и медицинские учреждения переходят на частичное или полное самофинансирование. Руководители этих учреждений опасаются, что данная политика приведет к экономическому ослаблению самих учреждений, которое объясняют низкой платежеспособностью населения, высоким уровнем конкуренции, неготовностью некоторых руководителей к ведению самостоятельной экономической деятельности и т. д. Однако не это выступает основной проблемой. Основная проблема заключена в том, что самофинансирование приведет к падению качества работы этих учреждений. Главную ценность следует усматривать не в сохранении учреждений. Существование учреждений, которые недостаточно хорошо справляются со своей работой, нелегитимно, поскольку некачественная работа таит в себе минимальную общественную пользу. Главная ценность заключена в качестве и доступности, в работе для общества.

Регулирования требует и банковская система, поскольку в ней далеко не всегда прослеживается работа для общества. В условиях нерегулируемого рынка вместо национальных интересов и поддержки реального производственного сектора она ориентируется на служение частому олигархическому капиталу и занимается спекуляцией на валютах, процентных ставках и прочих денежных операциях. Когда банки ориентируются на максимизацию прибыли, они просто выкачивают деньги из населения кабальными кредитами. Банки должны работать не на себя, а на страну. От них требуется вместо спекуляций осуществлять вложения в реальный сектор, переводить финансы в инвестиции. Лучше, если банки давали бы кредиты под проценты тем бизнесменам, чьи проекты не представляются жизненно важными для общества, и давали беспроцентные кредиты тем, кто планирует осуществить крайне полезный проект. Так, с желающего построить бизнес-центр или ночной клуб сле-

дует взимать процент, а с желающего построить больницу или детский сад – не следует; еще лучше деятельность последнего стимулировать минусовым процентом по принципу «получи 5 миллионов – отдай 4,5». Такое нововведение заодно существенно снизило бы ростовщичество, инициированное частными предпринимателями. Сегодня многим предприятиям выгоднее занимать деньги у западных банков, дающих кредиты, например, под 3%, в то время как российские банки выдают кредиты под больший процент. Таким образом, спрос на рубли не стимулируется, а, наоборот, спасается доллар. И с этой ситуацией, за которую ответственен Центральный банк, необходимо бороться.

Либеральная экономика непосредственным образом связана с той деятельностью, которая на протяжении многих веков презиралась, – ростовщичеством; по свидетельству С.Г. Иванова, ростовщичество, лежавшее у истоков банковского дела, во времена господства августиновской идеологии презиралось больше, чем труд палача или уборщика нечистот<sup>1</sup>. Деньги призваны рождаться в процессе производства, а не в процессе кредитования и прочих финансовых спекуляций. Торговля временем (ведь финансы даются под проценты на определенный срок) или деньгами – что, в принципе, одно и то же – непроизводительна. Ростовщичество не просто бесполезно, а крайне вредно для экономики. Сегодня же быть ростовщиком (а не учителем или врачом) стало прибыльно и престижно. Здесь уже стоит говорить не только об экономической, но и о культурной инверсии. И масла в огонь этой инверсивности подливают либералы, когда ведут речь о непонятной необходимости брать кредиты у иностранных кредиторов, то есть брать чужие деньги на время, а свои отдавать навсегда. Конечно, бывают случаи, когда взять кредит необходимо. Брать кредиты следует, если в данный момент без них никак не обойтись, если есть уверенность в своих способностях их вернуть, если наличествует обоснованность их полезности на уровне «здесь и сейчас» и слабых вредных последствий потом; в общем, если полезность перевешивает вред. Но мы здесь не будем углубляться в проблему банковской сферы, поскольку данная работа посвящена другой теме.

Бизнес-центров, ночных клубов и прочих «храмов потребления» и так достаточно много. Решение правительства закрыть казино можно только приветствовать. Социально полезные учреждения типа больниц,

---

<sup>1</sup> Иванов С.Г. Универсалии и хозяйственная жизнь: рождение капитализма // Вопросы философии. 2014. № 3. С. 52–61.

госпиталей, театров, дворцов культуры, музеев более важны. Однако известна практика, когда памятник культуры, который запрещено сносить, просто сжигают (чем обходят закон) и на его месте строят ресторан или бизнес-центр. Таково утилитарное отношение к транслирующим социально значимую культурную информацию архитектурным сооружениям; они воспринимаются как ненужный хлам, занимающий нужное пространство.

В общем, далеко не все сферы человеческой деятельности имеет смысл отдавать в частные руки и ставить на бизнес-поток.

Как мы видим, культура потребления охватывает в том числе и систему образования, которая превращается из инструмента служения обществу в сегмент рыночных услуг. Хоть образование и должно оставаться за пределами законов спроса и предложения, оно помещается в это прокрустово ложе капитализма, и первоочередной его целью становится зарабатывание денег, а не образовывание. Становясь рыночной услугой, образование утрачивает свой должный облик и предлагает себя в абсолютно уродском виде, привлекающем потребителю ориентированного клиента.

Образовательная культура не создает некую культурную доминанту в обществе, а, наоборот, становится зависимой от доминирующего типа культуры. Эти две культурные парадигмы, если их рассматривать в чистом виде, противоречат друг другу, так как кардинально отличаются друг от друга своими ценностями и целями. Если культура образования ориентирует на формирование творческого, интеллектуально развитого и высоконравственного человека, то потребкульт основывается на гедонизме, инфантилизме, эгоцентризме, нерелексивности и высокомерном отношении к труду и самообразованию; чем больше растет высокомерие, тем сильнее оно отдалается от подлинной возвышенности. В их схватке пока одерживает верх потребкульт. В результате «побеждают» (по линии массовости распространения) образцы и модели систем обучения, не самые лучшие с позиций критериев методологической, научной и методической культуры, а следовательно, сложные и трудные для усвоения и внедрения в массовую практику, но те, которые отвечают критериям, сближающим их с продуктами массовой культуры (в силу широты и неоднозначности явления массовой культуры здесь более уместно использовать термин «потребительская культура». – А. И.): упрощенности, занимательности учебного материала, легкости усвоения учителями и учащимися, а также привычности и доступности для понимания руководителями школ, представителями органов управле-

ния образованием, родителями»<sup>1</sup>. В принципе, коммерциализация переориентирует ценности в потребительское русло и разрушает познавательный интерес, склонность к поиску истины, познавательное мышление и отношение, которые производят научные и технологические новации.

При образовательной модели, действующей сообразно логике потребительства, остро встает проблема развития нравственной и творческой личности, обладающей исследовательским отношением к миру, способной не только «потреблять» знания, но и создавать их, вносить свой вклад в культурно-интеллектуальное производство. Ведь творчество – это не только деятельность по производству предметного мира, но и утверждение человеческого духа в мире. Формирование такой личности не способно быть целью рыночной модели образования. Рынок усугубляет проблему эффективности усвоения знаний и формирования здоровой личности. *Купить можно диплом как документ, но личностное развитие, прилежание, склонность к познанию, исследовательское и критическое мышление, мыслительная методология, системность мировоззрения, знания, умения и навыки, трудолюбие – следствия самостоятельных усилий и правильно сформированного образовательного процесса.* Покупка образования бывает сопряжена с неспособностью или нежеланием постигнуть содержание купленного.

Вместо коммерциализации образовательных учреждений, сокращения учебной нагрузки, введения ЕГЭ и прочих инициатив, вместо оглушения школьников следует создавать условия, при которых образование приобретет ценность и российские мозги найдут достойное применение у себя на родине. *Наконец, необходимо сделать так, чтобы не дети существовали для системы, а система – для детей. Остается надеяться, что система образования перестанет «заигрывать с потребительством» и не трансформируется в систему **получения** образования, а точнее, в систему получения безобразования.*

Раньше концепт «высшее образование» был единым и в силу этого единства не вызывал сомнений. Сегодня высшее образование утратило четкую идентичность, ибо одно высшее образование может быть принципиально отличным от другого. Одно есть настоящее образование, а второе – самозванство, золотой блеск которого всего лишь иллюзия, созданная посредством мимикрии под золото. Два обладателя вузовских

<sup>1</sup> Агапов Ю.В. Массовая и немассовая культура в образовании // Вопросы культурологии. 2011. № 9. С. 62.

дипломов могут разительно отличаться друг от друга уровнем культуры, профессионального и интеллектуального развития.

*Неважно, сколько в Российской Федерации людей, имеющих высшее образование. Их количество с девальвацией самого образования перестает быть критерием. Важно, сколько в стране людей, имеющих **настоящее** высшее образование. Система образования и уровень общественной образованности неразрывно связаны. Соответственно, от того, что собой представляет образование сегодня, зависит то, каким будет общество завтра.* Приведем слова И. Канта: «Человек может откладывать для себя лично просвещение... Но отказаться от просвещения для себя лично и тем более для будущих поколений означает нарушить и попортить священные права человечества»<sup>1</sup>.

Высшее образование, окунувшись в потребительскую идеологию и рыночную инфраструктуру, стало дискредитировать само себя. Университеты как учреждения профессиональной подготовки не локализованы вне рынка, а инкорпорированы в него; следовательно, они перенимают его культурные установки и тренды. Превращаясь в «заигрывающую» с рыночной конъюнктурой услугу, образование утрачивает свою прежнюю целостность и монолитность.

Начатая в ходе либеральных реформ 1990-х гг. повальная коммерциализация всего вызвала к жизни массу негативных последствий. Трансформация мышления чиновников, их отход от ответственности перед обществом, переход львиной доли экономики в руки глобального бизнеса, рост коррупции, переориентация власти на краткосрочные коммерчески выгодные проекты, повышение социально-экономического расслоения, рост потребительской культуры в обществе (и как результат – снижение нравственности, социальная атомизация, эгоизм, спад патриотических настроений, «легкая» социальность, в том числе в семейных отношениях с неизбежным спадом рождаемости), отмена социального государства с расширением бедности вследствие этого, переход образования и медицины на коммерческие рельсы – все это вышло на арену российского бытия после реформирования экономики, государства и общества. Список деструктивных последствий либеральных реформ, конечно, можно продолжить. Главная мысль заключается в том, что рынок «без берегов», неограниченная коммерциализация, всеобъемлющая либерализация – враги общества, государства, экономики и культу-

---

<sup>1</sup> Цит. по: Колпаков В.А. Философия и наука в пространстве рождающейся современности // Вопросы философии. 2014. № 8. С. 60.

ры. По справедливому выражению одного из зачинателей институциональной политической экономики Алена Кайе, «если бы не было Государства-Провидения, относительный социальный мир был бы сметен рыночной логикой абсолютно и незамедлительно»<sup>1</sup>.

В университетском лексиконе появились такие выражения, как «корпоратизация», «академическое/научное предпринимательство», «студент как клиент»<sup>2</sup>. Высшая школа – не гипермаркет, а студенты – не покупатели. Как пишет А.О. Карпов, прагматизм, основанный на представлении науки и образования исключительно в системе товарных отношений, поверхностно манипулирует типом товара (деньги, вещи, услуги, инновационный продукт) и не вникает в суть познавательного отношения, то есть не принимает в расчет человеческое измерение образования. Товарный взгляд на образование деконструирует саму возможность экономики производящих знаний. Наука не может представляться как рынок конкурирующих исследований, а образование – как рынок конкурирующих институтов<sup>3</sup>. Если в России строится культура и экономика знаний, необходимо поддерживать знаниевую (образовательную) сферу, а не «товаризировать» ее. Нужно осуществлять такое управление инфраструктурой образования, чтобы она рассматривалась именно в [широком] культурном контексте, а не утилитаризировалась, сужаясь до товарного вида и превращаясь в бизнес-проект.

По данным доклада «Двадцать лет реформ», большинство высказалось, что управляться государством должны в первую очередь электростанции, школы, добывающие отрасли, пенсионные фонды, вузы, железнодорожный и авиационный транспорт, ЖКХ, металлургические и машиностроительные заводы, медицина<sup>4</sup>. Предположим, такая точка зрения соответствует мнению социального большинства. Это ничего не меняет, поскольку либерал-реформаторы не желают слушать мнение народа и считаться с ним. Когда они реализуют наиболее вредоносные

---

<sup>1</sup> Цит. по: *Кара-Мурза С.Г., Тугаинов И.А.* «Перетекание рынка в общество» как политическая проблема // Проблемный анализ и государственно-управленческое проектирование. Т. 8. 2015. № 5(43). С. 44.

<sup>2</sup> См.: *Покровский Н.Е.* Побочный продукт глобализации: университеты перед лицом радикальных изменений // Общественные науки и современность. 2005. № 4. С. 148–154.

<sup>3</sup> *Карпов А.О.* Коммодификация образования в ракурсе его целей // Вопросы философии. 2012. № 10. С. 85–96.

<sup>4</sup> *Горшков М.К., Петухов В.В., Крумм Р.* Двадцать лет реформ глазами россиян (опыт многолетних социологических замеров). Аналитический доклад. М., 2011. 304 с. URL: [http://www.isras.ru/files/File/Doklad/20\\_years\\_reform.pdf](http://www.isras.ru/files/File/Doklad/20_years_reform.pdf)

для страны реформы, то присваивают этим реформам политкорректное название «непопулярные», хотя это слово можно перевести как «антинародные». Что же касается государственных функций, то их должно быть значительно больше. В их числе такие, как поддержка здоровой нравственности в обществе, защита прав трудящихся, борьба с бедностью и социальной поляризацией, создание системы равенства возможностей. Также к функциям государства относятся обеспечение социальной безопасности (обороноспособности, экологической приемлемости условий жизни и труда и пр.), создание нормативов качества для продуктов питания и контроль за ними, систематическое улучшение технологической и в целом инфраструктурной среды, определение минимальных заработных плат и прожиточного минимума, регулирование цен и правил ценообразования, стратегическое планирование и обеспечение долгосрочного развития, предвидение угроз и создание инструментов их нейтрализации или минимизации. Государство также обязано реализовывать национально значимые проекты, от которых бизнес отказывается в силу большого объема инвестиций, долгой окупаемости или вообще неопределенности по части прибыльности. Понятно, что мы перечислили далеко не все функции государства, от которых либеральные реформаторы стремятся его отвратить. Огромное значение имеют функции, связанные с управлением культурой, образованием, наукой и медициной.

Коммерциализация образования, равно как и другие аспекты его формирования, противоречит нашей культуре. Недаром отмечается, что современное глобализирующееся образование транслирует в большей степени ценности глобальной, а не русской или советско-русской культуры<sup>1</sup>. Глобальное образование – это проявление образовательного империализма, а глобальная культура – проявление культурного империализма, который безразличен к исторической памяти и национальному наследию. Точнее, не безразличен, а враждебен, поскольку национальная культура тормозит экспансию глобальной культуры. Поэтому крайне вредны тезисы сегодняшних либерально настроенных хвалителей глобализации о том, что в условиях тотального смешения культур (а по сути, американизации культуры) в основе университета уже не могут лежать идеи нации, патриотизма и национальной культуры.

---

<sup>1</sup> Варнакова М.А. Соотношение общечеловеческих и глобальных ценностей в процессе культурного воспроизводства в современном российском обществе // Вопросы культурологии. 2011. № 5. С. 79–82.

Нет общей для всего человечества коллективной памяти, на которой можно было бы выстроить некое единое культурное поле. Однако представляется, что нынешние реформаторы об этом не знают, затягивая Россию в культурном смысле в лоно Запада. Опыт СССР показал, что мы способны многое делать сами, что нет необходимости «сдирать» иностранные тенденции; но, к сожалению, из истории далеко не всегда делаются правильные выводы.

Так, в «цивилизованном» мире с его мультикультурными заскоками решительно заговорили о необходимости внедрять программу так называемого поликультурного образования. Необходимость этой программы объясняют толерантностью, борьбой с ксенофобией, национализмом, терроризмом и иными проявлениями неприятия «другого». В российских вузах по указке разработчиков программ поликультурного образования и поликультурной педагогики ввели соответствующий предмет, идейное основание которого абсолютно утопично. Это просто пустой предмет – как говорится, «ни о чем».

Также переход к Болонской системе меняет культурную составляющую национальной модели образования, которая складывалась на протяжении веков. Заодно выхолащивается «русский тип» науки. Русская наука и образование – великие явления культуры, достояния человечества, требующие сохранения. Но сохранять следует не только их, а культуру в целом.

Нужно инвестировать именно в профессионализм и духовность, которые, тиражируясь, обеспечивают тренд повышения профессионализма и духовности общества в целом. Для этого следует поддерживать институт образования (и его материальную доступность), не позволяя ему перейти в частные руки. Вклад образовательной системы в экономику измеряется не вырученными со студентов деньгами, а транслируемыми студентам знаниями, умениями, навыками и моральными нормами, которые впоследствии, в дальнейшем будут применены бывшими учащимися в их профессиональном труде и в жизни.

Весь комплекс необходимых мер, конечно, не сводится к обеспечению достойных условий труда, отвращающих специалистов уезжать работать за границу и привлекающих работать на родине по специальности. Однако право на труд по специальности в России не предусмотрено, равно как не предусмотрено право на достойную оплату труда. Право на труд в целом выглядит не как реально действующая норма, а как всего лишь ее декларация. Эта проблема, непосредственно связанная с отношением людей к образованию, требует незамедлительного решения.

В немалой степени именно система образования определяет вектор развития культуры, причем культуры в самом широком смысле, как совокупности всего, что создается человеком. При этом образование – один из важнейших элементов культуры. Благодаря образованию происходит научно-техническое, интеллектуальное, нравственно-культурное, экономическое, коммуникативное и общесоциальное развитие человека и общества. Образование – краеугольный камень культуры и цивилизации. Это сфера, оказывающая огромное влияние на другие сферы деятельности общества. Поэтому ее можно назвать *метасферой, системой систем, фундаментом цивилизации и культуры*. Без качественного функционирования и всеобщей доступности образования не возможен никакой прогресс; ведь качество любой деятельности основано на качественных характеристиках осуществляющего ее субъекта. Образование и научно-техническое развитие являются также необходимой базой для проведения любой политики – оборонной, экономической, культурной, а также геополитики.

Ухудшая образование методом без(а)умных реформ и духом коммерции, уничтожают культуру и цивилизацию, извлекают из-под них основу, фундамент. А.А. Залетный пишет: «И так как образование есть и формирование, и раскрытие человеческого потенциала, оно не должно страдать от кризисных явлений в мировой и национальной экономиках; напротив, ныне государственные расходы на образование должны возрастать в противовес мерам „жесткой экономии“, которые сами по себе, по высказанному десятки раз Кругманом мнению, не только не бесспорны, но и разрушительны»<sup>1</sup>.

Образование является основой и движущей силой ВСЕГО – любых форм развития общества и человека, а также существования России как суверенной страны. Его социально-культурная миссия сверхобширна, а потому не способна конвертироваться в деньги, взимаемые с «потребителей образовательных услуг». Образование – высшая ценность, основа основ, не сводимая к индивидуальной или корпоративной выгоде. Оно не редуцируется до системы подготовки для трудоустройства, а закладывает жизненный базис в обществе, дает социуму возможность развиваться по инновационному пути и сохранять свое человеческое лицо. Образование – создатель будущего, культурно и цивилизационно произ-

---

<sup>1</sup> Залетный А.А. Новейшие социально-экономические работы Пола Кругмана и их значение для российской трансформационной экономики наших дней // Альтернативы. 2012. № 4. С. 132.

водящий базис общества, проектировщик социума в его нравственном, интеллектуальном, эстетическом, технологическом и ином устройстве. Оно, давая каждому доступ к высшим нравственным и профессиональным ценностям, формирует социальный гуманизм и профессионализм, формирует Человека с большой буквы и профессионала. Когда доступ к этим ценностям ограничен (деньгами, статусом и т. д.), они не способны тиражироваться в социуме, ибо ограничение доступности образования есть барьер для распространения формируемых им социально необходимых ценностей. По верному замечанию А.А. Зиновьева, «система образования не есть всего лишь часть „надстройки“ над экономическим „базисом“, как считалось в марксизме, она есть часть самого реального базиса общества совместно с государственностью, экономикой, идеологией, культурой»<sup>1</sup>. И относиться к образованию следует как к «базисному», а не как к «надстроечному» явлению.

Чем большее развитие учащимся дает образование в смысле подготовки их к трудовой деятельности и к жизни, а также формирования в них этической и эстетической культуры, тем более совершенным в этих смыслах становится общество. Каково образование, таково и все остальное. Под словом «учащиеся» подразумевается, конечно, не какая-то элитарная прослойка, готовая отдавать большие деньги за образование, а народ.

---

<sup>1</sup> Зиновьев А.А. Русская трагедия. М.: Алгоритм, 2014. С. 369–370.

## Глава 9. От коммерциализации образования к коммерциализации науки и культуры

Для общества потребления, существующего в условиях рыночного уклада, характерно множество губительных для культуры тенденций. Именно консюмеризм воспитывает культ наживы, гедонизм, индивидуализм, усиленное внимание к личным проблемам при невнимании к проблемам более масштабного – социального или глобального – характера. Утилитаризм, монетаризм – тенденции, свойственные обществу потребления. Вокруг пользы в материальном (обладание ресурсами) и знаковом (подчеркивание статуса в глазах других людей) смыслах консолидируются другие ориентиры. Польза, коммерческая выгода абсолютизируются в различных сферах жизнедеятельности человека, и через призму утилитарности оцениваются любые объекты внимания – даже те, которые изначально не призваны отвечать критериям утилитаризма. Не является исключением и такой объект, как наука.

Одна из главных особенностей потребкульта – его антикогнитивная направленность. Уместно поставить под сомнение аристотелевскую фразу «Все люди от природы стремятся к знанию». Большинство наших современников «от природы» стремятся к развлечениям. Склонность к чтению, к формированию новых знаний у расширяющейся армии потребителей капитулирует перед гедонистически-бездумным времяпровождением. Возникает нечто подобное необъявленному и не афишируемому прямо «культу невежества».

Хотя, как замечает В.А. Лекторский, знания о том, как победить в конкурентной борьбе, вполне востребованы и молодежь, в отличие от представителей прежних поколений, знает много в области информационных технологий. Полные невежды не могут выжить в современном сложном мире. Поэтому человек может не знать, в какие годы жил маршал Жуков или куда впадает Волга (как свидетельствуют некоторые опросы), но при этом отлично владеть компьютерными технологиями<sup>1</sup>. В общем, наблюдается тенденция сохранения востребованности прагматичного, приносящего выгоду знания на фоне снижения востребован-

---

<sup>1</sup> Достоинство знания как проблема современной эпистемологии. Материалы круглого стола // Вопросы философии. 2016. № 8. С. 20–56.

ности знания в более широком смысле – развивающего, расширяющего мировоззрение, формирующего культурный багаж. Оно, будучи непрактичным, нередко представляется бесполезным. Вопросы об истине, духовности, добре и зле – явно не приоритетные для зараженного утилитаризмом общества потребления. Именно в наше время знаменитая фраза философа выглядела бы так: «Платон мне друг, но деньги превыше всего».

Наука, наряду с искусством, религией и другими областями человеческой жизни, является частью культуры. Поэтому актуально изучение проблем науки (как культурного явления), существующей в условиях общества, охваченного потребительской культурой. Учитывая антикогнитивную суть потребительской культуры, вовсе не удивительно расширение скептического отношения к фундаментальной науке со стороны представителей как потребительской общественности, так и не менее потребительски мыслящего чиновничества.

В последние годы участились разговоры, наполненные скепсисом по отношению к фундаментальной науке. Она часто представляется как не дающее конкретный и быстрый результат дорогое удовольствие, как «закопанные в землю» деньги. Это и не удивительно для общества потребления, где вместо ценностей приоритет отдается цене, где происходит тотальная коммерциализация всего, где акцент с истины смещается на коммерческую выгоду, где наблюдается дефицит стимулов для постановки вопросов о духовности, добре и зле, истине. Именно для общества потребления, в ценностно-культурном, идеологическом и морально-нравственном пространстве которого завышен градус утилитаризма, характерно убеждение, что наука призвана в большей степени «работать», чем изучать. В знании, соответственно, видится всего лишь средство достижения индивидуального благополучия, престижа, успеха.

Гуманитарные науки, как и в целом фундаментальные, теряют свою востребованность. Как отмечает А. Тарасов, фундаментальная наука и вообще гуманитарные науки пострадают из-за своей непригодности для стратегии экономической конкурентоспособности<sup>1</sup>. Общество, проникнутое потреблением и, соответственно, склонностью к выкраиванию выгоды, видит в них мало ценного – ведь с объекта, который не приносит выгоды, взять нечего. В гуманитарных науках мало что мож-

<sup>1</sup> См.: Тарасов А. Another Brick in the Wall // Скепсис. 2005. № 3/4. URL: [http://scepsis.ru/library/id\\_388.html](http://scepsis.ru/library/id_388.html)

но «прикладнизировать», мало из чего получается извлечь собственно меркантильную пользу. В обществе потребления «сама истина, которая обнаруживается как результат познания, не представляет интерес как таковая – она снова и снова используется в новых формах овладения и преобразования мира и способствует все большему экзистенциальному отчуждению»<sup>1</sup>. Потребительство, нивелируя ценность истины, нивелирует ценность фундаментальной науки. Как заметил Б. Ридингс, «во всеобщей экономике совершенства практика исследования ценна лишь в силу своей меновой стоимости на рынке, она больше не обладает внутренней функциональной ценностью для национального государства»<sup>2</sup>. Возможно, несмотря на происходящие глобализационные процессы, прощаться с национальным государством, что предлагает Ридингс, пока рано (по крайней мере, в России), однако меновая стоимость действительно становится императивом практически любых практик, в том числе научно-исследовательских. В условиях монетизации и коммерциализации (в том числе науки) вполне закономерен рост востребованности прикладного знания и, соответственно, падение интереса к истине как таковой, глубине и оригинальности идей и фундаментальным исследованиям в целом. От научных результатов требуется польза, выгода, и потому они превращаются в рыночный товар, а ученый – в своеобразного маркетолога и рекламиста, умеющего не только создать научный «товар», но и представить его вниманию потенциального покупателя в достойном «товарном виде», а значит, продать. Хотя современность именуется также обществом знания, далеко не любое знание в ней легитимизировано, и потому более верным выглядело бы наименование «общество полезного знания». Только возникает резонный вопрос: полезного для кого? Помимо утраты фундаментальных работ со всеми вытекающими последствиями, коммерциализация нередко приводит к многочисленным фальсификациям научных исследований. Конечно, о повсеместности такой тенденции говорить не приходится, но ее развитие вызывает тревогу. «Разве исследователи не поставлены в ситуацию, когда прежде, чем ду-

---

<sup>1</sup> Цветухина Е.А. Амбивалентность познания в отношении к культуре потребления // Реальность. Человек. Культура: трансформация бытия человека в обществе потребления. VI Ореховские чтения: материалы Всерос. науч. конф. (Омск, 24 октября 2014 г.). Омск: Изд-во ОмГПУ, 2014. С. 171.

<sup>2</sup> Ридингс Б. Университет в руинах / Пер. с англ. А.М. Корбута. М.: Изд. дом Гос. унта – Высшей школы экономики, 2010. С. 275.

мать о том, о чем им думается, они вынуждены думать о том, на что им дадут деньги?!»<sup>1</sup>

К социальным наукам судьба несколько более благосклонна, поскольку здесь получается выработать социальные технологии, но «прикладнизация» в таком случае зиждется на манипулятивных и вредных для общества целях. Л.М. Карпова пишет: «...сугубо технологическая форма социального знания служит не столько объяснению социальной реальности, сколько ее изменению, направлена не на получение истинного знания, а на конкретный сиюминутный результат. Результатом применения такого социально-технологического знания чаще всего становится успешность манипулирования людьми, что противоречит гуманитарному характеру социальных наук. Примером тому может служить политтехнологическое знание»<sup>2</sup>. Остается надеяться, что социальные науки будут востребованы не только в качестве политтехнологий, позволяющих направлять общественное мнение в определенную «нужную» сторону. Современному обществу (и человечеству в целом) присущи новые проблемы, в первую очередь проблемы экологического кризиса и нравственно-духовного опустошения. Именно благодаря научному подходу получится найти вектор разрешения этих проблем, выявить оптимальные средства для обустройства надлежащего общежития людей. И наверняка этим займутся социогуманитарные фундаментальные науки. Так что их значимость весьма высока.

Эффективное развитие науки возможно при условии ее финансирования государством, а не частными лицами, которые заинтересованы в оплачивании технологий, приводящих к уже запланированному практическому результату, выраженному, например, в облегчении или усовершенствовании производства некоего реализуемого на рынке продукта. Частному сектору нужен точный и практико-ориентированный результат. Если ученый заранее планирует получить из своего исследовательского проекта определенный результат для усовершенствования какого-либо средства производства, он занимается не фундаментальной наукой, а прикладной разработкой, ко-

---

<sup>1</sup> Гусейнов А.А. Все о том же – кому и зачем нужна философия? // Вопросы философии. 2017. № 7. URL: [http://vphil.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=1687&Itemid=52](http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1687&Itemid=52)

<sup>2</sup> Карпова Л.М. Наука в обществе потребления // Реальность. Человек. Культура: трансформация бытия человека в обществе потребления. VI Ореховские чтения: материалы Всерос. науч. конф. (Омск, 24 октября 2014 г.). Омск: Изд-во ОмГПУ, 2014. С. 84.

торая может представлять интерес для бизнеса, надеющегося с помощью реализации научного изобретения опередить конкурентов на рынке.

Наука же, если говорить в первую очередь про фундаментальную науку, своей целью ставит не столько усовершенствование чего-либо, сколько поиск истины, открытие законов бытия, перевод неизвестного в статус известного. Изначально источником научного знания выступал не заказ, то есть не политический, коммерческий или какой-то иной запрос, а стремление разгадать некую тайну «для себя», то есть исключительно в целях реализации личного любопытства. К вопросам фундаментальной науки относятся, например, происхождение Вселенной, эволюция живой материи и т. д. Здесь любознательность преобладает над прагматизмом. Такие вопросы обычно бесполезны для практического приложения и уж тем более для сферы бизнеса. Современное общество потребления проявляет утилитарное экономоцентристское отношение к науке и предъявляет к ней вполне меркантильные требования, формируя сферу «заказной науки», которая служит конкретным целям производства и потребления на уровне «здесь и сейчас».

Принцип истинности (предметная направленность) актуален в основном для фундаментальной науки. Он связан с ответами на главные вопросы бытия, которыми человечество стало задаваться еще на заре своего развития, с получением истинных знаний о человеке и окружающей его действительности, с ответом на метавопросы «Что?» и «Почему?» («know what» и «know why»). Фундаментальная наука направлена на изучение мира таким, какой он есть, на построение объективной картины реальности. Она стремится зафиксировать, описать, объяснить, не исказить. Ученый заинтересован не в конструировании мира, а в выяснении того, как, по каким законам и закономерностям он сконструирован. Знание ради знания, истина ради истины независимо от внешней реальности, от обстоятельств политической, экономической, социальной жизни характерны для фундаментальной науки. Поэтому фундаментальная наука представляет собой совокупность исследований, которые направляются на получение нового знания о мире (природе, человеке, обществе) и определяются не внешними (политическими, финансовыми и т. д.) акторами, не интересами заказчиков, а собственными задачами. «Фундаментальные исследования движимы единственной заботой – поиском истины, бескорыстным упражнением разума, не признающим никакого другого авторитета, кроме принципа

разумного основания», – пишет Жак Деррида<sup>1</sup>. «Пустой» интерес к предмету исследования, чистое когнитивное бескорыстие – движущая сила науки, особенно фундаментальной.

Принцип полезности (проблемная направленность) в первую очередь актуален для прикладных разработок; с ним связан интерес именно к пользе, экономической выгоде, а не к поиску истины. На пьедестал возводится эффективность. Если интерес к истине проявляется, то именно к той истине, которая применима и эффективна. Принцип полезности – ориентир для использования полученных от фундаментальной науки знаний для изменения предметов и процессов в нужном (полезном) для человека смысле, ориентир для ответа на метавопрос «Как?» («know how») или «Как я могу использовать фундаментальные знания на практике?». Здесь речь идет не об изучении действительности, а о ее изменении, преобразовании, о борьбе с сопротивлением реальности. Если фундаментальная наука ориентирована в сторону открытия, то прикладная – в сторону изобретения. Целенаправленное конструирование мира учеными (деятельностный компонент) в данном случае преобладает над изучением (познавательный компонент) того, как мир сконструирован «сам по себе». Исследование в контексте технологического использования науки не познает естественную реальность, а преобразует ее, строя реальность искусственную. Если наука раскрывает законы существования бытия, то техника, опираясь на раскрытые наукой законы, создает новое бытие. Истина как таковая здесь меняется на полезность и эффективность. Знание представляется не в «голом» (внепрактичном) виде, а в виде составленных проектов деятельности (знание «как»). Методологию познания смещает методология конструирования. Прикладную науку не интересует приращение знания ради знания. Если новое знание не решает поставленную практическую задачу, то это знание не воспринимается в качестве прорыва, в качестве позитивного результата. Прикладная наука чем-то напоминает магию, которая ставила перед собой цель покорить мир путем активного воздействия на него. Еще Рене Генон сокрушался по поводу того, что во всех своих формах прагматизм порождает абсолютное безразличие к истине, промышленность становится смыслом существования науки и оправданием для нее, а люди, стремясь подчинить материю и ограничивая свои интеллектуальные претензии, превращаются в механизмы

<sup>1</sup> Деррида Ж. Университет глазами его питомцев // Отечественные записки. 2003. № 6(15). URL: <http://www.strana-oz.ru/2003/6/universitet-glazami-ego-pitomcev#s18>

и в рабов материи<sup>1</sup>. Сейчас поводов для такого беспокойства значительно больше, чем во времена Генона.

Фундаментальная наука, как и искусство, далеко не всегда приносит прикладную экономическую пользу. Но, перестав задавать себе соответствующие вопросы, отказавшись от поиска истины и обратившись только к пользе, человек потеряет великую часть своей культуры. Ведь фундаментальная наука – это элемент культуры, причем весьма важный и значимый. Познавать окружающий мир, фиксировать закономерности его развития, определять свое место в мире, постигать загадочность мира и себя, избавляться от непонимания – это неотъемлемые потребности человека, причем имеющие духовный статус и потому занимающие высокие позиции в потребностной иерархии. Недаром Б.И. Пружинин именует знание культурной ценностью, которая приобретает еще и цену, не теряя при этом статус культурной ценности<sup>2</sup>. Только цену приобретает не все знание. Знание, не имеющее утилитарного значения, часто теряет свой культурный статус не в силу своей ущербности и пустоты, а в силу снижения интереса к его поддержке (ведь в мире утилитаризма поддерживают то, что приносит однозначный результат). Трудность оценки утилитарных результатов теоретического знания, равно как и отсутствие зримого утилитарного значения, не должны говорить о ненужности фундаментальных наук.

Древнегреческим мыслителям, думается, показался бы кощунственным вопрос «В чем польза от занятий наукой?», поскольку знание – это высшая ценность в принципе. Так, Аристотель считал мудрой не ту науку, которая характеризуется пользой, а ту, которая служит познанию. Да, в античную эпоху вынужденная, необходимая и полезная деятельность зачастую считалась рабской и недостойной внимания свободного человека. Мы не стараемся оправдать античное отношение к статусу пользы, а всего лишь хотим сказать, что *истина – это высшая цель познавательной деятельности и высшая ценность, принижение значимости которой недопустимо*. И уж конечно, недопустимо отождествлять истину с пользой, как это было в прагматизме Д. Джеймса и в инструментализме Дж. Дьюи. Поэтому, естественно, финансированием фундаментальной науки нельзя пренебрегать, даже если она требует проведения дорогостоящих исследований.

---

<sup>1</sup> Guénon R. La Crise du Monde Moderne. P., 1927. 244 p.

<sup>2</sup> Пружинин Б.И. О том, что мерить нельзя // Вопросы философии. 2014. № 4. С. 75–78.

Кроме того, фундаментальная наука хранит в себе нормы научной рациональности, критерии научной деятельности и этику ученого. Она выступает, если можно так выразиться, совестью научного сообщества, осуществляя надзор за соблюдением необходимых норм. Фундаментальная наука вносит неоценимый вклад в разработку методологии научной деятельности, создавая новые средства познания. Она развивает личность исследователя, воспитывает в нем рационализм, способность к рефлексии, расширяет его кругозор, наделяет вниманием к открытиям других людей и способностью правильно интерпретировать ценность этих открытий. Конечно, прикладная наука в той или иной степени тоже берет на себя названные функции, но не это является самым важным для нее.

Если фундаментальная наука раскрывает законы природы, то прикладная занимается вопросом о том, как ими можно пользоваться. Первая обретает истину посредством изучения действительности, а вторая изобретает истину – нередко на основе той истины, которую обрела фундаментальная наука. Прикладная наука заинтересована в построении точного и эффективного рецепта, технологии, в усовершенствовании технических средств и расширении технологических возможностей. Истинное знание, достигаемое с помощью фундаментальной науки, в прикладных разработках имеет место не самоцели, а средства. Целью выступает эффективность этого знания, возможность его применения так, чтобы извлечь некую выгоду, создать что-либо полезное для практической жизни. Прикладная наука также посредством решения актуальных эмпирических задач может породить новое знание о каком-либо объекте, хотя это не является ее основной целью. Все же она не способна полноценно сохранять преемственность в развитии научного знания, и этот факт является очередным аргументом в защиту фундаментальной науки. Таким образом, имеет смысл говорить о тесном переплетении фундаментальных и прикладных наук, теории и практики.

Фундаментальную науку следует считать не роскошью, а настоящей производительной силой.

США насильственно распространяют на весь мир неолиберализм – убийственную для социального государства теорию, согласно которой рынок все расставит по своим местам. Однако, как указывает Е.Я. Режабек, в Японии, Германии и Соединенных Штатах фундаментальная наука провозглашается основой экономического роста. Согласно данным американских экспертов, в США на \$1, вложенный на фундаментальной стадии исследований, приходится \$9 прироста ВВП. В Российской Фе-

дерации же из-за стратегии использования дешевой рабочей силы фундаментальное образование вытесняется из учебного процесса, лишая страну развитого интеллекта и прорывной высокотехнологичной экономики. Е.Я. Режабек абсолютно верно утверждает, что ограничение образования прикладными, утилитарными задачами – это лишение образования эвристического потенциала<sup>1</sup>.

И.Н. Шапкин и Н.Е. Бондаренко пишут, что в США отработаны федеральные программы финансирования инновационных предприятий, ведущие научно-исследовательские мощности сосредоточены в руках государства. В лаборатории и университеты инвестируется 90% средств, выделяемых государством на НИОКР. Исследования и инновации поддерживаются на законодательном уровне. Созданы сети взаимодействия научно-исследовательских центров и бизнеса, университетов и правительства, бизнеса и правительства. «В качестве инструментов прямого стимулирования инноваций в Канаде, например, используются государственные гарантии при получении кредитов в коммерческих банках или прямое государственное финансирование инновационного процесса. В Японии – бюджетное субсидирование и льготное кредитование государственных отраслевых научно-исследовательских институтов, госкорпораций, центров, осуществляющих создание и освоение инноваций совместно с частными фирмами на принципах частно-государственного партнерства. В Германии осуществляется прямое государственное финансирование долгосрочных исследований приоритетных научных направлений, которые характеризуются высокой степенью неопределенности прогнозируемого результата и обладают высокой степенью риска для бизнес-сектора»<sup>2</sup>.

Как замечает справедливо обрушившийся на неолиберальную теорию дерегулирования Дж. Стиглиц, спонсируемые государством исследования были центральным фактором успеха экономики США в XIX в. – огромный прогресс в сельском хозяйстве опирался на государственное финансирование – и этот же фактор оказался центральным в XX и XXI вв. Автор справедливо вопрошает: где были бы состояния, сделанные на новых технологиях, в том числе интернет-коммерции, если бы государство не финансировало исследования, заложившие основы ин-

---

<sup>1</sup> Режабек Е.Я. Траектория движения к обществу знания: Китай и Россия // Век глобализации. 2012. № 1. С. 131–144.

<sup>2</sup> Шапкин И.Н., Бондаренко Н.Е. Создание национальной инновационной системы как условие повышения конкурентоспособности стран в глобальной экономике // Век глобализации. 2012. № 2. С. 168–169.

тернета? И это – всего лишь примеры. Согласно Дж. Стиглицу, «значительная часть экономического роста последних лет явилась результатом фундаментальных научных исследований, финансируемых государством»<sup>1</sup>. Подобную мысль Стиглиц высказывает в другой книге, когда утверждает, что без государственной поддержки проводилось бы крайне мало фундаментальных исследований (именно на них строится все здание науки), в том числе направленных на поиск лекарств для лечения болезней, от которых страдают бедные люди<sup>2</sup>.

Б. Кагарлицкий, ссылаясь на Е. Гуревича, пишет, что на Западе все базовые технологии, которые создали эффект революционных перемен в период с конца 1980-х по начало 2000-х гг., были открыты и разработаны в 1970-е гг. посредством государственного (особенно военно-промышленного) сектора. К ним относятся компьютерные технологии, интернет, системы мобильной связи и т. д. Частный сектор лишь заменял открытия усовершенствованиями. И чем больше говорят об инновационной экономике, тем меньше система может производить что-то новое. В целом рынок является хорошим механизмом внедрения изобретений техники и их адаптации к массовому спросу, но он не способен стимулировать разработку принципиально новых идей и технологий, так как заранее не известны ни их коммерческая выгода, ни сроки реализации проекта, ни его стоимость, ни даже результат. Характерные для научного исследования неопределенность и риск находятся далеко за пределами рыночной рациональности. Наука несовместима с коммерческой калькуляцией и даже с калькуляцией рисков. Ее двигают вперед энтузиасты за государственный счет, поэтому в плановой экономике СССР постоянно совершались научно-технические открытия, но были проблемы с их внедрением из-за отсутствия рыночных стимулов и механизмов. Поэтому при господстве рынка предпочтительными становятся проекты, позволяющие извлечь прибыль быстро, без долгосрочности, при минимуме затрат на технологические разработки. Соответственно, экономически вредные и безответственные финансовые спекуляции тоже входят в зону предпочтения вместо реального сектора производства; они блокируют технологический прогресс. Корпоративная экспансия сопряже-

---

<sup>1</sup> Стиглиц Дж. Ревущие девяностые. Семена развала / Пер. с англ. и примеч. Г.Г. Пирогова. Вступит. статьи Г.Ю. Семигина и Д.С. Львова. М.: Современная экономика и право, 2005. С. 336.

<sup>2</sup> Стиглиц Дж. Крутое пике: Америка и новый экономический порядок после глобального кризиса. М.: Эксмо, 2011. 512 с.

на с потерей интереса к внедрению трудосберегающих, экологических и энергосберегающих технологий<sup>1</sup>.

Аналогичного – антирыночного – мнения придерживается Н. Хомский, который отмечает, что в американской науке наблюдается тенденция к росту кратковременной, прикладной деятельности, хотя фундаментальная наука заложила в 1950-х гг. основу сегодняшней экономики<sup>2</sup>. В другой своей работе он пишет: «Корпорация, например какая-нибудь фармацевтическая компания, вряд ли захочет спонсировать исследования, не имеющие прикладного значения. Есть, разумеется, исключения, но в общем и целом корпорация вряд ли захочет финансировать, скажем, исследования в области общей биологии, то есть такие, которые могут принести общественную пользу, но применение найдут не раньше чем лет через 10–20. Скорее корпорация будет спонсировать научные работы, из которых она сможет извлечь свою выгоду, причем немедленно. Существует устойчивая и вполне закономерная тенденция к тому, чтобы корпорации давали гранты под секретные и краткосрочные проекты, которые они могут по праву собственника контролировать на стадии публикации и использования. Да, формально корпорации не имеют права требовать секретности, но это лишь формально. На самом деле они могут засекречивать исследования под угрозой прекращения финансирования»<sup>3</sup>. Заказчик нередко отказывается демонстрировать полученные на его деньги результаты широкой общественности, так как они воспринимаются им как собственность. Это ведет к потере важного признака научного знания – возможности его использования для открытия нового знания<sup>4</sup>. Результат в таком случае выпадает из сферы науки, и происходит серьезная когнитивная потеря. Однако издавна открытость являлась нормой для научной деятельности. Но когда сама наука монетизируется, когда она воспринимается в качестве источника частных прибылей, вполне ожидаем рост секретности.

---

<sup>1</sup> Кагарлицкий Б. Неолиберализм и революция. СПб.: ООО «Полиграф», 2013. 256 с.

<sup>2</sup> Хомский Н. Как устроен мир / Пер. с англ. А.Ю. Кабалкина. М.: АСТ, 2014. 447, [1] с.

<sup>3</sup> Хомский Н. Приватизация образования – подрыв солидарности // Скепсис. URL: [http://scepsis.net/library/id\\_380.html](http://scepsis.net/library/id_380.html)

<sup>4</sup> См.: Пружинин Б.И. Ratio Serviens? // Вопросы философии. 2004. № 12. URL: [http://vphil.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=165&Itemid=55#\\_ftn3](http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=165&Itemid=55#_ftn3); Пружинин Б.И. Культурно-историческая эпистемология: концептуальные возможности и методологические перспективы // Вопросы философии. 2014. № 12. С. 3–13.

«Естественно ожидать, что способы воспроизводства и изменения социальной реальности также должны впитывать достижения соответствующих наук, а именно тех, которые занимаются ее исследованием и углубляют ее понимание», – пишет И.Т. Касавин<sup>1</sup>. Мнение представителей социально-гуманитарного знания (философов, психологов, культурологов, филологов, политологов, религиоведов) нередко учитывается при обсуждении практических приложений. Самый наглядный пример – НБИКС-технологии. Управленцы разного уровня используют фундаментальные знания, чтобы достаточно глубоко рефлексировать свою деятельность, а также принимать важные, стратегически и тактически значимые решения и придавать им обоснование. Осуществляющий психокоррекцию психолог-практик, проектирующий некое сооружение инженер, лечащий пациента врач, создающий новый виртуальный контент программист – все они в той или иной степени основывают свою деятельность на фундаментальных знаниях, которые недаром именуются базисом. Прикладная наука нуждается в фундаментальном базисе. У нее всегда имеется спрос (сознательный или бессознательный) не только на фундаментальные исследования, но и на философские идеи. Осуществляемое фундаментальной наукой открытие какого-либо закона, истины дает возможность разрешать практические задачи. Иногда это проявляется на уровне побочных результатов, когда абсолютно теоретизированные и отдаленные от практики исследования выдают практичное нечто, которое изначально не являлось целью, но тем не менее... Так, изобретение транзистора не являлось следствием непосредственных запросов практики<sup>2</sup>.

Частному сектору цели фундаментальной науки (учитывая ее в основном когнитивный, внеэкономический и внепрагматический характер) по понятным причинам неинтересны, хотя... Зачастую именно фундаментальные исследования закладывают основу коммерчески ориентированных прикладных разработок. Порой ученые, занимающиеся фундаментальной наукой, неосознанно своими исследованиями оказывают содействие прикладной науке и решению актуальных технологических проблем. Трудно согласиться с Е.А. Мамчур в вопросе необходимости создания генетически измененных видов растений и животных для

---

<sup>1</sup> Касавин И.Т. Социальные технологии. Теоретические концептуализации и примеры // *Общественные науки и современность*. 2012. № 6. С. 105.

<sup>2</sup> См.: Сачков Ю.В. Фундаментальные науки как стратегический ресурс развития // *Вопросы философии*. 2007. № 3. С. 76–89.

решения проблемы голода. Но вызывает согласие ее мысль, что зависимость современных технологий (биотехнологий, биомедицинской технологии, нанотехнологий и т. п.) от фундаментальной науки только растет<sup>1</sup>.

Новые технологии и серьезные преобразования в науке обусловлены достижениями в фундаментальных исследованиях. Если некоторые фундаментальные исследования продуцируют знание ради знания, то прикладная наука реализует полезность не на пустом месте, не из вакуума, а из знания. Формирование инновационных практических технологий произрастает из собственно исследовательской деятельности. Так, открытие законов физики в рамках фундаментальных исследований заложило основу для прикладных инженерно-технических разработок, результаты которых были глубоко внедрены в человеческую жизнь. Атомная электростанция возникла на основе атомной физики. Компьютеры появились благодаря новым отраслям математики. Генная инженерия основывается на научных достижениях генетики. Самолет был усовершенствован на основе аэродинамики. Выход в космос основан на выявленных наукой скоростях преодоления земного притяжения и методов их достижения<sup>2</sup>. По замечанию Ю.А. Ковылина и Н.М. Мамедова, теоретические работы М. Фарадея, Дж. Максвелла, Г. Герца вызвали к жизни электротехнику и радиотехнику, своим возникновением микроэлектроника обязана изысканиям по физике твердого тела. Даже когда в технике не использовались непосредственно конкретные научные данные, в нее все же проникали отдельные идеи и методы науки. Научные методы применялись при разработке огромного ряда технических устройств. Это подтверждается творчеством Архимеда и других выдающихся инженеров и естествоиспытателей, сочетавших в своей деятельности научный и инженерный подход. Леонардо да Винчи писал: «Увлекающийся практикой без науки – словно кормчий, входящий на корабль без руля или компаса. Всегда практика должна быть воздвигнута на хорошей теории»<sup>3</sup>. Все вышеприведенные (и многие другие) примеры показывают безрассудность недоучета фундаментальной науки, а также необоснованность соответствующих концепций типа концепции исчерпано-

<sup>1</sup> См.: Мамчур Е.А. Фундаментальная наука и современные технологии // Вопросы философии. 2011. № 3. С. 80–89.

<sup>2</sup> См.: Федотова В.Г. Академическая и (или) постакадемическая наука? // Вопросы философии. 2014. № 8. С. 44–53.

<sup>3</sup> Цит. по: Ковылин Ю.А., Мамедов Н.М. Становление и развитие техносферы: перспективы гармонизации // Век глобализации. 2017. № 4. С. 38.

сти познания фундаментальных свойств и закономерностей природы и общества.

Согласимся с позицией А.О. Карпова: в наше время познавательное отношение учебного типа модифицируется монетарными тенденциями, которые исключают ценности научного производства истины, но последние – неперемнное условие создания научных новшеств, составляющих основу процессов технологизации знаний<sup>1</sup>. Не хотелось бы думать, что в будущем ученые, выбирая тему для исследований, станут вместо поиска истины задумываться о том, получат ли они финансовую (например, грантовую) поддержку. Не хотелось бы думать, что при выборе тематики на первый план выйдет не содержательная, а материальная сторона вопроса, рыночный потенциал тематики. Крайне нежелательно, чтобы осуществлялся перевод науки на грантовую систему и преобладал рыночный вариант оценки результатов, что просто убивает исследовательскую деятельность. Не хотелось бы думать, что актуальность, а значит, и необходимость поддержки проекта исследования будет определяться исключительно теми, кто оказывает эту поддержку, – крупным бизнесом или государственными чиновниками. Кстати, в некоторых странах Запада наметились подобные тенденции. Когда ученый раскрывает действительно актуальную и значимую тему, невыгодную для корпоратократических элит, которая их дискредитирует, он не получает поддержки. Однако если он берется за «политкорректную» («корпоратокорректную») проблематику и изучает ее в «политкорректном» ключе, то для него расстилается красная дорожка. Ведь одну и ту же тему можно раскрыть по-разному. Например, глобализацию можно описывать: 1) как благотворный для всего мира процесс интеграции всех экономик, культур в единую мировую систему; 2) как процесс экономической, культурной и политической экспансии корпоратократией многих стран мира (что более соответствует действительности). Однако на реализацию второго варианта исследования деньги выделять едва ли потропят.

Как замечает А.А. Кокошин, развитие собственной фундаментальной науки в стране, наряду с другими условиями, является важным фактором обеспечения реального государственного суверенитета<sup>2</sup>. М. Де-

---

<sup>1</sup> Карпов А.О. Социальная и экзистенциальная онтологизации образования // Вопросы философии. 2015. № 1. С. 3–13.

<sup>2</sup> Кокошин А.А. Национальные интересы, реальный суверенитет и национальная безопасность // Вопросы философии. 2015. № 10. С. 5–20.

лягин призывает государство финансировать центры развития фундаментальной науки почти по их потребности, поскольку именно они – залог долгосрочной конкурентоспособности нашей страны<sup>1</sup>. На фундаментальную науку опирается формирование безопасности. Фундаментальная наука необходима для поддержания оборонного комплекса, а также всей связанной и не связанной с ним промышленности, с помощью которой развивается страна в разных отношениях, достигается и поддерживается государственный суверенитет.

Тут следует вспомнить Ф. Бэкона, который делил научные исследования на «светоносные» и «плодоносные». Первые ориентированы на изучение мира, а вторые – на поиск практического применения полученных знаний в виде изобретений. И Бэкон утверждал необходимость поддержки как первых, так и вторых. В России же не только участились разговоры о недостаточной полезности фундаментальных исследований – доля расходов на фундаментальную науку оставляет желать лучшего. Д. Эпштейн показывает неутешительную динамику расходов на фундаментальную науку и оплату труда ученых, а также появление новых бюрократизированных форм воздействия на нее и неэффективных методов управления фундаментальными исследованиями, реализуемых без всякого внимания к мнению научного сообщества<sup>2</sup>.

Обычно прикладное исследование для решения некоей практической задачи инициируется и финансируется каким-либо заказчиком, которому нужно не новое знание об объекте реальности, а технологическая инновация. Именно он чаще всего оценивает результат исследования – в отличие от ситуации с результатами фундаментальных наук, право первенства в оценке которых принадлежит самим же ученым. И критерием оценки прикладных результатов выступает вовсе не истина, не получение нового знания об определенном аспекте реальности, а практическая реализация. Если полученный результат соответствует запросам заказчика и поддается практическому воплощению для решения поставленных задач, он считается действительным результатом. Если он соответствует только принципу истинности и представляет ценность только как знание, добытое ради дальнейшего роста знания, действительным результатом он не считается. В прикладных исследованиях, осо-

---

<sup>1</sup> Делягин М. Реванш России. М.: Яуза; Эксмо, 2008. 446 с.

<sup>2</sup> См.: Эпштейн Д. Реформирование российской науки: результаты и перспективы бюрократических игр (Окончание) // Свободная мысль. 2016. № 3. URL: <http://svom.info/entry/643-reformirovanie-rossijskoj-nauki-rezultaty-i-perspe/>

бенно иницилируемых коммерческими структурами, выгода всегда главнее истины.

Фундаментальная наука характеризуется поисковой направленностью и медленным устареванием полученных знаний. На то оно и фундаментальное, чтобы распространять свое существование «на века», быть основой других знаний, в частности прикладных, которые быстро устаревают, так как новые технологии производства некоего продукта сменяют старые и продукт совершенствуется. Фундаментальное – значит базисное, и на почве этого относительно устойчивого базиса возможно производство более детальных и конкретных знаний, которые могут устаревать по мере развития технологий. Собственно, развитие технологий – это по большому счету отрицание прошлых технологических знаний и приход новых. В фундаментальных исследованиях наблюдается похожая динамика, но она носит менее явный характер. Можно сказать, она менее динамична. Прикладным знаниям свойственно быстро устаревать, и обновляются они на основе фундаментальных, которые, в свою очередь, должны транслироваться через качественно функционирующую систему образования.

Не только бизнес и власть ориентируют науку на сиюминутную выгоду. В условиях господства консюмеристски-утилитаристских трендов само общество перестает понимать значение науки, воспринимает ее как бесполезную роскошь, и потому проявления учеными недовольства обычно остаются гласом вопиющего в пустыне, точнее, в безразличном социальном поле. Социум сталкивается с непониманием тех ученых, которые защищают когнитивные (а не практико-социальные) функции науки и требуют более щедрого финансирования фундаментальных исследований. Современные поколения, в отличие от прошлых, меньше думают о науке как средстве прорывов, лежащих далеко за горизонтом кратковременного видения. Если раньше люди были воодушевлены мечтаниями о полетах на Марс, строительством более совершенного будущего, то теперь они все меньше понимают, зачем тратить деньги на то, что требует ожидания и даст результат только когда-нибудь потом. Неопределенность и долговременность результата – пугающий фактор. Наблюдается дефицит согласия на жертвование сегодняшними радостями жизни ради будущего. Имеет значение приоритет не просто краткосрочности над долгосрочностью, но и индивидуальности над коллективностью; следовательно, выбор осуществляется в пользу краткосрочных индивидуальных интересов в ущерб долгосрочным коллективным. Людям свойственно от-

казываться от неопределенного светлого будущего и от отложенных благ в пользу текущего потребления. Как отмечает М. Делягин, когда они влияют на принятие политических решений, то блокируют финансирование инвестиций в неизведанное, проведение исследований с неопределенным результатом, вкладывание средств в создание новых технологических принципов<sup>1</sup>. Здесь мы видим один из парадоксов демократии. Западные пропагандисты, стоящие на защите интересов наднационального управляющего класса, в отношении самостоятельных, а потому недружественных ему стран браврируют термином «авторитаризм». Нередко то, что называют авторитаризмом, является принесением частных интересов в жертву целому, тактических перспектив – в жертву стратегическим.

В этом смысле потребительское общество можно поименовать также обществом нетерпения и кратковременного проектирования, которое несогласно ждать и мыслить долговременными проектами. К нетерпению присовокупляются антиинтеллектуальные ценности потребкульта, которые внепрагматичность, выраженную в когнитивных функциях науки (открытие неизведанного, постижение мира), рассматривает как пустословие. О подобных явлениях писали еще в 1998 г. А.В. Юревич и И.П. Цапенко, добавляя следующее. Разговоры о разрушении российской науки и нищете ученых вместо сочувствия вызывают раздражение у большинства сограждан, 70% которых считают полезными только медицинские науки, 46% – исключительно инженерные и только 14% наделяют пользой фундаментальные науки<sup>2</sup>. Типовой потребитель мало ценит даруемые наукой престиж страны в мире, перспективы настоящей, а не декларируемой либералами модернизации и, как результат, снижение вероятности падения страны в отсталость, в сырьевой придаток развитых стран. Типовой потребитель в основном заботится только о личном благе на уровне «здесь и сейчас», не сопрягая его с научно-техническими прорывами своей страны. Ему не пристало задумываться, что ценный им комфорт – тоже результат науки и техники. Ему трудно понять необходимость финансирования долгосрочных проектов, которые через длительное время могут окупиться сторицей и принести увеличение благ как ему лично,

---

<sup>1</sup> Делягин М.Г. Новая Россия. Какое будущее нам предстоит построить. СПб.: Питер, 2016. 320 с.; Делягин М.Г. Чего мы не знаем? // Свободная мысль. 2015. № 1(1649). С. 37–50.

<sup>2</sup> Юревич А.В., Цапенко И.П. Функциональный кризис науки // Вопросы философии. 1998. № 1. С. 17–29.

так и обществу в целом. Ему трудно не только осознать это, но и дать согласие на такую перспективу.

Ориентир фундаментальной науки на открытие истины вполне морально состоятелен. Однако ориентир прикладной науки на изменение действительности далеко не всегда морально состоятелен и бывает откровенно антигуманным. Человеческий ум создает массу различных проектов, часть которых полезна для общества в целом, а другая часть – только для инициатора этих проектов. Причем некоторые проекты, будучи полезны для одного человека или группы лиц, бывают вредны для общества. И, как метко отмечает Э. Агацци, хотя каждый проект имеет право знать любую истину, открытую фундаментальной наукой, нельзя допускать право на реализацию любых проектов<sup>1</sup>. Проектирование как таковое требует серьезного регулирования в интересах социума.

Полезность следует рассматривать в самом широком смысле, то есть не для каких-то отдельных экономических или политических элит, а для общества в целом. Научно-технический прогресс уже успел продемонстрировать свою совсем не прогрессивную в плане пользы изнанку. Далеко не все инновации полезны. Некоторые изобретения изначально оказываются крайне вредными для общественных интересов – например, генно-модифицированная продукция. Другие же, несмотря на их необходимость, остаются потенциально опасными. Некоторые изобретения полезны только их производителям (те же ГМО, рекламные способы формирования потребностей, медийное манипулирование сознанием), но крайне вредны для потребителей и общества в целом. Да и в целом прикладная наука сейчас нашла себе применение в обслуживании свойственных обществу потребления фиктивных потребностей, которые ведут к интеллектуальной и нравственной деградации людей. Нередко новые изобретения, которые выступают экономическим и политическим благом для небольшого числа людей, приносят страдания большинству.

Понятия эффективности и рентабельности весьма абстрактны, поскольку их упоминание заставляет делать конкретизацию, отвечая на вопросы «Для кого эффективно?», «С чьей точки зрения рентабельно?». То, что эффективно для бизнеса, может быть вовсе не эффективно для социума, и наоборот. Эффективное для одних не просто неэффек-

---

<sup>1</sup> Агацци Э. Почему у науки есть и этические измерения? // Вопросы философии. 2009. № 10. С. 93–104.

тивно, а зловредно и деструктивно для других. Финансовые спекуляции, приватизация и другие либеральные реформы эффективны. Но для кого? Исключительно для их реализаторов. Некоторые советские предприятия были малорентабельны с экономической точки зрения, но очень нужны для общества, для обеспечения занятости. Ряд предприятий окупались только после нескольких десятилетий, но они выполняли стратегически значимые функции. Понятно, что частный бизнес не стал бы их строить, учитывая такую «заброшенную» в дальний срок окупаемость. Как пишет М. Делягин, Транссиб окупился только через полвека, но он оказался стратегически значимым, и без него удержать в составе России Дальний Восток и, возможно, Забайкалье и Восточную Сибирь было бы очень трудно<sup>1</sup>. Следовательно, либерализация, отдача всего и вся (включая образование) в частные руки с точки зрения интересов общества и страны крайне неэффективна.

Поэтому когда говорят о пользе, имеет смысл задаваться вопросом «Польза для кого имеется в виду?». Если польза является точечной, если на одной чаше весов возникает индивидуальная (корпоративная) выгода, а на другой – вред для общества, окружающей среды и будущих поколений, по своей масштабности превышающий эту выгоду, то такая польза не согласуется с пользой в широком плане, с идеей добра. Недаром еще Г. Маркузе писал о развитом индустриальном обществе, где научно-технический прогресс, развитие науки и техники приводят к еще большей эксплуатации и манипулированию массами<sup>2</sup>. А.В. Юревич и И.П. Цапенко отмечают: «... когда основную траекторию развития науки определяет рынок, пусть даже цивилизованный, ученые будут скорее создавать синтетические наркотики, чем прокладывать дорогу в другие миры»<sup>3</sup>. Согласно неолиберализму, урезающему спонсирование науки и отказывающемуся от поиска истины, научные исследования должны приносить выгоду их спонсорам, содействовать созданию инноваций – в том числе тех, которые не имеют никакого отношения к человеческому развитию и, более того, которые являются социально вредными. Лишь бы на них можно было зарабатывать деньги...

---

<sup>1</sup> Делягин М. Россия перед лицом истории: конец эпохи национального предательства? М.: Книжный мир, 2015. 384 с.

<sup>2</sup> Маркузе Г. Одномерный человек. М.: Ермак, 2003. 342 с.

<sup>3</sup> Юревич А.В., Цапенко И.П. Функциональный кризис науки // Вопросы философии. 1998. № 1. С. 29.

\*\*\*

Сказанное, однако, не означает, что принцип полезности всегда и везде отличается аморальностью и социальной невосребованностью; он очень важен и нужен. На его реализации базируются любые технологические продвижения и прорывы в самых разных отраслях: промышленности, сельском хозяйстве, освоении космоса и др. Принцип полезности вовсе не обязательно сводится к удовлетворению интересов частной деятельности, бизнеса. Если вспомнить историю развития многочисленных технологических достижений СССР с его плановой экономикой, можно отметить, что не только истинность, но и полезность являлась весомым фактором. Принцип полезности заложен в основу технологий, с помощью которых обустроивается весь искусственный мир человека, то есть создается вся инфраструктура, которая обслуживает потребности людей, а также формирует новые потребности (особенно если речь идет о потребительской инфраструктуре). Просто *излишняя «прикладнизація» науки, особенно основанная на примате рыночных идеологем, ведет к вытеснению истинности полезностью, причем полезностью лишь для немногих.* И эта полезность далеко не всегда оборачивается действительным благом для общества и последующих поколений. Тем более что в современной России, в отличие от СССР, так и не сформулирована национальная идея, не создан образ дальнейшего развития страны, который придавал бы определенную направленность прикладным разработкам и создал новые задачи для фундаментальных исследований.

Жан Франсуа Лиотар отмечал, что знание потребляется для обретения стоимости в новом продукте, а заодно и обменности<sup>1</sup>. Такие тренды, как коммерциализация, прагматизация и ориентация на сиюминутную прибыль, перерождают науку в хозяйственно-производственную сферу, призванную ограничиваться функцией обслуживания экономических и технологических нужд преимущественно чиновников и бизнес-структур. В ряде случаев ученые, получая специально выделенное на реализацию проекта финансирование, ставят перед собой только цель максимально успешного осуществления проекта без учета возможных побочных последствий от него. Правительство или коммерческая фирма решает, что надо так, и привлекает ученых, чтобы максимально эффективно и бюджетно выполнить это решение, но в их обязанности уже не входит оценка возможных негативных последствий такого выполнения. В ре-

<sup>1</sup> Лиотар Ж.Ф. Состояние постмодерна. М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 1998. 160 с.

зультате может создаваться массив выгодных для отдельных акторов, но вредных для общества в целом нововведений. В общем, истина не заменяема эффективностью и пользой. Наука, равно как образование и медицина, – это не товар.

По замечанию Б.И. Пружинина, превращенное в товар и включенное в товарный обмен знание само по себе не порождает потребность в дополнительном знании о мире<sup>1</sup>. Знания (равно как и ученые) нужны человечеству не только для коммерции и прагматической выгоды. Они необходимы не только для создания потребительской инфраструктуры, выраженной в новых брендах и многочисленных (но, по сути, бесполезных) товарах, о которых нам говорят как о необходимых и без которых якобы каждый из нас теряет свою полноценность. Так формируется потребность в перманентной замене уже имеющихся гаджетов новыми, которые представляются более современными, более совершенными по части эффективности и удобства применения, более полезными и привлекательными. Но не факт, что они действительно такими являются. Знания полезны не только для выработки идеологии и экономики вещиизма. Поэтому согласимся с мнением В.Л. Макарова, что превращение гаджетов в главный двигатель экономики (как и положение о ненужности для экономики фундаментальных знаний) равнозначно понижению интеллектуального уровня человечества и толканию его в тупик<sup>2</sup>. Как заметила Е.Л. Черткова, наука все больше направляется внешними стимулами – политическим, военным, социальным заказом. Коммерческая и политическая воронка втягивает в себя науку и перемальвает по своим законам. Правила качественной научной деятельности могут обесцениться, и их вытеснят законы рынка. Загубить науку можно просто и быстро, но восстановление потребует значительных временных и финансовых резервов<sup>3</sup>. Более того, необходимость в знаниях не ограничивается благими целями модернизации различных сфер человеческой жизни. Знания о мире самоценны, даже если не привязаны к каким-то прагматичным разработкам. Они самоценны как культурные явления. Достоинство знания – вовсе не то же самое, что его цена, рыночная стоимость, которая выражается в оценке знания с позиции его прибыльно-

---

<sup>1</sup> Информационный подход в междисциплинарной перспективе (материалы круглого стола) // Вопросы философии. 2010. № 2. С. 84–112.

<sup>2</sup> Макаров В.Л. Становится ли человеческое общество стабильнее // Вопросы философии. 2010. № 8. С. 17–22.

<sup>3</sup> Наука. Технологии. Человек. Материалы круглого стола // Вопросы философии. 2015. № 9. С. 5–39.

сти, необходимости для капитализации фирмы. Поэтому ценность и цена – явления разные.

Если ранее от научного прогресса зависело развитие общества, то теперь развитие науки, векторы ее дальнейшего становления во многом определяются потребностями бизнеса и реформаторов от власти. Наука вынуждают работать в рамках ограничивающей свободный характер поискового исследования схемы *заказ – деятельность – акт приемки*. Причем эта схема сама по себе ограничена, несет пользу только конкретным инстанциям, интересы которых невозможно отождествлять с интересами общества. От науки требуют «прикладнизации», результатов, которые удовлетворяют конкретным запросам некоего актора на данный момент времени. Если некое знание неэффективно для достижения политических или коммерческих целей, то оно представляется неистинным и, соответственно, лишенным ценности. Наука пользуется спросом как инструмент создания новых технологий, и зачастую именно такая наука поддерживается, но это ограниченная сфера научной деятельности.

Длинная цепь «фундаментальные исследования – прикладные разработки – внедрение – производство – прибыль» бизнес не интересуется (особенно спекулятивный бизнес, доля которого в этой сфере весьма высока), но для своего самосохранения она должна быть интересна хотя бы кому-то. К тому же в некоторых случаях результаты исследований проявляются спустя длительное время, поэтому необходима поддержка науки в целом, а не только отдельных выгодных бизнесу разработок. Как пишет А.Ф. Зотов, в России (и на всем постсоветском пространстве) главным фактором кризиса рациональности оказалась невостребованность науки экономикой, в основном переориентированной на добычу сырья, торговлю и сферу услуг (нередко сомнительного свойства). Наука (особенно фундаментальная) в условиях рынка не может обещать быстрой и очевидной прибыли тому, кто ее финансирует и на ней зарабатывает. Ссылка на тот факт, что развитость науки (и высокая грамотность населения) обеспечила технический прогресс и высокий жизненный уровень, что промышленная и следовавшая за ней научно-техническая революции (а также «зеленая революция» в сельскохозяйственном производстве, революции в медицине, в сфере транспорта, в области информации) были бы невозможны без развитой науки, – не аргумент для тех, кто не учитывает историческую перспективу, стремится жить одним днем и предпочитает экономическую тактику экономической стратегии. Когда ученые говорят, что нет более практичной вещи, чем

чистая теория, хочется спросить: практичной для кого? Раньше ответ касался страны, общества, человечества, то есть нашего общего будущего! Но понимается ли это будущее как «наше общее»? «Если, вслед за „светлым коммунистическим будущим“, тускнеет заря любого будущего, если только оно „не мое“? Если „частный интерес“ сам по себе, по определению своекорыстен? Если все-таки справедлива мысль, что культура, когда она развивается стихийно, а не направляется сознательно, оставляет после себя пустыню?»<sup>1</sup>

Кроме того, когда бизнес выступает заказчиком образования, он рассматривает образование как средство обучения работников минимально необходимым навыкам осуществления конкретной профессиональной деятельности. Другие образовательные результаты – вроде интеллектуального, нравственного, эстетического развития – представляются бизнесу излишними. Они только увеличивают стоимость подготовки, а потому являются издержками. Вместо методологического мышления, нравственных ценностей бизнес-структуры интересуют исполнительность, умение выполнять определенную профессиональную деятельность. Очевидно, что, если когда-нибудь бизнес превратится в единственного или основного заказчика образования, произойдет редуцирование последнего до узкопрофессиональных навыков с полным невниманием к собственно воспитательной стороне образовательного процесса. Образование станет вместо полноценной личности производить субъекта узкой профессии, как товарную форму. И даже если учащиеся будут получать действительно высокие навыки в рамках своей работы, они останутся необразованными. Они будут только узкообученными, а целостность образовательного процесса сведется до интересов заказчика. «Образование должно оставаться общественным благом и служить стратегическим целям развития личности и общества. В противном случае мы рискуем перепутать поиск истины с погоней за прибылью, которая способна покончить с образованием вообще», – пишут Е.М. Николаева и М.Д. Щелкунов<sup>2</sup>. Там, где нет достойного образования, сужаются возможности для развития науки. И наоборот.

---

<sup>1</sup> Зотов А.Ф. Научная рациональность: история, современность, перспективы // Вопросы философии. 2011. № 5. С. 11.

<sup>2</sup> Николаева Е.М., Щелкунов М.Д. Идентификация личности в условиях коньюмеризации образования // Ученые записки Казанского университета. Серия «Гуманитарные науки». Т. 152. 2010. № 1. С. 143; Николаева Е.М., Щелкунов М.Д. Образование в обществе потребления // Философия образования. 2009. № 1. С. 18.

Товарная парадигма не способна развивать науку и образование. Кроме того, лишенный контроля и ориентированный исключительно на прибыль частный бизнес склонен использовать научные достижения во вред – для создания генно-модифицированных объектов, продуктов питания и фармакологических изделий непотребного качества, манипуляции общественным сознанием с помощью новейших информационных технологий и т. д. Частный интерес направлен на самого себя; он мало озабочен общественным благом, экономическим развитием страны, своим вкладом в национальный НТП. Даже такой известный пропагандист либерализма, как Ф. Фукуяма, пишет, что у многих биотехнологических компаний нет стимула соблюдать этику и правительству надлежит осуществлять контроль за биотехнологиями<sup>1</sup>.

Наука – не только средство создания новых технологий, полезных для общества, бесполезных или вредных. Этим ее функции не исчерпываются.

По замечанию Е.А. Мамчур, в результате «прикладнизации» фундаментального естествознания происходит снижение интеллектуального и духовного уровня общества, теряет востребованность главная функция чистого естествознания – объяснение мира. В будущем «прикладнизация» приведет к замедлению развития технологий, так как в их основе лежит фундаментальная наука. Победа утилитаризма дает основание для застоя теоретического знания, а нарушение баланса между фундаментальной и прикладной составляющими науки замедлит развитие технологий и экономический рост<sup>2</sup>. Как заметил Б.И. Пружинин, если бы тот, кто когда-то тер минералы, ориентировался на рынок и ждал финансирования, мы до сих пор сидели бы при свечах<sup>3</sup>. Возможно, в этих словах есть преувеличение, но здравого смысла в них намного больше. Если предположить, что наука развивалась бы только рынком, то степень ее развитости была бы значительно ниже, чем мы наблюдаем. М. Делягин пишет: «Чтобы изобрести сковородку с тефлоновым покрытием, мало иметь миллион разгневанных домохозяек – нужно иметь фундаментальные исследования. А это вещь не рыночная. Фундаментальная наука непредсказуема: вы десятилетиями выбрасываете безум-

<sup>1</sup> Фукуяма Ф. Наше постчеловеческое будущее: Последствия биотехнологической революции / Пер. с англ. М.Б. Левина. М.: АСТ; Люкс, 2004. 349, [3] с.

<sup>2</sup> Мамчур Е.А. Нужна ли науке философия? // Полигнозис. 2011. № 2. С. 3–12.

<sup>3</sup> См.: Культурно-историческое сознание ученых-гуманитариев в контексте современных тенденций в науке: Опыт федеральных университетов. Материалы круглого стола – онлайн-конференции // Вопросы философии. 2015. № 11. С. 5–37.

ные деньги на ветер и не знаете, принесут ли они что-то вообще. А если принесут, то когда? И, самое главное, что они принесут?»<sup>1</sup>

Рынок не будет поддерживать исследования, результат которых не выражается экономической эффективностью и рентабельностью. Однако эти исследования необходимы для развития страны – социального, политического, геополитического, а также экономического. Как писал С.Г. Кара-Мурза, широкая вовлеченность науки, в том числе фундаментальной, внесла неоценимый вклад в совершенствование военной техники во время Великой Отечественной войны<sup>2</sup>. И наука тогда работала не на бизнес-прибыль, а на страну, на Победу. Да и в целом советская наука, которая финансировалась значительно лучше постсоветской, трудилась на всеобщее благо и достигла огромных результатов в создании высокой культуры, промышленности, обороны и многих других сфер, которые «эффективные менеджеры» либерального клана до сих пор не могут ликвидировать. Если бы она работала на бизнес, на связанные с выгодой сиюминутные интересы, вряд ли наш народ смог бы провести индустриализацию, победить в войне, стать первым в космической гонке, создать колоссальные по значимости системы обороны и промышленности. Поэтому абсолютно несостоятелен тезис реформаторов-перестройщиков о необходимости государства «умыть руки», уйти из регулирования экономики и науки. Разгосударствление науки, ее передача в частный сектор не могли не привести к разрушительным последствиям – и не только в науке как таковой, но и в обществе, в технологическом потенциале страны, в сфере экономики, политики и государственного суверенитета. Дело не только в массовом закрытии научно-исследовательских институтов и не только в том, что львиная доля научных сотрудников потеряли работу, зарплату и статус. Передача науки в частные руки для ее «эффективной самоорганизации» означает практически ее ликвидацию, так как никакой, даже самый влиятельный капитал не заменит государство в деле регулирования науки. Если нет науки, то нет и многого другого, что необходимо для существования и развития общества. В 1990-е гг. наука как одна из важнейших основ жизни общества и государства стала ликвидироваться разгосударствлением и, как следствие, колоссальным снижением расходов на научные исследования, на-

---

<sup>1</sup> Делягин М. Преодоление либеральной чумы. Почему и как мы победим! (Коллекция «Изборского клуба»). М.: Изборский клуб; Книжный мир, 2015. С. 482.

<sup>2</sup> Кара-Мурза С.Г. Состояние и перспективы реформирования российской науки // Россия навсегда. Народные ведомости. URL: <http://rossiyanavsegda.ru/read/1094/>

учное оборудование, зарплаты ученым. На эти грабли недопустимо наступать снова.

За что боролись «эффективные» частные владельцы, на то и рискуют напороться. Ведь именно на фундаментальную науку опираются прикладные (технологические) разработки, которые выступают в качестве эффективного применения научных открытий. Конечно, и фундаментальная наука, в свою очередь, опирается на высокоразвитые технологии. Так, М. Эпштейн приводит следующие примеры. Свойства наночастиц узнаются в ходе их инженерно-конструкторской проработки при создании из них новых материалов. Свойства генов раскрываются в процессе построения модели генома, а также разработки генетической медицины и инженерии<sup>1</sup>. Фундаментальная наука не просто опирается на прикладные разработки, а обобщает их эффективные результаты, создает на их основе новые научные генерализации. Ведь ориентация на обобщение всего имеющегося знания – одно из главных качеств фундаментальных наук.

В общем, для создания нового элемента реальности необходимо знать законы этой реальности, но и для углубления своего понимания этих законов требуется создавать нечто новое. Соответственно, связка «познанное – сконструированное», во-первых, не может разорваться, так как сконструированное (соответствующее принципу полезности) формируется на основе познанного (соответствующего принципу истинности). Во-вторых, недопустимо в этой связке акцент внимания переносить на один из компонентов. Совершенно нелегитимно противопоставление принципа истинности и принципа полезности (правды и блага), также как противопоставление теории и практики. Истина и польза, теория и практика суть концептуальные единства.

Оба принципа – истинности и полезности – обязаны существовать, и обе сферы исследований – фундаментальная и прикладная – необходимо поддерживать. Поэтому согласимся с мнением Л.А. Марковой, что устранение из академии или университета философии и фундаментальных исследований равнозначно ликвидации ученого<sup>2</sup>. Нельзя рассматривать фундаментальную науку в качестве какого-то

---

<sup>1</sup> Эпштейн М. Техника, религия, гуманистика. Два размышления о духовном смысле научно-технического прогресса // Вопросы философии. 2009. № 12. С. 19–29.

<sup>2</sup> Маркова Л.А. Рец. на кн.: On Twenty-Five Years of Social Epistemology. A Way Forward // Вопросы философии. 2014. № 12. С. 175–181.

приложения к прикладным разработкам. Скорее техника есть приложение к науке.

Характерный для современного общества, особенно западного, когнитивный капитализм (на наш взгляд, лучше использовать понятие «технический прогресс») основан на технологическом применении фундаментальных наук<sup>1</sup>. Фундаментальная наука (в том числе философия) существенно расширяет интеллектуальный горизонт ученых-технарей и тем самым создает возможность увидеть более широкие области для развития прикладных разработок. Наконец, еще Ф.М. Достоевский замечал, что там, где образование начинается с технических приложений, не появляется Аристотеля, но возникает суживание и скудость мысли. Там же, где образование начинается с Аристотеля, появляются великие технические открытия и расширяется человеческая мысль<sup>2</sup>.

Также известны типично потребительские тезисы о том, что философия не нужна ученым и обществу и ее следует исключить из учебных программ. В СМИ, в речах различных чиновников наблюдается все больше нападок как на фундаментальную науку в целом, так и на философию в частности. Как раз вследствие присущего философии «избытка фундаментальности» ее нередко называют не-наукой. Часто в монографиях, статьях, диссертациях и авторефератах (в том числе по философии) встречаются обороты типа «философы и ученые», «философия и наука». Не видим ли мы в таких формулировках нарушение логики вроде «четыре пацана и Колян», «три музыканта и барабанщик»? Философию обвиняют в бездоказательном словоблудии, называют отвеченной от реальности внеэмпирической болтовней.

Однако любая наука тесно переплетена с философией, и последняя стимулировала создание и развитие множества конкретно научных идей, концепций и теорий. Философия позволяет ученому осознать место его дисциплины в системе наук, основополагающие проблемы области знаний, в которой он работает. С помощью философии ученый определяет исследовательские проекты и их результаты с этической точ-

---

<sup>1</sup> Федотова В.Г., Колпаков В.А., Федотова Н.Н. Меняющаяся социальность: будущее капитализма // Вопросы философии. 2011. № 6. С. 3–15. Авторы также справедливо отмечают, что современное российское образование ориентировано на функциональное исполнение, что оно настойчиво отрицает значение таланта.

<sup>2</sup> См.: Круглый стол «Перспективы российской науки как социального и культурного института» // Вопросы философии. 2014. № 8. С. 3–43.

ки зрения; это особенно важно для случаев, когда действительно перво-классные профессионалы формируют «социально вредную новизну», работая на преступников или просто социально безответственных бизнесменов. Философия дает основания для понимания добра и зла, нравственных принципов, смысла жизни, свободы и ответственности. Философия участвует в формировании широкого мировоззрения ученого, выводит его из состояния узкоспециализированного субъекта точечной области научных исследований. Во многом философия осмысляет и даже направляет ход научного прогресса. Философия не только ищет истину в виде ответов на поставленные вопросы, но и задается вопросами, занимается вопрошанием, которое направляет движение научной мысли. Философия, наряду с другими науками, формирует общекультурный базис, учит мыслить, понимать мир и самого себя, адаптироваться к реальности, ориентироваться в ней.

Фундаментальная наука может не участвовать в технологическом процессе, но привлекается для решения проблем, которые могут возникнуть в ходе осуществления технологических новаций. Фундаментальные исследования способны быть базисом для экспертной оценки перспектив прикладных разработок, в том числе угроз и рисков, возникающих вследствие использования прикладных новаций. Экспертиза дает определение того, что и каким образом делать можно и нужно в общественных процессах, в сфере техники, экологии, политики, экономики и т. д. Соответственно, наука же определяет то, чего в данных сферах делать нельзя. Для реализации этой функции наука должна сначала осуществить изучение интересующего ее элемента реальности. Но недостаточное развитие фундаментальной науки приводит к отсутствию качественных экспертных рекомендаций о необходимых действиях, что может повлечь ошибки вплоть до катастроф, деиндустриализации и демодернизации. В том числе фундаментальная наука способна предупреждать о результатах различных социальных, политических и экономических реформ. Ирония состоит в том, что нередко ценность исследований, которые необходимы для контроля качества и предотвращения урона, не признается и не осознается, пока ущерба не происходит. Точно так же мы редко задумываемся о чистоте воздуха, пока не испытываем недостатка в нем. В данном случае исследования остаются недооцененными, но от этого их важность не пропадает.

Именно фундаментальная наука способна реализовывать прогностическую функцию, то есть формировать опережающее видение того, к

чему может привести внедрение новых разработок. В условиях общества риска<sup>1</sup> данный формат функционирования фундаментальной науки особенно актуален. В эпоху количественного нарастания техноновизны и усложнения различных форм инфраструктуры без прогнозирования не обойтись. Чем сложнее инфраструктура, тем сильнее она сопротивляется рефлексии и прогнозированию. Следовательно, необходимо развивать не только инфраструктуру, но и средства рефлексии над ней и заглядывания в будущее. Сложные системы – это вместе с тем и рискованные системы. Чем сложнее система, тем больше вероятность различных поломок, сбоев и других дисфункциональных проявлений. Для уверенности в том, что сложные системы выстроены на достаточно обоснованном знании, необходимо привлекать данные фундаментальных исследований. Да и в целом потенциал фундаментальных наук необходим для прогнозирования и предвидения завтрашнего дня и максимально отдаленной перспективы.

Необходим анализ последствий применения инноваций, прежде всего технических, их социальная оценка. Мы имеем в виду рефлексию над наукой в виде этической, экологической, рискованной экспертизы. К фундаментальному вопросу «Что?» и практическому вопросу «Как?» добавляется социальный вопрос «Зачем?». Недостаточно определить, что нужно делать и на основе каких фундаментальных знаний это можно делать. Следует еще определить, стоит ли это делать, есть ли в этой инновации необходимость. Конечно, волюнтаристская позиция «Все, что человек способен сделать в науке и технике, он обязан сделать» должна уйти в прошлое. Этическая экспертиза следит за тем, чтобы техника характеризовалась вовсе не точечной пользой и не характеризовалась вредом. Соответственно, этика в данном контексте есть сторож техники, следящий за ее соответствием идее добра, социальной ценности.

---

<sup>1</sup> См.: *Beck U. From Industrial Society to the Risk Society // Theory, Culture and Society. February 1992. V. 9. No. 1. P. 97–123*; Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну / Пер. с нем. В. Седелника и Н. Федоровой; Послесл. А. Филиппова. М.: Прогресс-Традиция, 2000. 384 с.; Бек У. Живя в мировом обществе риска и считаясь с ним. Космополитический поворот // Полис. 2012. № 5. С. 44–58; Бехман Г. Современное общество как общество риска // Вопросы философии. 2007. № 1. С. 26–46; Бехман Г., Горохов В.Г. Социально-философские и методологические проблемы обращения с технологическими рисками в современном обществе // Вопросы философии. 2012. № 7. С. 120–132; Гидденс Э. Последствия современности / Пер. с англ. Г.К. Ольховикова, Д.А. Кибальчича. Вступ. статья Т.А. Дмитриева. М.: Издательская и консалтинговая группа «Праксис», 2011. 352 с.; Гидденс Э. Ускользающий мир: как глобализация меняет нашу жизнь / Пер. с англ. М.: Весь мир, 2004. 120 с.

Технические приложения нужно выстраивать «вдаль», то есть приоритет отдавать не созданию новых малополезных и малозначимых продуктов, не сиюминутной пользе для себя как бизнес-корпорации, а формированию масштабной структуры, реальная полезность которой для общества будет проявлять себя долгое время и выведет страну на новый виток развития (вспомним советскую индустриализацию). Важны *масштаб* и *всеобщность* пользы. Внешние для науки инстанции должны задавать приоритетные направления развития науки, принимать решения о перспективности той или иной проблематики, но при этом оставлять для фундаментальной науки возможность финансируемого, но свободного развития; ведь если на первых порах некие направления кажутся бесперспективными, в будущем они могут оказаться крайне важными. Данная «кажимость» опровергается самой же логикой прикладников-утилитаристов, только – назовем ее так – стратегической логикой (а не тактической, скованной рамками сегодняшнего дня). Дело в том, что нередко сегодняшние фундаментальные разработки «вспоминаются» не завтра, а спустя 10, 50 или 100 лет. Когда в будущем происходит такое «вспоминание» прошлого и – тем более – его использование, будущее как бы расписывается в благодарности к прошлым истинам, к их незабвенности. Те исследования, которые сегодня представляются слишком абстрактными и не отвечающими реальным и насущным потребностям, позже имеют возможность стать нужными для развития тех или иных сфер социальной жизни (экономики, экологии, обороны, техносферы и т. д.). Теории, на первый взгляд бесполезные для практической применимости, могут содержать в себе огромный потенциал новых технологий, просто он откроется потом. Поэтому ряд фундаментальных разработок отвечает запросам не современности, а постсовременности. Соответственно, организация науки должна опираться не только на требования дня, но и на потенциальные (пусть пока и не осознанные) требования будущего. Да, эти требования невозможно заранее предугадать с абсолютной достоверностью, и редко получается задолго предсказать возможности ныне «бесполезных» концепций. Однако, как думается, лучший способ это сделать – не ограничивать развитие фундаментальной науки набившей сейчас оскомину тактической логикой. Как замечают Элвин и Хейди Тоффлер, под нажимом требующих скорейшей отдачи инвесторов управленцы зачастую вынуждены снижать финансирование научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ или переводить фонды из исследовательского в конструкторский сектор, а остатки тратить не на фундаментальные, а на прикладные исследования. В ре-

зультате инновации могут затормозиться именно тогда, когда они наиболее необходимы<sup>1</sup>.

Наука призвана как преобразовывать мир, так и объяснять его. Собственно познавательная деятельность не является вторичной по отношению к преобразующей и не может таковой быть. Она является высокой культурной ценностью и движущим фактором человеческого познания. Поэтому весьма нецелесообразно вытеснять «чистые» познавательные ценности утилитаризмом, знание-цель – знанием-средством и переводить истину в утилитарный режим, понимать под истиной исключительно эффективность какого-либо нового знания.

Фундаментальная наука ценна сама по себе, даже без рассмотрения ее как основы для прикладных разработок. Если такие дисциплины, как история, философия, филология и др., нельзя применить на практике для извлечения прибыли, это еще не означает их ненужности и бесполезности. Они могут быть бесполезными в индивидуально-прагматическом смысле, но бесценны в наиболее широком культурологическом смысле, в смысле создания человека, склонного не только к голой прибыли, но и к самореализации, к самосовершенствованию во всех отношениях. «Бесполезное» знание призвано в дальнейшем конституировать более здоровое общество. М.Н. Смирнова пишет: «... сведение роли знания лишь к получению практической пользы, его избавление от онтологических обязательств „встраивания“ человека в мир „красоты, добра и правды“ чревато утратой фундаментальных бытийных ориентиров человеческого существования, на практике обернувшейся антропологическим и экологическим кризисами XX в.»<sup>2</sup>. Фундаментальная наука – как важнейшая сфера духовной жизни, так приоритетная отрасль экономики.

В общем, даже если фундаментальные работы апологетам «прикладники» кажутся излишеством, неким давящим на карман избытком, эта позиция опровергается разными подходами. Стратегический подход утверждает связь фундаментального и прикладного знания и подчеркивает роль первого в создании общественно полезных разработок во временной перспективе. Прогностический подход ставит акцент на потенциале фундаментальной науки делать прогнозы на будущее. Этический подход говорит о том, что фундаментальные разработки применяются

---

<sup>1</sup> Тоффлер Э., Тоффлер Х. Революционное богатство. М.: АСТ; Профиздат, 2008. 569, [1] с.

<sup>2</sup> Смирнова М.Н. Рецензия на книгу Б.И. Пружинина «RATIO SERVIENS? Контуры культурно-исторической эпистемологии» // Вопросы философии. 2010. № 4. С. 183.

для формулировки этической оценки тех или иных технических внедрений, определения рисков для человека и общества. Культурологический подход рассматривает фундаментальные исследования в качестве необходимого элемента культуры, заслуживающего сохранения и развития априори. Гносеологический подход защищает фундаментальную науку, вооружившись самоценностью поиска истины и описания/объяснения окружающего мира.

Государство, национализировав науку, должно осуществлять эффективный контроль над изобретениями и их внедрением исходя из этического концепта *пользы*. Научно-технические изобретения – не самоцель и не средство зарабатывания денег, а средство достижения всеобщей (общественной) пользы.

Фундаментальная наука далеко не все открыла, и потому рано говорить о ее исчерпанности, утверждать некий «конец науки» на манер Ф. Фукуямы, сделавшего абсолютно безответственное либеральное заявление о «конце истории». В зазорах между научно осмысленными элементами бытия покоится не охваченное наукой темное пространство, которое ждет своего открытия. Наиболее идеальный вариант развития науки выглядит так: фундаментальные знания выступают основой проектно-конструкторских разработок, которые, в свою очередь, стимулируют дальнейшее обогащение знания как о реальности, так и о ее преобразовании. Вместе с тем осуществляется социальная экспертиза на предмет действительной нужности, необходимости и безопасности разрабатываемых проектов для общества. Так возможны единство, взаимодополняемость и сотрудничество различных форм знания.

Для осуществления модернизации необходимо финансирование одновременно направленных на решение конкретных задач краткосрочных разработок, стратегической долговременной программы прикладных исследований и фундаментальной науки в целом. Ориентация исключительно на краткосрочную выгоду пагубна для развития страны, к тому же если речь идет о выгоде для отдельных структур – за счет всего общества. Признание и обеспечение единства фундаментальных и прикладных измерений науки – один из главных факторов развития общества в целом и различных сфер жизнеобеспечения (социокультурной, экономической, политической, технической и т. д.) в частности.

Без поддержания как фундаментальной, так и задачно- и технологически ориентированной науки смешно вести речь о модернизации. Где нет опоры на высокоразвитую науку, едва ли возможны существенные социально-экономические сдвиги; наука вносит огромный вклад в раз-

витие других социальных и социально необходимых институтов – образования, промышленности, медицины, сельского хозяйства, обороны и т. д. Как говорил еще Н.Г. Чернышевский, наука творит тихо и медленно, но творит все; создаваемое ею знание становится основанием всех понятий и затем всей деятельности человечества, дает направление всем его стремлениям и силу всем его способностям<sup>1</sup>. Автор именовал науку чернорабочим, который не играет блистательной роли в обществе, но труды которого приносят жизнь всему: государству, семье, политике и промышленности.

Инновационные перемены не могут быть осуществлены талантливыми учеными, деятельность которых государство отказывается поддерживать. В.Н. Ярская пишет: «Гонения на социально-гуманитарные науки, научные школы под предлогом их непрофильности (получившее развитие после не совсем удачной формулировки сверху), предпочтение прикладной подготовки в ущерб фундаментальной не создают ни конкурентоспособности новой страты в смысле профессионала, ни нравственного укрепления ее как интеллигенции. Магическая модернизация не предусматривает этого сочетания, все более *разделяя* умственные усилия гуманитариев и технарей, интеллигенцию и социальные процессы»<sup>2</sup>.

В целом неолиберальная власть России расписывается в полном игнорировании общественных и экономических проблем. Напротив, она их только множит. Проблема развития науки и всего того, что может прогрессировать, опираясь на достижения науки, – одна из важных для современной России. Но правящий класс закрывает на нее глаза. Как отмечает Б. Кагарлицкий, «власть, находящаяся в конфликте с научным сообществом, не имеет будущего. Но беда в том, что российской власти никакое будущее и не нужно. Ее идеал – это бесконечно длящееся настоящее»<sup>3</sup>.

Если наука и знание становятся товаром и коммерциализируются, в условиях монополизирующегося глобального капитализма возникает

---

<sup>1</sup> См.: Кантор В.К. Что значил разумный эгоизм Чернышевского в общинной стране? // Вопросы философии. 2014. № 3. С. 95–104.

<sup>2</sup> Ярская В.Н. Интеллигенция об интеллигенции: отмена гуманитаризации? // «Новая» и «старая» интеллигенция: общее и особенное / РГГУ, социолог. фак-т, Центр социолог. исследований. Под общ. ред. Ж.Т. Тощенко. Ред.-сост. М.С. Цапко. М.: РГГУ, 2012. С. 432.

<sup>3</sup> Кагарлицкий Б. Пиар как новейшая наука // Рабкор. URL: <http://rabkor.ru/columns/editorial-columns/2018/06/02/prscience/>

риск того, что знание и прикладная наука могут быть скуплены сверхвлиятельным глобальным бизнесом (и акторами, относящимися к теневой экономике или терроризму), подрывающим государственные суверенитеты, откровенно разграбляющим экономики целых стран и опускающим в нищету огромные общества. Тогда, помимо экономических разрывов между странами, усугубится когнитивный разрыв – как между странами, так и между ними и транснациональной корпоратократией – и возрастет монополизм на знания, а следовательно, на высокотехнологичные и сверхинтеллектуальные разработки в разных областях – от военной техники до промышленных отраслей. И поскольку разрыв между разными странами в экономическом развитии, а также в знаниях и основанных на них технологиях действительно имеет место и усугубляется, разговоры о том, что мир вступает в общество знания, – всего лишь интеллектуальная болтовня. Общество знания не может сложиться в мире, где сохраняется когнитивная конкуренция, где предпочтение отдается авторским правам вместо свободного доступа к знаниям, где господствует в том числе знаниевый разрыв, ведущий к углублению разрыва в инфраструктурном, технологическом и экономическом развитии. И это – всего лишь один из целого спектра камней, брошенных в огород концепции общества знания. Общество знания возможно в отдельной стране, если ее правительство защищает систему знаний от коммерциализации и тем более от скупки «инфраструктуры знания» внешними силами.

Национально-государственная бюрократическая машина, даже стремясь продвинуть науку, может ограничивать ее. Некоторые авторы усматривают выход из таких ситуаций в расширении международного управления наукой, в приоритете именно международной регуляции науки<sup>1</sup>. Однако такой подход сродни лечению головной боли методом отрубания головы. Он аналогичен следующему подходу: если государство неэффективно, следует отказаться от него вообще и отдать управление страной в руки транснационального бизнеса.

Согласно Ю.Н. Саямову, создание Совета по науке при ООН можно рассматривать в качестве шага в направлении формирования системы международного менеджмента науки в интересах ускорения движения к миру и устойчивому развитию. Этот декларативный тезис, на наш взгляд, абсолютно бессодержателен. Во-первых, достаточно посмотреть на ре-

---

<sup>1</sup> См.: Саямов Ю.Н. Глобальное управление наукой – химера или требование жизни? // Век глобализации. 2015. № 2. С. 209–220.

зультаты хозяйствования так называемого цивилизованного мира в ряде стран, чтобы определить степень их гуманности. Скрываясь за пафосными словами о защите международных интересов, оказывающие давление на мировое сообщество американские элиты и сращенный с ними транснациональный бизнес медленно, но верно прибирают к рукам различные ресурсы стран и народов, отбирают у них суверенитет и обращают целые регионы в бедность и архаичность. Никакого движения к миру нет; по-прежнему глобализаторы развязывают войны в своих интересах: Ирак, Афганистан, Ливия, Сирия. В принципе крайне наивно предположение, что создание глобального управления наукой будет способствовать движению к миру. Если национальная наука перейдет в управление так называемого международного сообщества, ряд стран лишится науки и, как результат, всех благ, которые создаются с ее помощью (в том числе в таких областях, как оборона). Эмпирически очевидный грабег, который оно совершает, совместно со стремлением защищать интеллектуальное право собственности (и не делиться наиболее важными технологиями с кем бы то ни было) не позволяет даже надеяться на взаимовыгодную осуществимость соответствующих призывов. Нет никаких действительно сильных, эффективных и независимых наднациональных структур, способных регулировать и контролировать взаимодействие разных акторов международной политики. Потому исчезло как таковое международное право, место которого занял «закон джунглей», право сильного. ООН же остается беззубой структурой, не иницилирующей эффективного противодействия вероломным выходкам США и транснациональных корпораций. В этом она напоминает Лигу Наций, которая ничего не смогла сделать с милитаризацией гитлеровской Германии. «В стратегии национальной безопасности США подчеркивается доктрина „упреждающей самозащиты“. Говорится также о праве на интервенцию по гуманитарным причинам. Все это резко противоречит первому разделу статьи 2 Устава ООН, в котором зафиксирован принцип равенства и невмешательства во внутренние дела суверенных государств. Но что может сделать ООН, если бюджет ее составляет 4% бюджета города Нью-Йорка?» – пишет А.А. Горелов<sup>1</sup> Вопрос, заключающий приведенную цитату, является емким объяснением бессилия ООН.

Во-вторых, концепция устойчивого развития – всего лишь ширма, которая скрывает интересы апологетов неолиберальной глобализации

---

<sup>1</sup> Горелов А.А. От мировой колониальной системы до глобального неокOLONИализма // Век глобализации. 2014. № 2. С. 61–62.

за красивыми словами о необходимости защищать природу от сверхактивной деятельности человека. Сами развитые страны и транснациональные корпорации не торопятся ограничивать свою экономическую активность, которая отличается антиэкологизмом. Вместо этого они, вооружившись риторикой о важности борьбы с глобальными проблемами, требуют от других стран (своих конкурентов) ограничивать производственное давление на окружающую среду. Снижение производства равно снижению экономического роста. Похоже, в этих целях был придуман термин «устойчивое развитие», который, к сожалению, ряд отечественных ученых сегодня взяли на вооружение и активно им пользуются, воспринимая достижение устойчивого развития как необходимую цель.

Ссылаясь на недопустимость использования науки в деструктивных целях, Саямов постулирует актуальность глобального управления наукой. В качестве примеров он приводит преступную американскую бомбардировку Хиросимы и Нагасаки, а также генно-модифицированные продукты питания, которые, как он сам утверждает, могут привести к вырождению человечества как биологического вида. Такая аргументация похожа на предложение тушить бензином пожар. Автор не желает осознавать объективную действительность. Ведь если наука перейдет в управление крайне антигуманных глобальных структур, которые сегодня успешно доминируют в мире, они станут использовать ее в своих целях – против интересов стран и народов. Кроме того, появились данные о том, что ГМО является оружием транснациональных элит против перенаселенности планеты. Сильные мира сего неоднократно высказывали озабоченность перенаселенностью планеты и постулировали необходимость бороться с этой проблемой. Возникла информация о том, что создающими ГМО корпорациями специально инициируется проект внедрения гена бесплодия в соответствующую продукцию, чтобы потребляющие ее люди не имели возможности обзаводиться потомством, а правительство США это курирует<sup>1</sup>. Именно им предлагается отдать управление национальной наукой? И почему всего лишь наукой? Может быть, этим структурам следует делегировать управление национальными экономиками?

Саямов прямо говорит, что наука, особенно в таких наиболее значимых областях ее применения, как оборона, безопасность, энергетика,

---

<sup>1</sup> См.: Эндаль УФ. Семена разрушения: Тайная подоплека генетических манипуляций. СПб.: Нестор-История, 2009. 320 с.

электроника и информация, нуждается в глобальном управлении. Глобальный менеджмент науки Саямов именует жизненной необходимостью на фоне растущей потребности в совместном поиске научно обоснованных решений глобальных проблем. Действительно, мир стоит перед лицом глобальных угроз. Но дело в том, что, если бы все акторы международных отношений руководствовались подобными гуманными мотивами, можно было совершить некие объединительные шаги. Поскольку большинство из них только на словах проявляют гуманизм, а на деле руководствуются крайне эгоистическими мотивами, с ними «каши не сваришь». Как известно, компромисс и сотрудничество возможны только тогда, когда все участники переговоров желают именно таких результатов. Если один участник лишь постулирует важность компромисса, но в реальности использует манипуляции (или силовое давление) ради достижения личных целей в ущерб целям других участников, то последние, преисполнившись красивой риторикой, совершат уступку и проигрывают. Следует учитывать, что ряд государств и негосударственных структур объединены в своем стремлении подминать под себя государственные суверенитеты, отбирать у народов их благосостояние, их развитие и будущее. Именно эти структуры используют привлекательные гуманистические лозунги для повышения эффективности своих антигуманных стратегий.

Можно сколько угодно говорить про международное сотрудничество и чувство солидарности и ответственности, которое якобы испытывает мировое сообщество, но факты показывают совсем иное. Не стоит выдавать желаемое за действительное, иначе можно завести страну в такую ловушку, из которой она не выберется. В свое время М. Горбачев проникся словами американцев о сотрудничестве, разоружении, мире во всем мире. Он сдал все позиции, вывел войска из Европы, позволил разрушить Советский Союз. Другая сторона взаимностью не отплатила. Она принялась приближать НАТО к российским границам и активно грабить нашу страну, окружив Ельцина чикагскими экономическими советниками, которые действовали в интересах американских элит, а вовсе не российского народа. Воспользовавшись экономическим и военным ослаблением России, американцы стали активно распространять «демократию» и «процветание», разбомбив Югославию (а вместе с ней и международное право) и совершив ряд экономических интервенций в разные страны, в результате которых последние серьезно пострадали. Наконец, мы по-прежнему живем в мире капитализма и жесткой конкуренции, что просто несовместимо с красивой объединительной риторикой.

кой. Если бы все страны реально объединили усилия в деле национализации собственности, снижения межклассового и межстранового социально-экономического расслоения, то призывы вроде тех, что высказывает Саямов, могли бы восприниматься более серьезно. Пока же они представляют собой не просто бессодержательную, но безопасную болтовню, а крайне вредную для национальных интересов демагогию.

Планы по интеграции и кооперации научно-технической деятельности разных стран вынашивает и С.А. Лебедев, который предлагает реализовать проект единой мировой науки. Обоснование следующее и фактологически верное: ни одна, даже наиболее богатая страна мира не может себе позволить развивать науку по всему фронту исследований<sup>1</sup>. Здесь главное – не стать первым и единственным, кто согласится интегрироваться и кооперироваться; в подобном случае сделавший это просто сдаст свои позиции. Конечно, в некоторых формах интеграция и кооперация происходят, и в условиях глобализации они неизбежны. Дозированный международный обмен в науке, технике, технологиях вполне закономерен. Международные базы данных создаются и пополняются, но наиболее значимую информацию туда не выкладывают. Вопрос в мере обмена и его действительном состоянии, то есть обмен должен оставаться обменом, а не трансформироваться в односторонние уступки.

С.А. Лебедев уповает на такую выгоду от интеграции, как доступ каждой страны к общему информационному банку научных и технологических достижений человечества. Такой избыточный оптимизм крайне утопичен. Согласно ему, сильные мира сего встают на защиту патентного права, устраивают войны, неолиберальные удавки, госперевороты, отбирают ресурсы у стран-мишеней, чтобы потом значимую и важную информацию бескорыстно передавать всем странам и народам. Нет ничего более наивного, чем думать в подобном ключе. Надо добавить, Лебедев признает существование противоречий между геополитическими, экономическими и военными интересами стран, стоящими на пути реализации предлагаемого проекта, но это признание не выступает барьером для декларирования утопичных тезисов. Такие авторы, как С.А. Лебедев и Ю.Н. Саямов, в своих предложениях слабо учитывают геополитическую реальность, а потому они превращаются в набор деклараций – не просто бесполезных, а весьма вредных для национальных интересов. С точки зрения абстрактного гуманизма они выглядят презентабельно и

---

<sup>1</sup> Лебедев С.А. Наука в глобальном мире // Век глобализации. 2012. № 2. С. 145–151.

содержательно. Однако их претворение в жизнь чревато серьезными рисками.

Западные страны и транснационально-корпоративная надстройка не просто отказываются делиться передовыми технологиями. Они сознательно выстраивают систему глобального неокOLONIALИЗМА, предполагающую поддержание недоразвитости мира колоний. Они постоянно рекламируют нам неолиберальную модель, при которой государство обязуется уйти от финансирования многих общественно важных сфер, в числе которых наука и образование. Однако сами страны «цивилизованного» мира, применяя неолиберальную риторику «на экспорт», не спешат осуществлять ее у себя в столь радикальной форме, которую продвигают. Они понимают, что жесткий неолиберализм приведет к социальному, экономическому, культурному, инновационному, технологическому хаосу.

Для развития страны необходим экономический, информационный и политический суверенитет, а также стремление поднимать уровень национальной науки и образования. Как сказал Ф. Жолио-Кюри: «Если страна не развивает свою науку, она подвергается колонизации»<sup>1</sup>.

Наука и образование – не роскошь, а важнейшие элементы культуры и средства дальнейшего общественного процветания, мощные производительные силы. Применительно к нашему времени актуальны слова, сказанные давным-давно В.И. Вернадским: «Я считаю печальной чертой русской теперешней жизни странное и непонятное для меня отношение к науке как к роскоши»<sup>2</sup>. Приведем еще одно высказывание Вернадского: «Организация научной творческой работы является основной задачей государства. Организация распределения богатств является второстепенной перед организацией их интенсивного и быстрого создания. *Ибо самое правильное, самое равномерное распределение, самое коммунистическое не даст ничего серьезного и прочного, если нет в достаточной мере того, что надо распределять: без науки его не создаст ни труд, ни любая форма организации жизни...*»<sup>3</sup>

Если наука предполагает поиск новой информации, то образование – воспроизводство уже известной информации. Оба процесса необходи-

---

<sup>1</sup> Цит. по: Горелов А.А. От мировой колониальной системы до глобального неокOLONIALИЗМА // Век глобализации. 2014. № 2. С. 62.

<sup>2</sup> Цит. по: Грачев В.А. Научные идеи В.И. Вернадского как основа для нового мировоззрения и устойчивого развития // Век глобализации. 2015. № 2. С. 157.

<sup>3</sup> Цит. по: Василенко В.Н. «РИО+20»: безопасность граждан глобального общества // Век глобализации. 2012. № 2. С. 132–133.

мы для общественного развития, совершенствования технологий, роста наукоемкости производства, формирования эффективных природоохранных мер для сохранения экологии. Образование и наука в целом (а не отдельные исследовательские проекты) должны стабильно обеспечиваться за счет государственного финансирования и адекватной научной и образовательной политики.

То же самое следует сказать про культуру в целом, которую частному предпринимательству невыгодно развивать. Господство критерия экономической эффективности убивает критерий культуроцентричности. Нерентабельно бизнесу содержать музеи, библиотеки, памятники архитектуры и вообще культурную инфраструктуру. Содержание ее весьма дорогостояще, а экономическая выгода минимальна. Мало того, опыт 1990-х гг. показал, что частный интерес, лишенный контроля (общественного, государственного), разрушает целые сферы национального бытия.

И конечно, наука и образование – явления национальные, суверенные и таковыми должны оставаться.

\*\*\*

Воспитательное воздействие несут в себе не только наука и образование, но и система СМИ. Поэтому в книге, посвященной реформам образования, необходимо уделить особое внимание влиянию средств массовой информации на развитие личности и общества. Особенно это актуально в связи с тем, что наука и образование сдвинулись на некую «воспитательную периферию» в современном обществе.

Так, начиная с 1990-х гг. наука перестала быть просветителем, она была лишена возможности влиять на большое количество людей посредством СМИ. Научно-популярные программы (особенно отечественные) больше не являются значимым медийным контентом, дискуссии на серьезные темы постепенно стали сходиться на нет, их принялись заменять копания в интимности в стиле «кто с кем переспал», разговоры о шмотках и прочих мелочах жизни. Журналистов больше привлекает освещение дешевой внеинтеллектуальной сенсационности, связанной с интимной жизнью звезд, чем, например, устроенный библиотекой поэтический вечер или проведенная научная конференция по той или иной проблеме.

Гламуризация медиа набрала обороты. Вообще, произошла игра на понижение в виде «ток-шоуизации» медийного контента, в котором

для малопонятных и малоинтересных научных изысканий находится совсем немного места. Зато оно находится (и даже более того) для различных передач с откровенно лженаучным содержанием, дерационализирующим сознание. Магия, оккультизм, гадания, ясновидение, ведьмовство и прочие антинаучные байки активно подаются как достоверные факты. Еще в начале 1990-х музыкант С. Курехин выступил на телевидении с идеей о том, что Ленин был грибом и радиоволной. Сегодня таких деятелей в СМИ хватает с переизбытком.

Транслируется немало передач и фильмов, наполненных откровенно аморальным содержанием, которое оказывает антивоспитательное воздействие на общество. В них воспевается ничтожность в смысле социальной ответственности, презрение к честному труду и восприятие других людей как тех, кого можно грабить. Когда мы смотрим на очаровательную улыбку Саши Белого из сериала «Бригада», начинаем «понимать», что он не такой уж плохой, что у него есть человеческие качества, что он любит свою семью и т. д. Таким образом ослабляется восприятие стяжательства, воровства и убийств, к ним как бы присоединяется нечто позитивное. Позитивно относиться к главному герою предлагают создатели американского фильма «Кокаин», где судьба крупного наркоторговца, наконец-то пойманного и посаженного в тюрьму, наполнена трагизмом, выбивающим из зрителя слезу и вызывающим чувство жалости к главному герою. Здесь вроде бы восторжествовало добро и преступник наказан. Однако преступник ли? По факту да, и вполне очевидно, что торговец наркотиками таковым является. Но, учитывая тот положительный облик, который ему придали киносоздатели, его обвинение и тюремное заключение на эмоциональном уровне представляются вовсе не торжеством добра и вызывают у зрителя сочувствие к персонажу. Если и можно снимать фильмы не про героев, а про антигероев, не стоит превращать их антигероизм в героизм. Это – преступление против нравственности. Тут уместно вспомнить мысль К. Маркса о том, что если характер человека формируется обстоятельствами, то надо сделать обстоятельства человеческими. Медиаконтент и является немаловажным обстоятельством для формирования человека.

Нерентабельно бизнесу вкладывать деньги, например, в высокохудожественный просветительский фильм, поскольку аудитория будет явно недостаточно широкой из-за предложения смыслов, недоступных пониманию большинства. А вот потакание массовому вкусу путем создания новых внеинтеллектуальных блокбастеров или мыльных опер вполне рентабельно. Так *что* в результате выберет частный предприниматель?

То, что люди уже готовы воспринимать, то, для восприятия чего людей не нужно дополнительно мотивировать. Он выберет то, что люди «съедают» без всякой подготовки, и этот выбор будет вполне умным и рациональным. Вместо того чтобы вкладывать деньги в инновации, которые не гарантируют получения прибыли сразу, бизнес инвестирует в конкретный уже созданный сегмент рынка. Так он, с одной стороны, использует массы для зарабатывания денег, а с другой – становится рабом масс, их вкусов и потребностей. Возникает некоторая ирония, когда в рамках учебного курса «психология бизнеса» студенты освещают на семинарских занятиях тему «этика в бизнесе», представляя в виде личной ситуации ту, которая выступает желаемой. Когда их слушаешь, складывается впечатление, что современный бизнес сплошь и рядом высокоморален и социально ответственен.

В мире рыночных отношений культура и искусство упрощаются самим рынком, ставятся на конвейер и претерпевают унификацию. Принцип максимизации прибыли доминирует над наукой, образованием, медициной, литературой и различными формами искусства.

3. Бауман пишет, будто рынок, наоборот, способствует культурному многообразию, будто он способен заарканить любую культурную идиосинкразию<sup>1</sup>. Да, рынку интересно разнообразие, но разнообразие усредненности, когда выпускается множество разных фильмов и книг, но они не выходят за невидимые и внегласные, однако существующие рамки интеллектуальной нагроможденности, высокая степень которой обычно не привлекает среднего покупателя, а отвращает его от себя и, соответственно, делает продукт некоммерческим, не приносящим дохода.

Да, рынок способен заарканить любую культурную идиосинкразию, но он не желает этого делать. Или же, прежде чем выпускать ее в первоначальном виде, он работает над редуцированием ее содержания, выхолащиванием наличествующего интеллектуально-эстетического смысла, чтобы в конце концов придать ей товарный вид, не отягощенный и не обезображенный признаками утонченной высокой культуры. Этим объясняется тот факт, что, несмотря на наличие по-настоящему интеллектуальных научно-фантастических романов, их не слишком торопятся экранизировать в близком к оригиналу виде. Или же если некоторые из них и экранизируют, то с предельным выхолащиванием начального содержания; такая участь постигла произведения А. Азимова, по которым по-

<sup>1</sup> Бауман З. Законодатели и толкователи. Культура как идеология интеллектуалов // Неприкосновенный запас. 2003. № 1(27). С. 5–20.

ставили фильмы «Двухсотлетний человек» и «Я робот», и подобных примеров можно привести массу. Высокий рейтинг обретает контент, обладающий зрелищностью, сенсационностью, поверхностностью, банальностью. Именно за счет поверхностности, а значит, способности быть понятым широкой массой произведение обретает известность, возрастают кассовые сборы. А.И. Ефанова пишет: «Идея создать гениальную картину, музыку или киноленту успешно заменена идеей покорить максимальное количество людей. Творческий процесс из интимного и почти сказочного, божественного и недостижимого превратился в программирование успешного проекта. А восприятие предметов искусства, творчества – в покупку очередного модного спектакля»<sup>1</sup>.

М. Вербицкий утверждает: «Медиа фундаментально глупы. Ориентация на идиота есть единственно коммерчески оправданная политика в медиапространстве. Но ориентированные на идиота медиа оглушают массы, приводя к необходимости еще более идиотской медиаполитики. Зловещая спираль усугубляющегося идиотизма влечет общество к тотальной апатии, ожирению и свинству – попробуйте отличить 200-килограммового американца, намертво приделанного к кабельному телевизору, от такой же откормленной свиньи на свиноферме»<sup>2</sup>. В мире рынка господствует такая система оценки качества произведения, как кассовые сборы. Конечно, не следует делать вывод, что чем более успешно в массовом плане произведение, тем более оно интеллектуально, нравственно и эстетически ущербно. Нельзя мыслить именно так, что самые лучшие фильмы или книги – это те, которые понимает только их автор и Господь Бог.

Так что рынок в малой степени интересуется принципом «пусть все цветочки цветут», поскольку некоторые из них, несмотря на действительную красоту, не принесут денег. Рынок потакает усредненным вкусам, подстраивается под них, но вместе с тем он тиражирует усредненность и оставляет мало внимания тому, что стоит выше. Таким образом, он не только отражает культурные тенденции, но и создает их, вовлекается в некий порочный круговорот. Рынок не пытается предоставить достойные шансы для тиражирования высоких в культурном смысле произведений, поскольку многие из них, несмотря на свои преимущества,

---

<sup>1</sup> Ефанова А.И. Современная культура: массовое потребление рекламных образов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2013. № 12. С. 36.

<sup>2</sup> Вербицкий М. Л. J: конец эпохи // Русский журнал. 06.07.2005. URL: <http://russ.ru/pole/LJ-konec-epohi>

финансово нецелесообразны. В условиях рынка культура становится товаром. В ней ценно то, что прибыльно. Она принимает критерии рынка.

В.И. Ильин пишет: «Отсюда вытекает массовость потребителей, чей вкус диктует художнику, что и как творить. Рынок превращает культуру в сферу господства массового потребителя, не наделенного чересчур утонченным вкусом и не перегруженного образованием. Массовое предложение, порожденное поточным производством и современными СМИ, переплетается с массовым спросом. Предложение культурных фабрик формирует спрос (нельзя хотеть того, чего нет), а массовый спрос диктует содержание предложения. Возникает круг, в котором трудно и бессмысленно искать начало»<sup>1</sup>.

Рыночные цены как критерии ценности доказывают, что шедевры классической музыки и литературы значительно уступают попсе; ведь за попсу люди готовы платить – и намного больше, чем за истинные шедевры искусства. Ценно то, что широко продается, на что есть сверхтиражируемый спрос. Сами цены говорят, что глубокомысленное произведение неконкурентоспособно по сравнению с попсой. Ширпотребный китч успешно выдает себя за классику. Рыночный успех рассматривается критерием достоинства. Следовательно, малопродаваемый Достоевский не просто уравниен с многопродаваемой Донцовой, а, более того, имеет меньшее достоинство. Как справедливо отмечают А. Бузгалин и А. Колганов, «там, где нет критериев прогресса, Истины, Добра и Красоты, нет и критериев для разграничения благ, потребностей и деятельностей, служащих прогрессу Человека и его производительных сил и безразличных (а то и вредных) с точки зрения последнего»<sup>2</sup>.

Сама суть рыночной экономики предполагает использование всего, что сулит выгоду, даже если оно противоречит высоким моральным, эстетическим или интеллектуальным нормам. Более того, такое использование оказывает воздействие на нормы, трансформирует их.

Но если доброе и злое уравниены, если критерии их разделения нейтрализованы, человеку сложно даже себе признаться в том, что он совершил аморальный поступок, – ведь он освобожден от объективного

<sup>1</sup> Ильин В.И. Потребление как дискурс: Учебное пособие. СПб.: Интерсоцис, 2008. С. 140.

<sup>2</sup> Бузгалин А., Колганов А. Рынок симулякров: взгляд сквозь призму классической политической экономики // Интелрос. URL: [http://www.intelros.ru/readroom/alternativi/a2-2012/15619-rynok-simulyakrov-vzglyad-skvoz-prizmu-klassicheskoy-politicheskoy-ekonomii.html#\\_ftnref15](http://www.intelros.ru/readroom/alternativi/a2-2012/15619-rynok-simulyakrov-vzglyad-skvoz-prizmu-klassicheskoy-politicheskoy-ekonomii.html#_ftnref15)

отличия морального от аморального. Когда ценность становится относительной, она теряет свою сущность, перестает быть ценностью. Соответственно, мораль как совокупность ценностей также получает относительный статус и перестает быть моралью, теряет самоидентичность. В общем, из относительных явлений (которые по недоразумению продолжают называть ценностями) нельзя вывести мораль как нечто абсолютное. Нравственность воспринимается не как абсолют, движение к априори определенному должному, а как субъективное явление, принимаемое, трансформируемое или вообще нарушаемое в угоду личным пристрастиям. Нельзя сказать, что такой релятивизм истории неизвестен, что он отличается абсолютной новизной. Скорее он упрочил свои позиции в наше время и стал широко востребованным.

Как писал Джон Кеннет Гэлбрейт, «никто, кроме государства, не может утвердить приоритет эстетических требований и обеспечить общие условия, необходимые для успешной деятельности работников искусства. Те, кто на основании ошибок, допускаемых в этой области, приходит к выводу, что государство должно отказаться от всяких забот об искусстве, отвергают тем самым приоритет эстетических ценностей. Они становятся защитниками окружающего нас беспорядка. Ибо даже в том случае, когда государство осуществляет несовершенный в эстетическом отношении контроль над окружающей средой, результат все же лучше, чем при полном отсутствии контроля»<sup>1</sup>. Эти же слова стоит отнести не только к эстетическим, но и к этическим ценностям.

«Потребительская стихия и психология – такова питательная почва и среда, „разливанное море“ для пошлости. Не потому, что отвлекает от возвышенного и прекрасного, а потому, что вполне их заменяет», – пишет В. Толстых. Далее он продолжает: «Без какого-либо стеснения и зазрения совести, обоснования и оправдания ныне принято:

– выставлять на всеобщее обозрение *богатство*, добытое не потом и трудом, а посредством присвоения (приватизации) или захвата собственности, не терзаясь тем, что множество людей, не менее (часто более!) одаренных и деловых, живут скромнее, намного хуже, чем они, „нувориши“. Или, скажем, без стеснения претендовать на признание окружающих и, *ничего не знача, быть притчей на устах у всех;*

– считать (и называть) *свободным рынком* возможность открыто, беспрепятственно рекламировать и торговать фальшивыми лекарствами,

<sup>1</sup> Гэлбрейт Дж. Новое индустриальное общество / Пер. с англ. М.: АСТ; Транзит-книга; СПб.: Terra Fantastica, 2004. С. 497.

просроченными и вредными здоровью продуктами, дипломами об образовании, рассматривая обман как никем и ничем не отчуждаемое право свободы продавать и продаваться;

– подменять женственность и мужественность пресловутой „сексильностью“, уродуя и деформируя тем самым полноту и богатство человеческой чувственности, измеряемое не потенцией и состоянием половой сферы, но прежде всего способностью мужчин принимать решения и совершать поступки, женщин – быть хозяйкой дома и фактически, в демографическом плане, определять будущее всего рода *homo sapiens*;

– лишать культуру высокого призвания в благородном деле очеловечивания человека и внедрения гуманитарного начала в его жизнедеятельность, превратив ее в служанку прихотей, капризов и всевозможных предрассудков индивида, то и дело оправдывая всевозможные отклонения от моральных норм и традиций, деформируя тем самым человеческую индивидуальность, и т. д.»<sup>1</sup>.

Мир искусства в наибольшей степени наполняется общедоступными поверхностными продуктами китча (низовой уровень культуры), в меньшей степени – произведениями «срединной» культуры и в наименьшей степени – произведениями высокого искусства, которым присущи интеллектуальная и эстетическая глубина, индивидуальный облик и актуализация социально значимых тем. Все равно сохраняется необходимость удовлетворять утонченные вкусы, присущие небольшой в количественном плане прослойке общества. Такая «широта» культурного ассортимента необходима для всеобщего удовлетворения потребностей и формирования образа плюрализма, но лишь образа. Но основной крен происходит в сторону упрощения и эстетико-интеллектуального обеднения. Как отмечают В.А. Емелин и А.Ш. Тхостов, никакие СМИ невозможны без упрощения ввиду их массовости. Медиатические интеллектуалы, блистающие на телевидении, «кажутся наивному зрителю подлинными экспертами, а весомость их мнения коррелирует не с уровнем их знания, а со степенью медиатизации. Это один из вариантов столкновения просвещенного и профанного дискурса на поле, где победа, определяемая с помощью рейтинга, безусловно, будет принадлежать последнему»<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Толстых В. Пошлость как нашествие // Свободная мысль. 2009. № 4(1599). С. 106–107.

<sup>2</sup> Емелин В.А., Тхостов А.Ш. «Кванторная механика» телевидения // Вопросы философии. 2011. № 11. С. 32.

Когда государство перестает выделять средства на культуру, науку, образование и медицину, повышается вероятность антикультурного и одновременно антимодернизационного поворота. Без политической стратегии сложно представить себе возможность модернизационных перемен, ибо последние напрямую зависят от состояния образования и науки. А.В. Бугалин пишет: «...наибольших успехов достигает та экономика, где созданы условия жизнедеятельности высокообразованных, долго живущих, социально защищенных и активно участвующих в жизни гражданского общества людей»<sup>1</sup>.

Абсолютизация идеологии денег, гедонизма и эгоизма множит конфликтность и разрывает связь между поколениями. Распадается единая система воспитания «дети – семья – школа». Ранее, в советское время, более или менее эффективно работали различные общественные и политические организации, которые оказывали воспитательное влияние на подрастающее поколение. Несмотря на их недостатки, все-таки полное устранение этих организаций есть «выплескивание ребенка вместе с водой». Школьникам постперестроечного периода свойственно воспринимать любые замечания в свой адрес как нарушение их свободы, которую они понимают как волюнтаризм и безответственность. В этом плане ограничения, накладываемые школой (а она обязана их накладывать), встречаются в жестком конфликтном взаимодействии с типичной философией школьника. Известны многочисленные случаи жестких конфликтов между учениками и учителями, когда школьники жестоко избивают учителей. В 43% российских школ ученики не слушают и оскорбляют учителей, в 50% – матерятся на уроках, в 44% – озабочены только сексом, выпивкой и развлечениями<sup>2</sup>.

В вузах ситуация не намного лучше. Самое страшное, пожалуй, не столько поведение студентов, сколько то, как отвечает руководство школ и вузов на него. Обычно оно сдает позиции, идет на уступки, не замечая ничего, руководствуясь только показателями набора или количеством платных студентов. Количество стало более важным критерием, чем качество. Суды, журналисты, правозащитники чаще встают на сторону нерадивых и любящих качать права студентов и школьников, нежели на сторону принципиальных преподавателей. Права таких ученичков, ви-

---

<sup>1</sup> Бугалин А.В. «Синдром Депардье», или Еще раз о правой мифологии и социальной справедливости как стимуле экономического развития // Альтернативы. 2013. № 3(80). С. 166.

<sup>2</sup> См.: Юревич А.В. Дар данайцев: феномен свободы в современной России // Вопросы философии. 2010. № 10. С. 17–26.

димо, выше прав учителей, права носителей девиантного и в некоторых случаях делинквентного поведения приоритетнее прав тех, кто оказался его жертвой. Когда-то студенчество характеризовалось как интеллигентская прослойка, а теперь никого не удивляет, что среди студентов находится много правонарушителей и даже встречаются в прямом смысле криминальные элементы.

Пока происходит коммерчески выгодное самовоспроизводство китча и абсолютно непростительное реформирование образования. Рынок не рассматривает долгосрочные перспективы, полезные для общества в целом, а предпочитает следовать краткосрочным интересам отдельных акторов, даже если они идут вразрез с общественными. Рынок сопутствует защите личных интересов наиболее сильных рыночных акторов в ущерб общественным. Он не находит смысла инвестировать в будущие социальные активы: национальное здоровье, защиту окружающей среды, поддержку фундаментальной науки и материально доступного образования. Передача культуры, науки и образования рынку, таким образом, не спасают ни фундаментальную науку, ни образование, ни культуру, которые не окупаются в краткосрочной перспективе.

## Глава 10. Рациональность и нравственность неразрывны

С одной стороны, известны разговоры о том, будто системе образования надлежит отойти от воспитательных функций, отказаться от формирования нравственности, и сконцентрировать внимание исключительно на обучении. С другой стороны, распространились идеи, согласно которым рациональность как ориентир в понимании мира и как способ проектирования человеческой деятельности не востребованна. Возникла мысль об архаичности рациональности.

Так, появились воззрения, что в школе нужно развивать прежде всего не критическое мышление, а эстетические способности, не умение аргументировать свою позицию, а воображение и аффективность; авторитет учителя должен быть существенно снижен, ибо именно учитель воплощает репрессивные нормы культуры, в первую очередь репрессивные нормы рационального рассуждения (подумать только: репрессивные нормы рационального суждения!)<sup>1</sup>. Непонятно, к какому развитию личности, человеческого и социального богатства такая модель образования способна привести. Вообще-то вся система образования складывается не на мифологемах, а на рациональности. Приводим несколько аргументов (из статьи В.А. Лекторского), которые выступают «защитным поясом» теории краха рациональности.

1. Не существует рациональных суждений, имеющих общекультурный всечеловеческий характер и обладающих общезначимым смыслом. Рациональное для одной концептуальной, ценностной и культурной системы иррационально для другой. Представители разных систем не могут понять друг друга. Рациональная дискуссия между ними невозможна. Рациональные высказывания и действия зависимы от той культурной системы, в которой они появились, и существуют именно как рациональные только в ней. Нормы этой системы как предпосылки конструирования рациональности сами по себе иррациональны. Поэтому нет смысла судить, что более рационально, а что – менее, и диалога о рацио-

---

<sup>1</sup> См.: Лекторский В.А. Рациональность как ценность культуры // Вопросы философии. 2012. № 5. С. 26–34.

нальности (или рационального диалога) на межкультурной основе просто не существует.

2. Принятие научным сообществом теорий определяется психологическим догматизмом или борьбой между группами ученых за власть и распределение финансов. Ссылка на рациональные аргументы только прикрывает реальные механизмы производства научного знания.

3. В нестабильном мире хаоса, в мире быстро меняющихся социальных связей и норм, в цивилизации риска рациональное осмысление практически не работает, особенно при попытках рассмотрения масштабных проблем.

4. В человеческом мышлении и поведении высока роль иррациональных факторов типа самообмана (рационализация), несознаваемых желаний и мотивов и т. д. Согласно концепциям типа психоанализа, человек вообще существо иррациональное: рациональность только маскирует определяющие его поведение нерациональные факторы.

5. Растет число проблем, для решения которых недостаточно человеческих способностей к рассуждению. Человек начинает уступать технике, которую он создал (компьютеру), и по мере развития техники человек уступает ей все больше.

Каждый из изложенных аргументов не способен претендовать на истину в последней инстанции и не в полной мере рационален сам по себе. Кроме того, каждый из них только на первый взгляд выглядит безобидно, а на деле таит в себе вполне опасное содержание. Приведем свои ответы на эти аргументы.

1. Культурные различия в понимании рациональности не означают отсутствия ее общих стандартов и невозможности дискуссии между представителями разного понимания рациональности. Например, правила логического рассуждения являются именно общими, и на них должна основываться система образования.

2. Несмотря на нерациональные факторы принятия/непринятия тех или иных теорий научным сообществом, слишком претенциозно нивелировать роль рациональных аргументов в этом процессе. В ином случае сами научные теории были бы внутренне нелогичны, нерациональны и ничем бы не отличались от мифов.

3. Именно рациональность в мире хаоса, манипуляций и пропаганды позволяет человеку обрести свободу от манипулятивного воздействия. Человек, далекий от рациональности, не способен прогнозировать результаты собственной деятельности, а потому не может нести ответственность за свои действия. Он обладает большей внушаемо-

стью, чем человек рациональный. Отказ от рациональности – отказ от свободы и ответственности и упрочение хаоса. Отказ от рациональности поэтому способен привести к крайне негативным социальным изменениям. Для осмысления социальных процессов в современном мире, для управления ими необходимо не отбрасывание рациональности, а ее возрождение. Недостаточно защищать человека от извне проходящих манипулятивных воздействий. Нужно также актуализировать его внутреннюю самозащиту с помощью эффективно действующей системы образования.

Решение проблемы рисков возможно посредством нового рационального понимания отношений между человеком и природой, человеком и техносферой, разных культур между собой. Только рациональным образом возможно предвидеть риски и выстраивать системы контроля. Тем более современный мир именуют обществом знаний, в котором в принципе невозможен отход от рациональности, ибо: 1) создание, распространение и использование знаний оказывает прямое влияние на технические, экономические, социальные и культурные процессы; 2) с ростом информации растет псевдознание, оказывающее серьезный манипуляционный эффект, и для защиты от огромного массива спама, характерного для информационного общества, необходима рациональность. Научное знание, которое наиболее рационализировано, особенно актуально сегодня.

4. Роль бессознательных мотивов несомненна, однако нельзя доводить теорию «человека бессознательного» до крайности, ведь культура человеческого общежития призывает к осознанию бессознательных влечений и их рациональному контролю. Говорить, что «человек от природы иррационален», – все равно что сказать «человек от природы некультурен». И какой из этого вывод? Отказаться как от рациональности, так и от культуры? Общество, состоящее из бессознательных людей, превращается в общество варваров, не скрепленное практически никакими моральными связями, ибо рациональность в данном смысле, подавляя свою противоположность, пусть худо-бедно, но добавляет в человеческое поведение морально-этический фактор. Поэтому часто встречающееся противопоставление рациональности и нравственности далеко не всегда оправданно.

5. Трудно оспаривать существование границ принятия рациональных решений, связанных с психофизиологическими особенностями человека и с объективными обстоятельствами, в которых ему приходится функционировать. Но это не является аргументом в пользу не-

обходимости отказа от рациональности. Нужно не сужать возможности принятия рациональных решений, используя вспомогательные средства типа искусственного интеллекта, а, наоборот, расширять их, не позволяя прогрессу техники привести к регрессу человеческих способностей.

К сожалению, псевдорационализм не только слышится в риторике диктаторов и рвущихся к власти харизматиков, но и проникает в некоторые научные или философские отрасли. Ортодоксальный психоанализ, например, при всех его неоспоримых заслугах объясняет несогласие клиента с психоаналитиком имеющимся у клиента бессознательным вытеснением; императив «Психоаналитик всегда прав – и когда клиент с ним согласен, и когда клиент с ним спорит» просто не оставляет места для неправоты аналитика. Если клиент отвергает наличие у себя сексуального влечения к матери, аналитика это не удивляет и он напирает на то, что это влечение очень важно, а все самое важное, да еще противоречащее нормам культуры, забывается и отрицается; следовательно, инцестуозное влечение есть. Тот факт, что человек не осознает мотивов своего поведения, приписываемых ему психоаналитиком, или категорически их отрицает, не ставит под вопрос истинность психоаналитического объяснения. Интерпретирующий разум аналитика настроен на диалог, но этот диалог не способен поставить под сомнение аналитический разум; наоборот, он выступает плацдармом для утверждения и легитимации этого разума, который при монологе не смог бы самоутвердиться в абсолютной истине. Таким образом, психоанализ всегда находит выход, всегда находит метод «доказать» правильность своих положений и, соответственно, хитрым способом легитимирует самого себя. В радикальном феминизме как современном социальном движении господствует подобный иррациональный принцип: если женщина жалуется на насилие со стороны мужа, к нему следует применить санкции, а если женщина защищает мужа и отрицает факт избиения, значит, у нее обязательно наблюдается отрицание как следствие запугивания мужем, который – опять-таки – виновен и достоин наказания.

Далеко не всегда в науке господствует принцип «чистого» поиска, и это необязательно указывает на политическую ангажированность науки. Иногда ученые не хотят видеть новые факты, если те противоречат теориям, и следуют принципу «если факты противоречат теории, тем хуже для фактов»; феномен научного догматизма хорошо описан в трудах постпозитивистов. Психология ученых способна ока-

зывать серьезное влияние на ход развития самой науки, а психология ученого – это психология человека, в которой присутствует иррационализм. Так, человеку, посвятившему долгие годы написанию докторской диссертации по монголо-татарскому игу, трудно будет согласиться с отсутствием в истории этого ига, даже если ему предоставят все необходимые доказательства несостоятельности его работы. Личные убеждения и ценности ученого, его желания и стремления могут отражаться на специфике его исследовательской деятельности, что говорит о невозможности отделить субъекта научного поиска от содержания его теорий.

Сегодня некоторые занимающиеся геополитическими проблемами экономисты, культурологи, политологи, историки и другие ученые в упор не хотят видеть однозначных фактов агрессивности американской политики по отношению чуть ли не ко всему миру и поползновений мощных экономических акторов любыми средствами расширить свое влияние. Эта слепота отпечатывается на научных выводах, которые ученые делают касательно геополитики. И последних это не красит, равно как не оправдывает наличие иррациональных интенций в науке. Иррационализм, идеологизаторство предпочитает действительность подводить под свои утверждения, и если действительность им не соответствует, тем хуже для нее. Кстати, очевидно вредительский характер реформ образования в России тоже большинство не видит, несмотря на очевидность.

Рационализм же следует положению «Я могу ошибаться, а ты можешь быть правым», то есть он признает возможность ошибок и не высказывает претензию на непоколебимость. Ему свойственно отказываться от своих взглядов и положений ради достижения истины, а не закостеневать в них во что бы то ни стало. Он описывает реальность, а не втискивает ее в лоно какой-либо теории. Но если человек принципиально не признает рационалистический подход, никакие логические аргументы не окажут на него должного воздействия. Где господствует псевдорационализм, там наверняка симпатии на стороне не разумных аргументов, а физического принуждения как последнего арбитра в споре. Это утверждение относится к максимально широкому контексту – не к сфере деятельности какой-то конкретной секты или партии сектантского толка, а к тоталитарному дискурсу вообще.

Вполне естественно, что в нынешнее время мифологизация проникает во многие сферы жизни людей и рационалистическое сознание сопрягается с мифотворчеством и архаикой. Это определяется несовер-

шенностью картины мира, построенной наукой как высшей формой рационализма. Многие насущные вопросы остались открытыми: смысл жизни, появление Вселенной, происхождение человека, смерть и бессмертие и т. д. Далеко не на все интересующие человека вопросы разум может ответить, поэтому приходится искать ответы в несколько иной – иррациональной – сфере<sup>1</sup>.

Если ранее мифы создавались стихийно вследствие противоречия между потребностью познавать мир и отсутствием достаточной информации о нем, то сегодня мифы конституируются целенаправленно и уже не носят когнитивный характер. Широко распространившаяся недобросовестная реклама взращивает потребительское сознание, формирует ложные потребности, подрывает рациональное мышление. Происходит фэнтезизация, архаизация и дерационализация массмедиа. Расширяется вера в магию, эзотерику, экстрасенсорику, астрологию, хиромантию и т. д. Создается целая индустрия так называемого тайного знания. Не хватало еще, чтобы эти процессы стали основой деятельности образовательных учреждений.

Еще один тезис против рационализма – апелляция к «ужасам рациональности». Можно допускать существование рационализма с нечеловеческим лицом и иррационализма – с человеческим. Бытует мнение, преимущественно в кругах философов-экзистенциалистов, согласно которому человеческий разум сам себя дискредитировал в XX в., о чем свидетельствует «рационализм» двух мировых войн, экологическая катастрофа, существование тоталитарных государств, Освенцима и Бухенвальда. Все эти изобретения, продукты большого, но утонченного разума (разума, который безумнее самого безумия), эти проявления высшего прагматизма и рациональности оставили неизгладимый след на сфере рационализма, что послужило пробуждению интереса к области иррационального и даже мистического. «Сапиенсность» человека обогнала его «хомость», в чем, видимо, и заключена «теодицея после Освенцима». Разумная, технологически-инструментальная эксплуатация природы способна экстраполироваться на сферу социальной жизни, когда общество представляется вооруженным рациональностью элитам в качестве материала, который поддается целенаправленному ваянию.

---

<sup>1</sup> См.: Костина А.В. Массовая культура: архаические истоки или «новая религиозность»? URL: [http://www.mosgu.ru/nauchnaya/publications/2009/professor.ru/Kostina\\_AV.pdf](http://www.mosgu.ru/nauchnaya/publications/2009/professor.ru/Kostina_AV.pdf)

Как показал Мишель Фуко, пригодный для тюрьмы и психиатрической клиники дисциплинарный порядок используется также на фабриках, в школах, в больницах, в кадетских корпусах и в казармах. В этом стирающем различия и элементы субъективности порядке, который превращает субъектов в управляемые объекты, ужесточает и уточняет надзор, Фуко усматривает регламентирующий разум, создающий новые более изощренные методы контроля<sup>1</sup>. Жесточайшая эксплуатация труда капиталистами, для которых максимизация прибыли выступала единственным императивом, – еще одно проявление рациональности. Они поддерживали науку и технику (что может быть рациональнее?), которые позволяли снижать издержки и, соответственно, более эффективно накапливать капитал. Сегодня масштабные манипулятивные психотехнологии, массовая реклама и пропаганда – как такие же продукты разума и средства порабощения – сместили жесткое администрирование. По своим внутренним особенностям, то есть в содержательном плане, эти психотехнологии обычно нерациональны, но они создаются разумом и используются в целях разума, ищущего коммерческую или политическую выгоду посредством влияния на сознание людей. Их формированием занимаются ученые, своей деятельностью нарушающие этику. Пригнанность, ранее ставившаяся между наукой, культурой и этикой, померкла.

(Научный) рационализм сам по себе не морален и не аморален, но нет защиты от попадания его плодов не в те руки, так как превратно использовать можно многое. Неоднократно научные достижения служили целям иррационализации сознания общества. Вспоминается «Диалектика просвещения» Теодора Адорно и Макса Хоркхаймера, утверждавших, что разум, подчиненный диктату целерациональности, сам разрушает гуманность, которая возникает благодаря разуму<sup>2</sup>. Разум способен соблазняться выгодами прислуживания античеловечно направленной воле и быть инструментом удовлетворения низменных эгоистических потребностей. В разуме как таковом, в голом разуме нет аргумента, запрещающего насилие и социальный вред. Мы уже затрагивали эту тему в предыдущей главе, где говорили о диалектичности принципа полезности, который может реализовываться во благо общества или же во благо отдельных субъектов и против интересов большинства. Здесь мы хотим немного расширить наш анализ на данную тему.

---

<sup>1</sup> Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы. М.: Ad Marginem, 1999. 480 с.

<sup>2</sup> Хоркхаймер М., Адорно Т. Диалектика просвещения. М.: Медиум, 1997. 312 с.

Гольй интеллект, лишенный совести, человеколюбия и дальновидности при рассмотрении результатов предпринимаемых им поступков, способен породить печи Майданека в отдельности и убийственную для человечества форму научно-технического прогресса в общем. Он решает одни задачи, которые выгодны определенному субъекту и имеют сиюминутное значение, и тем самым создает огромные проблемы другим субъектам, а возможно, и самому инициатору решения этих задач в долгосрочной перспективе. Так, он не задумывается о том, что добавление нитратов в агропосадки ради уничтожения мешающих их росту микробов приведет к попаданию нитратов в грунтовые воды, а это повлечет за собой необходимость выделения значительных средств на строительство и более интенсивное использование водоочистительных сооружений. НТП создал много решений проблем, но и конституировал массу новых проблем – еще более глобальных, чем прежние. Лишенный нравственного измерения рационализм способен порождать «экономический империализм», при котором принципы рационального поведения выливаются в эгоистическую максимизацию полезности, способную перейти в область политики, жизни в целом и даже в межсупружеские отношения. Тогда каждый воспринимается каждым не как полноценный субъект, а как инструмент достижения личной пользы.

Рационализм много дает человеку, но, оторванный от нравственных оснований, и многое отнимает. Без этих оснований вредна декартовская позиция: за истину принимать только то, что очевидно, что представляется уму ясно и отчетливо. Она ведет в тупик гиперрационализма, к культу разума, который относится к жизни исключительно с позиций рационального расчета. Она приводит к аннигиляции ценностей, которые нельзя измерить. В.С. Швырев пишет: «Вынесение „смысложизненного измерения“ сознания за пределы научной рациональности, отказ от попыток онтологического обоснования человеческих ценностей и идеалов в системе научного познания, сведение задач последнего к анализу „объективного положения дел“, рассматриваемого принципиально вне контекста отношения к нему человека, надо признать, действительно освобождает науку и научную рациональность от зависимости от всякого рода предвзятых ценностных и идеологических ориентаций, но вместе с тем открывает дорогу для попыток сделать ее вообще нравственно безответственной, лишить ее гражданской и человеческой позиции, способствует утверждению той контрапозиции сциентизма и гуманизма,

которая становится одним из штампов сознания современной культуры»<sup>1</sup>.

Как отмечает Е.В. Мареева, с позиций здравого смысла, то есть рассудка, целесообразно отказать героям и гениям в наличии ума, так как рассудок принимает отказ от материально-телесных благ за проявление глупости. Разницу между добром и злом с точки зрения голого рассудка следует просчитывать исходя не из принципов, а из пользы; самопродвижение выше всеобщего блага, справедливость и равенство – только предпосылки улучшения личной жизни. И другой человек, в соответствии с подобной логикой, вполне может стать средством<sup>2</sup>. «Чистый» разум забывает нормативную правильность, но помнит утилитарную целерациональность, раздувшуюся до тотальных размеров за счет амнезии социально необходимой нормативности. Наука не ставит целей, которыми задается этика, а позволяет ответить на вопрос «Что собой представляют вещи?». Наука и техника с неохотой отвечают на этический вопрос «Каким мир должен быть?».

Техника, конечно, бывает способна ответить на вопрос о должновании вещей, но чаще всего в том случае, когда сам вопрос касается меркантильного интереса какого-то человека или сообщества людей (бизнесмен, корпорация), а не широкого социального контекста. В случае техники и технологии вопрос обычно звучит так: «Какими вещи должны быть, чтобы я смог их продать и получить максимальную прибыль?». В случае этики вопрос несколько иной: «Какими вещи должны быть, чтобы обеспечить человеческое существование в дальнейшем и минимизировать возможные риски?».

Без морального прогресса технический прогресс обращается к целям зла, ибо принцип интеллектуальной честности должен быть сопряжен с принципом моральной честности, так же как мозг и сердце – взаимодополняемые элементы одной системы. Две мировые войны и другие «рукотворные» трагичные явления, которыми был насыщен XX в., указали не только на огромный технический прогресс, но и на колоссальную моральную незрелость и культурную шаткость.

Технический прогресс привел к массовому производству, к товарному изобилию и формированию инфраструктуры комфорта, кото-

---

<sup>1</sup> Швырев В.С. Рациональность как ценность культуры // Вопросы философии. 1992. № 6. URL: [http://vphil.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=541&Itemid=55](http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=541&Itemid=55)

<sup>2</sup> Мареева Е.В. От искусственного интеллекта к искусственной душе // Вопросы философии. 2014. № 1. С. 171–177.

рые, в свою очередь, создали идеологию потребления с ее противозачинным и антиэкологическим потенциалом. Проект гуманизма Просвещения реализовался в формировании общества потребления. Благопристойные, на первый взгляд, лозунги типа «Все во имя человека, все на благо человека», «Человек есть мера всех вещей» создали неморальный эгоцентризм. Возник экономический тип человека – человек, который стал ценить свое личное благополучие и равнодушно относиться к благополучию общественному; приняв потребительскую культуру гедонизма, многомерный человек редуцировался до одномерного. В этом заключена рациональность приватной сферы нашего современника. Потребитель обменял высокие интеллектуальные, эстетические и этические идеалы на вещизм и культурные симулякры. Он деполитизировался, утратил нравственное и экологическое сознание, расписался в тотальном индивидуализме, в позиции «моя хата с краю». Можно ли считать появление общества потребления закономерным итогом прогресса?

Именно в XX в. ярмарка тщеславия достигла апогея. Хотя это время и было отмечено огромным количеством научных открытий, данный скачок обошелся очень дорого как человечеству, так и планете. «Разумное» и требующее минимума издержек решение сиюминутных проблем привело к появлению еще более значимых проблем: площадь создаваемых человеком пустынь растет, озоновый слой истончается, много видов животных, птиц и растений исчезло и т. д. В эпоху современности, которую недаром называют обществом риска, научно-технический прогресс принес множество побочных эффектов. Это безработица, техногенные аварии, дефицит ресурсов, загрязнение окружающей среды и т. д. Это атомные, химические, технологические, генетические, экологические и прочие угрозы и гиперугрозы. Это целый комплекс серьезных проблем, ответственность за которые нельзя переложить на богов, Бога или природу. Они порождают опасения относительно будущего и желание застраховать себя в настоящем от возможных опасностей, но риск и неопределенность проникают в социальную жизнь все сильнее, отодвигая в сторону любые гарантии. Усложнение техники снижает качество управления ею (также его снижает наблюдающийся сегодня культурно-интеллектуальный регресс) и повышает риски. Научно-техническая система обеспечивает человечество, но сама выходит из-под обеспечения. Нарастание сложности этой системы вступает в противоречие с человеческой способностью этой сложностью управлять.

Сама реальность превращается в неопределенность, к которой все менее применимы прогнозы, расчеты меры возможных рисков, калькуляция их последствий и процедуры профилактики опасностей. Эти процедуры и меры безопасности оказываются менее современными, чем порождаемые эпохой опасности. Не существует строго определенных структур, гарантировавших совладание с наихудшими из возможных бедствий. На вызовы современности приходят малоэффективные ответы, а часть их них порождает еще более масштабные вызовы. НТП демонстрирует свою изнанку, обратную сторону выгод от прогресса. Поэтому некоторые лекарства становятся страшнее болезни. Катастрофы, ранее считавшиеся невозможными, мыслившиеся в качестве отдаленных от реальности интеллектуальных конструкций антиутопистов, сегодня становятся все более реалистичными. Особый характер рисковости эпохи заключен в возможности уничтожения всего живого на планете посредством принятия и исполнения соответствующих решений. Природные катаклизмы ведь могут вызвать борьбу за ресурсы и особо разрушительные войны, мощный военный потенциал которых также является плодом прогресса. Так что проблема экологической безопасности тесно связана с проблемой военных, социальных, национальных конфликтов. Да и сама по себе экологическая угроза сегодня перерастает какие-либо барьеры, например национально-государственные.

НТП – ничто по сравнению с настоящей человеческой ценностью, выражаемой словом «счастье». Несмотря на значительный рывок в сфере технологий, человек не стал счастливым. Научно-технический прогресс не добавил ему доброты, гуманности, воспитанности, образованности, смелости, честности, свободы, умеренности. Он частично облегчил жизнь человека, но вместе с тем создал новые риски – и не только экологического характера. Так, развитие технологии сетевого документооборота и электронных платежей сопряжено с риском попадания информации о пользователях не в те руки. Развитие компьютерных технологий не обеспечивает защиты от хакерских атак и вирусов, способных парализовать работу целых компаний, корпораций и государственных структур.

И хотя Ф. Фукуяма, создавший философское псевдоизобретение в виде крайне ошибочного футурологического прогноза об обязательном и благостном для всего человечества наступлении во всем мире либеральной демократии, не является нашим методологическим союзником,

приведем цитату из его книги: «Суицидальное саморазрушение в двух мировых войнах вскрыло ложность идеи о преобладающей рациональности Запада; различие между варварским и цивилизованным, столь очевидное для европейцев девятнадцатого столетия, стало куда труднее определить после нацистских лагерей смерти»<sup>1</sup>. Фанатичная вера в науку низводила природу до экспериментального плато, а человека – до лабораторного животного. Знания, не сопряженные с духовным развитием личности, оторванные от нравственности, способны превратить реализующего их человека в монстра. Рост его знаний может привести к росту трагичности последствий от его действий, основанных на этих знаниях.

*Опасна как абсолютизация науки и техники, так и их полное отрицание как антигуманных и вредных явлений – эти полюсы требуют примирения в некоей срединной позиции: наука и техника ценны и осмысленны только тогда, когда наполнены гуманистическим содержанием. От них требуется быть ответственными перед обществом, перед этикой, перед другими ценностями, которые не являются собственно научными. С другой стороны, от социума, общественных и политических объединений требуется быть ответственными по отношению к науке, которая должна развиваться свободно, но так, чтобы свобода научных и технологических целей и ценностей не нарушала социальных целей и ценностей и свободы человека. Сказанное – основная мысль данной главы.*

В своем социально деструктивном виде «принцип полезности» не инспирируется наукой, если говорить о науке неангажированной и вместе с тем пропитанной ценностным измерением человеческого бытия. Научные изобретения призваны служить целям жизни, а не смерти, они должны помогать реализовывать гуманные цели. Они же призваны показывать угрозы для общества, имеющиеся на данный момент, и пути их преодоления. То есть наука должна не только нести социальную пользу в текущем моменте, но и избавлять от бедствий, предупреждать о том, чего делать нельзя. Кстати, эти функции науки либеральными политическими системами едва ли учитываются. Возникают два вопроса: 1) зачем нужна такая система, которая не учитывает научные прогнозы и вообще стремится отойти в сторону от поддержки науки? 2) зачем нужна наука, если ее предупреждения все равно не берутся во внимание?

---

<sup>1</sup> Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек. М.: АСТ; Ермак, 2005. С. 35.

Злоупотребление разумом не аргумент против самого разума. Именно рационализм служит мощным инструментом развенчания догм и мифологем, поэтому отказ от признания разума, скорее всего, хуже его абсолютизации. Без рациональности как критического обсуждения норм, правил и теорий просто невозможно существование ни науки, ни культуры, ни, наконец, человека разумного и передового общества. От рациональности нельзя отказываться, но и нельзя требовать, чтобы она подавляла другие ценности человека и общества. Эти два диаметрально противоположных варианта есть крайности, каждая из которых по своему вредоносна. Если мы ведем речь о какой-то истине, то право быть истиной она получает благодаря рациональным доводам, а не иррациональным безответственным метафизическим спекуляциям. Когда говорят, что «чистый» разум способен оправдать любое преступление, следует ответить, что неразумие может делать то же самое. Как говорил Сократ, недоверие и ненависть к логическим доказательствам связаны с недоверием и ненавистью к людям.

Рациональность, основанная на чьих-то личных интересах, способна объявить бунт нравственности, особенно в рыночных условиях, в обществе потребления, когда принцип индивидуализма и конкуренции занял сакральный статус. В таких условиях, даже если люди осуждают бедность, загрязнение окружающей среды, рост имущественной поляризации, данные тенденции тем не менее происходят и усиливаются. В обстоятельствах рынка и свободного движения капитала наукой и практикой не руководят надличностные интересы, а потому наблюдается оторванность данных областей жизни от этики.

Интересы общества выше интересов отдельной личности или общества людей, поэтому гуманизация науки, техники и образования просто необходима. Без науки и техники нельзя найти выход из кризиса той же экологии, определить пути коэволюции производственно-технологической деятельности человека и сохранения природы. Но, с другой стороны, наука и техника при их специфическом применении способны усугубить экологические, экономические и социальные кризисы, упрочить эксплуатацию человека человеком, создать новые варианты социального расслоения, о котором сегодня говорят, обсуждая, например, возможные последствия реализации НБИК-технологий (трансгуманизм). Крайне необходима социально-этическая экспертиза научно-технических исследований и проектов, которая оценивала бы экономические, экологические, психологические,

культурно-нравственные последствия изменений, движимых НТП. Необходимо учитывать ценностно-целевой аспект реализации научно-технических достижений. А для этого требуется соответствующее образование.

Науке необходим ограничитель, чтобы она не могла отрицать пределы возможных действий, ориентируясь на внегласный императив «Разрешено все, что только физически возможно». Ибо этот императив имеет крайне аморальную изнанку, выраженную в тех изобретениях, от которых бóльшая часть человечества с удовольствием отказалась бы. Конечно, однозначно отделить вредное от полезного не всегда возможно, но наука призвана не просто создавать новое, но также прикладывать максимум усилий для преждевременной (профилактической) оценки этого нового. И естественно, призывы к дерационализации образования таким ограничителем в принципе быть не могут. Вызывают вполне обоснованный смех предложения в стиле Ж.-Ж. Руссо – отказаться от науки, поселиться в пещерах, плясать в набедренных повязках вокруг костра и слиться в экстазе с природой.

Настоятельно необходимо диалектическое единство гуманизма и науки, их тесное переплетение и диффузное взаимопроникновение. Нравственность, сопряженная с разумом, предотвращает возможность оправдать насилие с позиций рационализма. Связанная с индивидуальной ответственностью нравственность – барьер для волюнтаризма. Разум не способен найти основания своей легитимности внутри себя же, так как он не самодержец легитимности, не диктатор. Такие основания он находит в нравственности. Он не должен занимать абсолютно самодостаточный «наднравственный» статус. Разум необходим нравственности так же, как и она ему. Поступки человека объясняются не только рациональностью, но и нравственностью. Поскольку возникла опасность отставания духовного прогресса человека от развития в сфере технопрагматики, особенную актуальность приобретает кантовское положение о необходимости дополнения чистого разума практически-этическим.

Рассуждений разума о целесообразности тех или иных поступков и действий явно недостаточно. Он может показать на меркантильную нецелесообразность, то есть на отсутствие выгоды или даже потерю в результате выполнения того или иного решения, на характер последствий для принимающего решение индивида. Однако разум не всегда способен указать на нецелесообразность моральную. Он дает прагматиче-

скую, а не моральную оценку действий, и потому моральное поведение не выводится из научной рациональности. Рационализм не отделяет добро от зла, не ищет их сущностных особенностей. Он разделяет пользу и вред, возникающие при реализации тех или иных решений, и не абстрактную пользу и вред, а применительно к какому-либо субъекту или системе. Наконец, вместо определения добра и зла рационализм способен беспристрастно определять, что именно в данной культуре и обществе *считается* добром и злом и каковы условия, породившие существующие мнения о хорошем и плохом.

Рациональность зачастую ориентируется на пользу, выгоду для одного в ущерб другим, которые могут рассматриваться в качестве препятствий для реализации индивидуальных интересов или в качестве средств этой реализации. Нравственность ориентируется на ценность, требующую подчинять себя более высокому и необходимому многим, требующую самопожертвования, самоотречения и самоограничения – того, что рациональности принять и понять трудно. Не всегда польза совпадает с ценностью. Преклонение перед наукой, сформированное в Новое время, весьма опасно. Без нравственного содержания наука не столько решает человеческие проблемы, сколько создает их. Нравственность спасает рациональность от бесчеловечности, ибо без нравственности она превращается в четко выверенную эгоистическую стратегию. Рациональность спасает нравственность от безрассудства, ибо без рациональности она мечется в бесполезных попытках найти стратегию для дальнейших действий. Необходима экспликация связи внутринаучных ценностей с вненаучными нравственными ценностными ориентациями. Внутренняя научная этика, требующая добросовестности в научном поиске, ищет сопряженности с вненаучными гуманистическими принципами.

Нравственность не есть собственно рациональный взгляд на мир. Она не отвечает на вопросы о сущем, но отвечает на вопросы о должном. Модерн к концу своего существования разделил истину (наука, ученость), доброту (этика, нравственная святость) и красоту (эстетика, художественность), после чего получил плоды этого разделения, которые навсегда останутся черными пятнами на теле эпохи модерна. Как пишет Иммануил Валлерстайн, ни в одной другой исторической системе, кроме современной мир-системы, не было такой пропасти между наукой с одной стороны и философией и этикой с другой, между жадой истины и жадой добра и совершен-

ства. Социолог постулирует необходимость тесной связи истины и блага<sup>1</sup>.

Совершенно неуместным выглядит следующее определение приоритетов: на первом месте естественные, точные и технические науки, на втором – общественно-гуманитарные, на третьем – этика. Но и нельзя сказать, что эту иерархию следует перевернуть, поставив этику на первое место, общественно-гуманитарные науки – на второе, а технические – на третье. На наш взгляд, иерархии и упорядоченности приоритетов здесь вообще не место.

«Общество жизнеспособно, полноценно и в перспективе воспроизводимо только тогда, когда в качестве прочной скрепляющей основы имеет „ум и сердце“, то есть живую духовную культуру. Именно она придает обществу способность понимать и чувствовать пульс бытия: онтологически укореняя его, наделяет свободой жить, а не панически выживать; свободой целеполагания и развития, а не необходимостью существования и подавления „иных“ во что бы то ни стало; свободой творческого единства, а не необходимостью жалкой имитации рабской раздробленности и унылой фрагментарности. Только сознательно и бережно сохраняя свои „ум и сердце“, не допуская их разделения, можно избежать попадания в небытие и превращения в дурную социал-дарвинистскую бесконечность – поверхностно чувствующую или вовсе бесчувственную, слабоумную или вовсе безумную, бездуховную или вовсе зверствующую»<sup>2</sup>. Ум и сердце, о которых говорится в этой цитате, собственно, есть рациональность и нравственность, которым пристало находиться не в отрыве друг от друга, а в тесной связке. Рацио, рациональное знание остается огромной силой. Но сила – еще не значит благо. Поэтому знаниевая сила требует обуздания воспитанием, духом.

«Человек должен стать не столько разумным, сколько благоразумным, живущим по законам морального совершенства, нравственного облагораживания, эстетического отношения к миру. Благо и разум, мудрость и ум, здравый смысл и логическая рациональность, любовь серд-

---

<sup>1</sup> Валлерстайн И. Конец знакомого мира: Социология XXI века / Пер. с англ. под ред. В.И. Иноземцева. М.: Логос, 2004. 368 с.

<sup>2</sup> Кудрина С.А. К вопросу о старом и новом содержании понятия интеллигенции // «Новая» и «старая» интеллигенция: общее и особенное / РГГУ, социолог. фак-т, Центр социолог. исследований. Под общ. ред. Ж.Т. Тощенко. Ред.-сост. М.С. Цапко. М.: РГГУ, 2012. С. 67.

ца и трезвость головы должны образовать тот жизненный сплав, который может быть положен в основу всех человеческих деяний, направленных на спасение человеческой цивилизации от ее движения к пропасти глобального небытия», – пишет В.М. Лейбин<sup>1</sup>. Благоразумие как «спайка» ума и сердца позволяет сохранить в себе как рациональную калькулируемость, так и собственно человечность. Оно – проявление совместного сосуществования мысли и совести, индивидуальной и социальной ответственности, разума и блага. Благоразумие позволяет человеку адекватно относиться к природе, к другим людям, к самому себе, усваивать сокровища культуры, проявлять творчество. Благоразумный человек, в отличие от потребителя, живет сообразно принципу «быть» вместо принципа «иметь». Для него важно не иметь в качестве объектов безудержного перепотребления новомодные гаджеты, разные ресурсы и других людей, а быть подлинным человеком со скромными запросами и высокоразвитыми гражданской ответственностью, патриотизмом, чувством долга. Благоразумие – залог решения многих глобальных проблем, причем решения с учетом не только краткосрочных последствий, но также интересов будущих поколений. Благоразумие дает возможность построить будущее.

Принцип единства ума и сердца, истины и добра, науки и гуманизма, целерационального и ценностно-рационального действия, когнитивных и ценностных ресурсов позволяет ставить благие цели и достигать их благими средствами. Истина должна быть благой, а благо – истинным, наука – гуманистичной, а гуманизм – научным. Высшее благо как абсолютное добро – истинное благо, достигаемое благодаря следованию названному принципу. Науке как элементу культуры пристало ориентироваться не просто на истину, а на истину как социальное благо и основываться на базовых культурных ценностях. В этом случае наука обретает нравственное содержание (которое должно перевешивать известные формы эгоцентризма и утилитаризма), достоинство и ответственность перед обществом, которому, в свою очередь, надлежит жить как по разуму (рациональность), так и по совести (нравственность). Как пишут О.И. Жукова и В.Д. Жуков, «совершенно очевидно, что функциональный кризис науки во многом связан с нравственно-этическими параметрами, вне

---

<sup>1</sup> Лейбин В.М. Человек как глобально-уникальная проблема современности // Век глобализации. 2011. № 1. С. 138.

решения которых наука не может вернуть свой подлинно аутентичный образ»<sup>1</sup>.

Техника без привлечения философско-этического компонента грозит торжеством технократического антигуманизма. Экономика без привлечения философско-этического компонента грозит из социальной сферы превратиться в антисоциальную, существующую ради обеспечения интересов транснациональных корпораций, глобального бизнеса и в целом гипербуржуазии. М.А. Беялова пишет: «Не может образование расцениваться как средство – оно должно стать смыслом жизни человека, и только тогда будет осознано высшее назначение человека на земле. Образование ума должно сопровождаться образованием сердца, иными словами, любое знание, обучение гармонично в органичной связи с воспитанием. Образование не может разрушать, оно должно иметь созидательную силу, что возможно при достойном воспитании. <...> Воспитывающее образование учит любви ко всем и всему: любви к Родине, отчому дому, родным, родной земле, труду, творчеству. <...> Современные проблемы образования, качество образования связаны с осознанием необходимости фундаментально заняться воспитанием молодежи на идеалах добра, чести, справедливости, любви и сострадания, созидательной деятельности во славу и на благо человеку, теряющему истинное человеческое лицо и достоинство под влиянием ложных представлений о нравственных ценностях, извращенных умышленно идеологами аморализма»<sup>2</sup>.

Когда нравственность одерживает верх над рациональностью, мы сталкиваемся с глупым морализмом, антиинтеллектуализмом, мистицизмом, слепой верой, невежеством и целым спектром суеверий и предрассудков. Когда рациональность доминирует над нравственностью, в результате главенствует расчетливый ум, для которого нет ничего святого. Еще Аристотель сказал: «Кто двигается вперед в знании, но отстает в нравственности, тот более идет назад, чем вперед». Мало чего стоит ра-

---

<sup>1</sup> Жукова О.И., Жуков В.Д. Антиномичный характер науки в условиях современного социума // Вестник КемГУ. 2014. № 3(59). С. 204. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/antinomichnyy-harakter-nauki-v-usloviyah-sovremennogo-sotsiuma>

<sup>2</sup> Беялова М.А. Воспитательные ресурсы качества образования // Совершенство-вание общенациональной и региональных систем оценки и контроля качества профессионального образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Тверь, 22–23 ноября 2013 г. / Под ред. М.В. Мурашко, А.В. Антоновского. Тверь: СФК-офис, 2013. С. 70–71.

циональность, если она отказывается задаваться фундаментальными вопросами, связанными с осмыслением пути, по которому движется человечество, и построением более благого мира для всех и каждого, а не для отдельных меньшинств.

Мир несовершенен, и он всегда будет оставаться несовершенным, но возникает вопрос о степени этого несовершенства. Ведь мир меняется, не стоит на месте. Меняются (в лучшую или худшую, более или менее совершенную сторону) общество и человек. Постулирование несовершенства реальности не есть легитимное оправдание и объяснение бездействия. Да, мир не познаваем окончательно, однако признание этого факта не ставит крест на науке. Человек и общество никогда не доходят до предела нравственной и эстетической полноты, однако признание данной истины не ставит крест на категориях добра и красоты. Человек может делать мир более справедливым и нравственно гармоничным. Человек способен делать мир более прекрасным. Человек способен делать мир более познаваемым. И это «более», хотя и представляет собой меру вместо абсолюта, есть стимул для того, чтобы жить, когнитивно, эстетически и нравственно развиваться.

Благость жизни человечества отражена в благости наук этого человечества и, конечно, в специфике имеющейся системы образования. *Здравый смысл есть нераздельное единство рациональности, нравственности и красоты.* Причем через нравственность раскрываются ценностные основания рациональности, а через рациональность – ценностные основания нравственности. Подлинный рационализм этичен, а подлинная этика рациональна. Нравственность, эстетика и рациональность – разные аспекты процесса преобразования человека и мира. Рациональность непозволительно сужать во имя этики, равно как этику – во имя рациональности. *Развитие знания, сопряженное с развитием нравственного и эстетического сознания, есть величайшая и благороднейшая задача движения человеческой цивилизации. Свет разума погрешим, если ему не придадут яркости нравственность и красота.* По мысли Т.П. Григорьевой, «красота, отпадая от морали, теряет себя и уже не возвышает человека над собой, а опускает его ниже себя»<sup>1</sup>. Как отметил А.А. Гусейнов, истина, добро и красота – три исходящих из одного источника луча. Источник этот – жизнь. Истина говорит о том, что есть, и о том, чего нет, проводит границу между жизнью и не-

<sup>1</sup> Григорьева Т.П. Философия красоты // Вопросы философии. 2007. № 1. С. 64.

жизнью. Добро, запрещающее насилие, то есть не-жизнь, обозначает жизнь в качестве единственного предмета активности человека. Красоту философ понимает как тягу к жизни как к прекрасному и отвращение от не-жизни<sup>1</sup>.

Поэтому крайне вредоносны призывы как к дерационализации образования, так и к ее деморализации. Одним из вариантов отхода от рациональности является попытка введения в школьную программу богословия.

---

<sup>1</sup> Гусейнов А.А. Философские заметки // Вопросы философии. 2009. № 10. С. 3–15.

## Глава 11. Религиозное наступление на школу

Несмотря на узаконенный светский характер российской государственности, церковь серьезно влияет на государственную политику, в том числе в сфере образования. Конституция мешает церкви оказывать воздействие на систему образования, но министерства и другие ведомства заключают соглашения с РПЦ.

В первых рядах стоит Минобр, чей договор с РПЦ относится к 1999 г. В соответствии с этим договором в том же году и был создан Координационный совет по взаимодействию Министерства образования Российской Федерации и Московской патриархии Русской православной церкви (приказ № 58 министра образования В.М. Филиппова), целью которого выступает контроль над организацией и осуществлением «духовно-нравственного просвещения»<sup>1</sup>.

В школы было предложено ввести богословие, которое призвалось преподавать за счет сокращения программ других – фундаментальных – предметов, в первую очередь русского языка. В стране и так вследствие американизации языка (и всей бытности), переориентации нашей культуры на аморальные идеалы потребления а также понижения культуры чтения языковая грамотность оставляет желать лучшего. Не является ли такое предложение попыткой воспитания послушания, которое так необходимо не Богу, а тем, кто стоит у руля страны?

А. Тарасов еще в 2004 г. писал следующее. Согласно корректным социологическим исследованиям (как отечественным, так и зарубежным), *действительное* (то есть не декларируемое) число православных людей в стране не превышало 4% населения. Несмотря на это, РПЦ успешно завладевало все большим количеством собственности (начиная с недвижимости), навязывало богословские специальности вузам, пыталось вытеснить из России прямых конкурентов-иноверцев и добилась введения в школе Закона Божьего, который был замаскирован под основы православной культуры. Был написан ксенофобский и антисемитский учебник «Основы православной культуры». Правозащитная

---

<sup>1</sup> См.: Субботин Д., Аверюшкин А. «Итак, школе место при церкви». Тандем РПЦ и министерства образования // Скеписис. 2005. № 3/4. URL: [http://scepsis.ru/library/id\\_392.html](http://scepsis.ru/library/id_392.html)

организация «За права человека» пыталась заставить Генпрокуратуру выполнять свою работу – бороться с ксенофобией и шовинизмом. Но прокуратура уклонилась, а по этому учебнику принялись учить детей. Министр образования В. Филиппов рассказывал, что основы православной культуры – это не закон Божий, этот курс является факультативным. Его слова оказались ложью. В Белгородской и Воронежской областях этот предмет стал преподаваться как обязательный для *всех* школьников, включая детей из семей неверующих, мусульман, иудеев, протестантов и т. п. Даже в царской России, где церковь юридически не была отделена от государства и школы, никто не навязывал Закон Божий детям-иноверцам. Еще в 1999 г. Алексей II дал своим подчиненным, занимающимся вопросами образования, инструкцию: «Если встретятся трудности с преподаванием основ православного вероучения, назвать курс „Основы православной культуры“ – это не вызовет возражений у педагогов и директоров светских учебных заведений, воспитанных на атеистической основе». Короче, он рекомендовал обмануть работников образования и поставить их в безвыходное положение: мол, этот предмет с политкорректным названием и содержанием не нарушает установлений Конституции о светскости государства и образования. Чиновники Минобра сделали многое, чтобы затушевать ясность в вопросе о новом курсе<sup>1</sup>.

Тезис о том, что введение богословия в школьную программу укрепит нравственность и гражданственность, совершенно несостоятелен. Корреляции между религиозностью и нравственностью нет. По меткому замечанию П.А. Баева, за 20 лет этого сотрудничества не наблюдается перевеса «добрых» сил над «злыми», а рост объявляемых себя верующими не способствует снижению уровня преступности<sup>2</sup>. Нравственность, независимая от религии, возможна, на что указывает социальный опыт советского периода; называемое атеистическим общество было более нравственно состоятельно, чем сегодняшнее. Заодно можно вспомнить массу философских замечаний типа кантовского: «Мораль, поскольку она основана на понятии о человеке как существе свободном, но именно потому и связывающем себя безусловными законами посредством своего разума, не нуждается ни в идее о другом существе над ним,

---

<sup>1</sup> Тарасов А. Творчество и революция – строго по Камю // Скепсис. URL: [http://scepsis.net/library/id\\_166.html](http://scepsis.net/library/id_166.html)

<sup>2</sup> Баев П.А. Церковь и служитель культа в медийном дискурсе отечественного социума // Социс. 2011. № 2. С. 118–127.

ни в других мотивах, кроме самого закона»<sup>1</sup>. Религиозность не является обязательной и необходимой для понимания нравственных положений и выработки готовности следовать им.

Почему-то Бог не всегда пробуждает совесть в церковных иерархах. *Если бы церковь действительно имела желание бороться с безнравственностью и мещанством, она бы активно противостояла другим реформам в сфере образования, и не только в ней. А если бы политическая элита хотела привить мораль и ответственность обществу, она бы сделала упор на этику вместо богословия, адептам которого свойственно принижать как эстетические, так и этические дисциплины, если они не основаны на вере.* Складывается впечатление, будто церковь любит не всякого ближнего, а лишь некоторых, особенно влиятельных, своих единомышленников.

Конечно, никто не отменял тезис «Я верю в Бога и поэтому поступаю в соответствии с этическими правилами». Но возможен и другой вариант: «Я не верю в Бога и именно поэтому считаю себя обязанным следовать этике». Также стоит вспомнить известные слова Ф.М. Достоевского «Если Бога нет, всё дозволено», но и не забыть про их парафраз: «Если Бог есть, все дозволено».

Церковные лобби почему-то считают, будто обеспечить теоретическое описание ценностей и их практическое привитие способна только религия, забывая, что с этими задачами справляются те же самые этика, аксиология и философия, имеющие намного большую объяснительную силу, чем богословие. Такое убеждение сколь догматично, столь и невежественно. К этому стоит добавить, что *некоторые убежденные атеисты демонстрируют значительно более глубокие человеческие (моральные, эстетические, в том числе и интеллектуальные) качества, чем представители церкви, поэтому вера не является критерием для определения духовности, равно как им совсем не является принадлежность к РПЦ. Мораль и нравственность способны переоблачаться из религиозных одеяний в светские одежды.*

Нравственность для самосохранения религия нужна, однако нельзя сказать, что высокие нравственные устои, лишённые религиозного чувства, невозможны. В советское время патриотизм, труд, солидарность, взаимопомощь являлись нормами, несмотря на господствующий атеизм. Да и смысл человеческой жизни вовсе не обязательно должен обрещать-

---

<sup>1</sup> Цит. по: Хабермас Ю. Границы между верой и знанием: об истории влияния и актуальном значении религиозной философии Канта // Кантовский сборник. 2009. № 2(30). С. 33.

ся в религии и вере. Правда, с этой простой истиной не хотят соглашаться многие церковные иерархи и авторы книги «Проект „Россия“»<sup>1</sup>, смешивающие понятия, совершающие идеологические подтасовки и инсинуации, заявляя, что без религии (и власти церкви) обязательно наступит эпоха (и власть) потребительства, мерзости, пошлости и жесточайшего социал-дарвинизма, что атеизм – фундамент всех потребительских пороков и перверсий. Предлагаемая ими альтернатива «церковь или духовный упадок» не выдерживает критики. Во-первых, часть современной церкви перестала противостоять духовному упадку и встала на его путь. Во-вторых, далеко не во все времена господство светскости и отсутствие церковной власти приводили к исчезновению доброго, разумного, вечного.

В конечном счете для борьбы за здоровое общество необходимо объявить борьбу не с атеизмом и светскостью образования, а с абсолютно безнравственным трендом, декларируемым в СМИ. Власть цензурирует СМИ, но осуществляет «негативную цензуру», которая не распространяется на «Реальных пацанов», «Физрука», «Дом-2» и прочие сериалы и ток-шоу, наполненные аморализмом. Власть фанатично охраняет информационное пространство основных теле- и радиоканалов от попадания туда сведений, изобличающих негативные эффекты реформ (в том числе реформ образования), и не позволяет транслировать даже самое рациональное и справедливое, но оппозиционное мнение. Не лучше ли вместо борьбы с «ересью» светскости и атеизма ограничить телекитч, засилье рекламы, пропаганду потребительства и откровенной безнравственности? Это было бы реализацией «позитивной цензуры» СМИ – нравственной, а не идеологической.

«...имплантация авторитарно-этатистского варианта христианского (равно как и исламского, иудейского и иного) мировоззрения в государственную идеологическую доктрину едва ли будет способствовать духовному росту, миру и процветанию российского общества»<sup>2</sup>, – пишет Е.А. Кротков, недовольный внедрением религиозной идеологии в школьное образование (под предлогом ознакомления учащихся с религиозной культурой), передачей церкви хранящихся в музеях произведений искусства, участвующими выступлениями церковных иерархов по каналам СМИ в роли блюстителей социальной нравственности и ком-

<sup>1</sup> Проект «Россия». М.: Олма-Пресс, 2007. 382 с.

<sup>2</sup> Кротков Е.А. Мировоззренческий дискурс: территория конфликтов? // Общественные науки и современность. 2012. № 2. С. 170–171.

ментаторов социально-политических событий. Едва ли подпадают под категорию духовности священники, плывущие по течению и готовые поддерживать любую власть, которая, в свою очередь, поддерживает их. Едва ли проникнут духовностью вещающий об аскетизме патриарх, носящий часы, которые по карману разве что олигарху, и сопровождаемый эскортом не хуже президентского. Поговорить об аскезе и поставить в храме свечку может любой, а вот вести достойный образ жизни получится не у каждого. Сейчас хватает среди церковных иерархов людей, которые теологическим идеализмом прикрывают обычный мещанский, потребительский и эгоистический материализм.

А.П. Назаретян пишет: «Огромный пласт истории культуры, связанный со становлением критического мышления, может служить ресурсом сохранения и развития современной цивилизации, но о нем не догадываются наши малограмотные идеологи. Предлагая ввести Закон Божий в школе, где нет времени для преподавания астрономии, они толкают страну в Средневековье. В эпоху, когда люди не знали таких слов, как „терроризм“, „геноцид“, „семейное насилие“ или „ксенофобия“, потому что это были такие же обычные явления, как публичные казни, постнатальные аборты (когда родители избавляются от „лишних“ или недостаточно здоровых детей), войны, массовые эпидемии и голод»<sup>1</sup>. Думается, в этой фразе есть изрядное преувеличение относительно Средневековья. Но в целом приведенные слова представляются обоснованными. Необходимо обеспечивать образование и воспитание, основанные на построении цельной светской картины мира, критическом мышлении и светской нравственности.

Великозвездные церковные лоббисты наполняют свои карманы и продолжают лицемерно вещать о нестяжательстве на разных сакральных ярмарках властно-церковной жадности и тщеславия. Конечно, недопустимо делать такие жесткие оценки и замечания в отношении абсолютно всех религиозных деятелей. Однако подобной оценки заслуживают те, кто лишь прикрывается религиозной риторикой и от кого зависит вектор государственной политики в соответствующей сфере. При взгляде на них возникает крамольная мысль о возможности быть православным и одновременно не являться верующим. Как отмечает О.В. Гаман-Голутвина, сегодня относительно высокий рейтинг доверия к церкви есть результат эрозии других институтов; цер-

<sup>1</sup> Назаретян А.П. Терроризм, религия и задачи современного воспитания // Общественные науки и современность. 2011. № 4. С. 143.

ковь замещает светские институты, и на фоне девальвации нерелигиозных форм социальной регуляции стали востребованы нормы религиозной этики<sup>1</sup>. Наверное, это утверждение легитимно, но возможно, что церковь одолела не меньшая, а даже большая эрозия, нежели светские институты.

На одной из своих встреч с читателями (Волгоград, 14.05.2014) Н. Стариков заявил, что, помимо теории Дарвина, в школе необходимо преподавать теорию божественного происхождения. Недопущение преподавания теории божественного происхождения, по мысли Старикова, указывает на страх «материалистов» перед конкуренцией со стороны креационизма, поскольку есть вопросы, на которые без апелляции к высшему разуму невозможно ответить. На наш взгляд, в этих словах содержатся серьезные инсинуации.

Во-первых, недопущение преподавания божественной теории вовсе не указывает на то, что «материалисты» боятся конкуренции, ибо креационизм, учитывая свойственный ему уровень аргументированности, в принципе не может конкурировать с наукой. «Материалисты» просто не хотят, чтобы в светских учреждениях детей учили тому, что далеко от светскости и науки. И ни о какой конкуренции речь тут не идет.

Во-вторых, непонятно, о каких вопросах говорит Стариков, на которые якобы можно ответить со ссылкой на высший разум. Естественно, наука способна ответить далеко не на все вопросы, стоящие перед человеком. Она в принципе не может в полной мере удовлетворить когнитивные потребности людей, так как с развитием науки и технологий появляются все новые вопросы, а некоторые проблемы (преимущественно экзистенциальные) всегда оставались и остаются неразрешенными. Однако это не говорит о том, что богословие способно дать на них ответы. Весьма неправильна и спекулятивна следующая логика: если наука не отвечает, значит, религия ответит. Есть ли у религии какая-либо альтернативная собственно научной исследовательская методология, способная привести к объективным данным и убедительным разумным объяснениям? Нет. На какие вопросы из неразрешенных наукой религия может дать достойный ответ? Ответы, основанные на вере, она может дать на многие вопросы. А вот ответы убедительные и аргументированные – дело совсем другое. И откуда известно, что на те или иные вопросы при отсылке к высшему разуму можно дать верные ответы?

---

<sup>1</sup> Гаман-Голутвина О.В. Метафизика элитных трансформаций в России // Поалис. 2012. № 4. С. 23–40.

Дальше в своей речи Н. Стариков объединил материализм и идеологию потребительства. Получается следующее: «Если ты материалист и атеист, значит, ты типичный консюмер». Тезис совершенно несостоятелен, поскольку материализм (и атеизм) может быть вполне духовным, нравственным, разумным, антивещным и антиэгоистичным. Он вовсе не обязательно сводится к консюмеризму. С другой стороны, стоит обратить внимание на священников, которые, преисполнившись религиозного чувства, ездят на сверхдорогих машинах, носят золотые часы, по преискуранту освящают автомобили и квартиры.

Стремление в поликонфессиональной стране внедрить в систему обучения одну лишь православную доктрину приведет не к моноконфессиональности, а, наоборот, к социально-религиозному расколу. Вряд ли язычникам, мусульманам, атеистам и другим придется по вкусу такое нововведение. И не пришлось, о чем говорят многочисленные дискуссии вокруг проекта «обогащения» школы. С.А. Бурьянов справедливо замечает: «...отход от конституционных принципов светскости государства, клерикальная идеологизация институтов государства, нарушение властью прав человека в сфере свободы совести стимулируют рост национально-религиозной напряженности и углубление расслоения людей по отношению к мировоззренческим ценностям»<sup>1</sup>. В многонациональной и поликонфессиональной стране адекватно только светское государство. И в целом, независимо от поликонфессиональности, государству надлежит быть светским.

Почему именно православие? Где сказано о его привилегированном положении по сравнению с католицизмом, буддизмом, исламом или атеизмом? Не лучше ли вместо религии внедрить в школьное обучение уроки гражданственности, как это предлагает профессор Ж.Т. Тощенко<sup>2</sup>? И не за счет других предметов. И уж не той «гражданственности», которую как раз предлагают властные лоббисты. Или же вполне целесообразно было бы ввести курс религиоведения, которое, в отличие от богословия, основывается на научных данных; несомненно, между наукой о религии и самой религией лежит пропасть, а система светского обра-

---

<sup>1</sup> Бурьянов С.А. Свобода совести как глобальная ценность. На пути к политическому единству и решению глобальных проблем // Век глобализации. 2009. № 1. URL: <http://www.socionauki.ru/journal/articles/129935/>

<sup>2</sup> Тощенко Ж.Т. Нашествие кентавр-идей // Интеллигенция и идеалы российского общества: Сб. статей / РГГУ. Социологический факультет. Центр социологических исследований. Под общ. ред. Ж.Т. Тощенко. М.: РГГУ, 2010. С. 44–53.

зования предполагает наличие не догматических, не теологических, а научных (или просто этических) курсов.

Начинают выходить рекомендованные соответствующими ведомствами школьные учебники, наполненные православной пропагандой, которой не место в научной литературе, так как религия и наука – явления содержательно несовместимые. Но церковники явно не согласны с этим тезисом. В их среде заговорили о некоей «христианской психологии» и «православной науке». Что это такое, никто толком не объяснил. И не объяснит, поскольку в самих названиях кроется непреодолимое противоречие. Любому ученому, каким бы верующим он ни был, в рамках своего предмета надлежит оставаться атеистом; как минимум странно увидеть физика, апеллирующего к воле господней в деле объяснения закона земного притяжения, или химика, принимающего это же «доказательство» для объяснения химической реакции.

Какой бы догматичной ни была наука (особенно в представлениях постпозитивистов), религия всегда отличалась еще бóльшим догматизмом. Когда наука ей противоречила, религия отстаивала свою позицию, но если вдруг в научных изысканиях она находила хотя бы какой-то вялый отблеск доказательства своей правоты, то не брезговала им воспользоваться, несмотря на его «вражеское» происхождение. Если ученый склонен менять свою точку зрения при нахождении более убедительных доказательств, то догматичный деятель церкви будет следовать своей «истине» независимо от фактов и любой аргумент подгонять под уже имеющийся вывод; если факты противоречат вере, тем хуже для фактов. Ему вообще, в отличие от ученого, истина изначально была ясна – ее надо было не искать, а сохранять. Ее и сохраняли, о чем свидетельствуют многочисленные теологические ошибки и откровенно антинаучные убеждения, которые наука развенчала ценой многих человеческих жизней. Ученик школы должен быть приближенным к науке, нормальной светской культуре и нравственности. Если же родители хотят обучать его Слову Божьему, они вправе отдать его в воскресную школу. Но Слову Божьему непозволительно давать место в общеобразовательной школе, светскость которой защищена Конституцией. Мир, представленный наукой, гораздо интереснее и многообразнее мира, представленного религией.

Если предположить существование православной науки, почему бы не возникнуть науке католической, протестантской, буддистской, мусульманской, даосской, синтоистской и т. д.? И какие основания послужат для принципиального отделения одной «науки» от другой? Давай-

те представим себе такие формулировки, как «синтоистская органическая химия» или «даосская экономика». Конструкции, привязывающие научную дисциплину к религии или идеологии, абсолютно несостоятельны<sup>1</sup>. Они побуждаются не интеллектуально-когнитивными, а сугубо идеологическими соображениями. Осталось только номенклатуре возвестить о создании единой российской (или либеральной) науки, самой объективной в мире и обладающей самой современной методологией и самым стройным категориальным аппаратом.

Как отмечают разные авторы, в «воцерковленных» учебниках и пособиях дискредитируются противоречащие православию учения, русские сказки переиначиваются на православный лад, приводится искаженное видение как истории православия, так и истории СССР, научность смешивается с теологическими мифами или вовсе вытесняется откровенной лженаукой, легенды и факты создают необъяснимый симбиоз, который в большинстве случаев клонится в сторону легенд<sup>2</sup>. В таком случае проект воцерковления напоминает проект подерыва как нравственности, так и рационального критического мышления. Но все это не смущает Министерство образования, которое с необычайной смелостью готово рекомендовать данные материалы. Не стоит этому удивляться, когда в стране открываются имеющие мало общего с наукой академии, где маги и прочие «оттопыриватели чакр» одариваются государственными лицензиями, где выдаваемая за лекарства отравы отпускается в легальных аптеках, где настоящие профессора выступают с положительными рецензиями в отношении вредных препаратов, где всяческие шарлатаны успешно мимикрируют под научных деятелей.

Да и вообще, церкви положено внеполитическое (и вненаучное) место. Ей следует быть отделенной от власти, а она, наоборот, все больше наделяется властными полномочиями. И эти полномочия передаются только РПЦ, но не другим религиозным организациям, что говорит об особом, привилегированном статусе РПЦ.

---

<sup>1</sup> См. также аргументы, доказывающие невозможность существования принципиально отличных друг от друга западной и восточной логик: Пауль Г, Ленк Х. Логика и культура. Об универсально верных законах логической формы и определяемых культурой различиях логики // Вопросы философии. 2011. № 7. С. 30–48.

<sup>2</sup> См.: Смирнов И. Регрессанс. Религия и образование в современной России // Скепсис. 2003. № 2. URL: [http://scepsis.ru/library/id\\_319.html](http://scepsis.ru/library/id_319.html); Соловьев С., Субботин Д. Извращение к истокам. Зачем нужны «Основы православной культуры»? // Скепсис. 2003. № 2. URL: [http://scepsis.ru/library/id\\_320.html](http://scepsis.ru/library/id_320.html)

Правда, некоторые церковные деятели прибегают к совершенно несуразной словесной эквилибристике, согласно которой слово «светский» происходит от слова «свет» и потому имеет религиозное значение, а слово «образование», якобы этимологически связанное со словом «образ», также имеет связь с религиозной «истиной» о создании человека Богом по образу и подобию своему. Такой «веский» аргумент в пользу воцерковления школ способен вызвать только смех. Выражая публично невежество и политическое подхалимство, эти авторы автоматически ставят важный вопрос о своем профессионализме в деле решения судьбы образовательной системы и даже в деле советов, касающихся системы образования. Наконец, чем хуже следующая логика? Слово «образование» связано со словом «образ», в русском языке есть уничижительное слово «обраина», поэтому образование нашей стране совершенно не нужно. По-моему, такое рассуждение не более и не менее логично, чем приведенное выше рассуждение об образовании и создании человека по образу Божьему.

Такая трактовка – не единственная хитрость, к которой прибегают апологеты школьного воцерковления. Зная о том, что продвигаемый ими курс «Закона Божьего» противоречит конституционной основе светского государства, они пытаются скрыть богословскую сущность этого курса словами о том, что якобы вместо ритуально-догматического богословия вводят основы православной культуры, то есть непосредственно культурологический предмет. О какой культурологии можно говорить, когда церковники осуждают изучение иконописи в эстетическом смысле и восприятие Библии как культурно-исторического памятника, а не как священной книги? О какой культурологии можно говорить, когда церковь заинтересована в идеологическом усвоении догм православия, а не в научном осмыслении православной культуры? Ученикам предстоит сдавать экзамены по «дисциплине» о сверхъестественных силах, о чудотворных исцелениях посредством молитвы и креста, о божественном происхождении человека и т. д. Правда о «православных» злодействах, бюрократизации церкви и реальной жизни ее иерархов в курс богословия не войдет. *Видимо, в скором времени благодаря этому «культурологическому» курсу дети будут считать власть святой, а в президенте узрят помазанника Божьего.* Так что богословие вряд ли привьет детям культурологическое знание, нравственность и ученость.

Лоббисты даже предложили учредить в государственной системе аттестации научных работников ученые степени кандидата и доктора тео-

логии и создать диссертационные советы для защиты диссертаций на соискание указанных ученых степеней с последующей выдачей дипломов государственного образца. Однако уже есть философская специальность, включающая в себя религиоведение, и не надо множить сущности. Теология, в отличие от религиоведения, не наука – скорее даже антинаука. И ученым это известно. Религиоведение занимается изучением религиозной догматики, истории развития религий, религиозных учреждений и т. п. Богословие «изучает» Бога, существование которого не доказано. И даже если мы примем существование Бога за аксиому (что для науки недопустимо), то непонятно, с помощью какой методологии его изучать. Не стоит путать науку с системой религиозных догматов. И конечно, недопустимо второе приравнять к первому. Теология опирается на догму, у нее нет предмета исследований. Наука же носит исследовательский характер, изучает элементы реальной фактологической действительности, опирается на эмпирические и теоретические методы познания (именно познания, а не толкования догматов). Не будем здесь приводить весь список отличий науки от теологии.

Для ученого допустимо быть религиозным человеком, но сама «ученость» не позволяет ему использовать веру в исследовательской деятельности. Такое нововведение, как «онаучивание» теологии, не только нанесет очередной удар по светскости, но и добавит в науку подаваемый под научным соусом совершенно антинаучный дискурс. Наконец, скорее всего, признание теологии (богословия) научной дисциплиной приведет к ее внедрению в вузы, к написанию «научных» учебников по богословию и т. д.

Но если теология заслуживает научного статуса, тогда он не должен обойти стороной астрологию, хиромантию, парапсихологию, нумерологию, алхимию и другие области «сакрального знания». Правда, они пока не поддерживаются государством, поэтому, похоже, обосновать их научность весьма сложно. Да и, продолжая логику лоббистов, нужно создать массу различных теологий от разных религий (каждой религии – по «научной» теологии). Но они почему-то останавливаются только на своей теологии, видимо, считая остальные теологии и области «сакрального знания» недостойными научного статуса.

А вообще было бы интересно посмотреть, как теологи будут обосновывать для ученого сообщества научный статус богословия, какие у них есть аргументы в защиту того, что теология не менее научна, чем области знаний, по которым присваиваются ученые степени. Пока обоснование происходит в виде нападок, лживых инсинуаций, обвинений и т. д.

Хотя, вероятно, и обоснования никакого не нужно, если повестку дня в науке вместо ученых рассматривают чиновники. Когда чиновники занимаются научной и образовательной политикой в интересах церкви, это представляется благом. Когда же соответствующей политикой занимаются те, кто и должен это делать, а именно ученые – недалеко квалификация происходящего как мракобесия. Ведь ученые управляют наукой и образованием... нет-нет, не против интересов церкви, а просто в интересах науки и образования. Только почему-то именно те, кто компетентен, все меньше допускаются в свою вотчину (вспомним реформу РАН). Явно управление наукой должно концентрироваться сначала в руках ученых, а уже в особых случаях возлагаться на плечи чиновников – и не далеких от науки. Очевидно, управление наукой и образованием – не приход церкви.

Противники создания государственной системы религиозного образования обвиняются в «обскурантизме и нигилизме», в расчистке «дороги для навязывания собственных религиозных или идеологических доктрин», в нетерпимом отношении «к Русской православной церкви, православному христианству, православным верующим»; их называют «воинствующими атеистами и ненавистниками России»<sup>1</sup>. Это характеризует уровень полемики и формат того, как будут преподаваться основы православной культуры в школах. Явно не все атеистически (и научно) мыслящие люди стремятся к навязыванию собственных религиозных (которых у них нет) и идеологических доктрин. Если человек не принимает навязывание каких-либо доктрин, это может означать не то, что он жаждет навязать свои доктрины кому-либо, а то, что он вообще выступает против идеолого-религиозного навязывания. Если кто-то является атеистом и позволяет себе высказывать неприятие обсуждаемой реформы, это не повод обвинять его в воинствующем атеизме. Когда некто принципиально не приемлет введения богословия в школы, нет повода говорить о его нетерпимости к РПЦ, православию и православным верующим. С таким же успехом и поистине православный человек, уважающий светский характер государства и свободу вероисповедания, может быть противником введения в школьную программу богословия. Наконец, приведенные фразы как раз говорят об агрессивном неуважении их авторов к тем, кто всего лишь не верит в бога или придерживается другой религии, кто ценит свободу веры и мировоззрения. Такие ка-

<sup>1</sup> Два письма // Троицкий вариант. URL: <http://trv-science.ru/2008/04/01/dva-pisma/>

тегории людей, видимо, уважения не заслуживают. Соответствующая логика лоббистов богословия настолько ошибочна и порочна, что нет никакого желания доказывать ее порочность. Ведь глупо обосновывать то, что и так очевидно.

Интересный факт: в канун столетия со дня смерти Л.Н. Толстого российский суд признал великого писателя экстремистом за сказанные им слова о глупости, лжи и жестокости, которыми наполнено учение церкви. Признав экстремистом Л.Н. Толстого – человека более духовного, нежели среднестатистический священник, – они бросили камень в огород собственной культуры, перечеркнули один из самых главных скрепов русской литературы и философии, наконец, русской идентичности. На наш взгляд, было совершено глубочайшее издевательство над национальной культурой. Эта выходка обнажила подлое лицо законотворчества об экстремизме и тех религиозных инстанций, которые настояли на очернении Льва Николаевича. В этом поступке можно найти только антипроявление нравственности. Если некто наделил себя правом предавать других людей анафеме, не факт, что этот некто сам не заслуживает подобной участи. Вопрос только в точке отсчета, которая должна лежать не в религиозных догмах и не в доведенном до абсурда антинародности и антикультурности законотворчестве, а, напротив, в сохранении демократических устоев и культурного наследия.

«Сегодня церкви являются отнюдь не „обычными“ некоммерческими организациями: они не подлежат основной части регулирования в этом качестве, в определенной степени неподсудны гражданскому суду, не платят налогов и, соответственно, не несут ответственности перед обществом, к которому они принадлежат и в котором они функционируют», – пишет М. Делягин<sup>1</sup>. Похоже, расширяется сфера свободы церкви, но не сфера ее ответственности. Были случаи, когда церковь отнимала поликлиники у больных детей.

РПЦ, как замечает М. Борисов, освобождается от налогов, притом что научные учреждения и сами ученые налоги платят. Изобретаются разные схемы присвоения церковью государственных средств<sup>2</sup>. Но ведь церковь, согласно Конституции, отделена от государства. Возможно, правильным будет утверждение следующего характера: истинная цер-

<sup>1</sup> Делягин М. Россия перед лицом истории: конец эпохи национального предательства? М.: Книжный мир, 2015. С. 323.

<sup>2</sup> Борисов М. Возня со священными надбавками, или Административное доказательство бытия Божьего // Троицкий вариант. URL: <http://trv-science.ru/2010/08/03/voznya-so-svyashhennymi-nadbavkami-ili-administrativnoe-dokazatelstvo-bytiya-bozhego/>

ковь – та, которая максимально освобождена от власти и материальной поддержки. Ведь деньги и влияние развращают людей, создают стимул для их деидеологизации, для роста в них лицемерия. И если организация позиционирует себя как духовная, ей бы стоило ограждать себя от такой мирской ноши, как финансирование и власть. Попытки же церкви получить финансирование и власть, расширить свое влияние на умы людей посредством государственных рычагов косвенно доказывают печальный для самой церкви факт: она уже не та, она трансцендировалась из сферы духа не куда-то выше, а, наоборот, ниже, в область гонки за деньгами и властью.

Взаимосвязь правительства и РПЦ – вообще отдельная тема для разговора. Церковь в своем преимуществе, сражаясь с властью, пропитывается коррупцией, как и чиновничество; по сути, она превращается в институт власти. Она наделяется государственной собственностью на деньги налогоплательщиков и, помимо прочего, приватизирует разные объекты, превращая их в капитал, позволяющий получать дополнительные доходы. Известно много скандальных историй про несметное богатство «аскетичных» и «подлинно православных» высших иерархов церкви; неспроста чуть ли не архетипом стал образ священника на «шестисотом» мерседесе. Были случаи, когда ряд функционеров РПЦ пытались совершить практически рейдерские захваты территории детского реабилитационного центра, детской поликлиники, музеев и другой недвижимости.

Вспомним вполне обоснованные скандалы с «аскетом» Гундяевым (патриархом Кириллом). Вспомним множество откровенно лженаучных перлов, принадлежащих церковным иерархам. Например, высказанную в 2019 г. мысль, что во время Великой Отечественной войны погибали неверующие. Тогда же глава патриаршей комиссии по вопросам семьи протоиерей Д. Смирнов заявил, что женщины слабее умом. На наш взгляд, наблюдается проявление средневекового сознания. Можно, конечно, называть идеологическое наступление на церковь исключительно замашками либералов, которые в соответствии с заветами Бжезинского стремятся уничтожить православие. Но это утверждение крайне идеологично и лживо, поскольку церковь и православие – явления не тождественные и, как показывает несметное богатство церковных иерархов, в некоторых пунктах далекие друг от друга. К тому же ряд церковных действий и поползновений вызывают бурную критику со стороны не только либерального меньшинства, но и вполне здравых левых. Наконец, эти действия и поползновения несовместимы с функциями образования.

Приведем длинную цитату из работы А. Тарасова: «Забавно наблюдать, как отечественный мещанин в одночасье в массовом порядке превратился в истово верующего – все как один, начиная с Ельцина и Лужкова и кончая титулованными артистами, вдруг зашпешили по церковным праздникам в православные храмы – под вспышки фоторепортеров и софиты кино- и телесъемки – демонстративно креститься (иногда почему-то по католическому образцу!) и с ханжески смиренным видом стоять со свечкой (иногда не в той руке!), притом что половина из них некрещеная, а кое-кто – татарин или еврей. Главное, что они не „Бога взыскуют в сердце своем“ – иначе бы они все это делали **демонстративно** не сейчас, а при Советской власти, – а стремятся побыстрее примазаться к де-факто **государственной церкви**, к возрождающемуся **цезарепапизму**. А сама-то Церковь какая замечательная! (Это я о РПЦ.) Священники на «мерседесах-600», выгоняющие музеи, учебные заведения, детские дома, мастерские художников и мультипликационные студии из зданий, принадлежавших когда-то церкви (это, я так понимаю, **христианское смирение**), хоронящие «воров в законе» в **церковной ограде** и даже в **монастырских** пещерах, рядом с мощами монахов-схимников, захватывающие деревенские колодцы, обнося их оградой и не пуская к ним местных жителей, растлевающие 17-летних прихожанок и т. д., и т. п. А жуткое жабообразное сооружение – храм Христа Спасителя! А канонизация Иоанна Кронштадтского, черносотенца, эксплуатировавшего детский труд (Иоанн держал сапожные и швейные мастерские, в которых работали за еду в жутких, скотских условиях дети, оставленные „святому“ для обучения набожными дурами-крестьянками; за невыполнение норм выработки детей зверски били; через год-два работы все дети получали туберкулез и вскоре, естественно, умирали). А рабская эксплуатация послушниц и монахинь в растущих как грибы монастырях! А основной источник доходов РПЦ – беспощадный ввоз в Россию спиртных напитков и табака!»<sup>1</sup>

Стоит сказать несколько слов о ранее разрабатывавшемся законе «О передаче религиозным организациям имущества религиозного назначения, находящегося в государственной или муниципальной собственности», который вызвал критический отклик со стороны ряда ученых. Он допускает изъятие из музеев предметов религиозного назначе-

---

<sup>1</sup> Тарасов А. Долой продажную буржуазно-мещанскую культуру посредственностей, да здравствует революционная культура тружеников и творцов! // Скепсис. URL: [http://scepsis.net/library/id\\_93.html](http://scepsis.net/library/id_93.html)

ния, что вступает в противоречие с законом о музейном фонде, декларирующим неотчуждаемость и неприкосновенность национального достояния. В законе говорится, что его действие «не распространяется на имущество религиозного назначения, относящееся к музейным предметам и коллекциям, входящим в состав Музейного фонда Российской Федерации», но такая формулировка представляется ошибочной, так как музейные предметы являются памятниками истории и культуры, а не имуществом. Что это, если не разгром музеев?

Упомянутый закон предполагает не только демузеефикацию, но и абсолютно непонятную отчуждаемость имущества, о чем говорит абстрактность фразы «имущество, не имеющее религиозного назначения, предназначенное для обслуживания имущества религиозного назначения». Сюда можно отнести все что угодно – площади, леса, реки. В законе находим следующее определение: «Имущество религиозного назначения – недвижимое имущество (здания, строения, сооружения), включая (курсив мой. – А. И.) объекты культурного наследия (памятники истории и культуры) народов Российской Федерации, монастырские, храмовые и иные культовые комплексы». Что значит здесь слово «включая»? Думается, правильнее было бы вместо него использовать слово «исключая», относящееся к объектам культурного наследия народов Российской Федерации.

Согласно другой двойственной формулировке, объектами передачи будут «здания для временного проживания паломников, помещения в не относящихся к имуществу религиозного назначения зданиях, строениях, сооружениях, предназначенные либо предназначавшиеся для совершения и обеспечения указанных видов деятельности религиозных организаций». Такая формулировка позволяет практически все подряд помещать в свое лоно. Если нет четкого определения понятия «имущество религиозного назначения», то и толкование его может быть предельно широким; почему бы все, что произошло на почве веры за всю историю, не объявить достоянием церкви и не противопоставить светской культуре<sup>1</sup>? В общем, согласно этому и подобным ему законам церк-

---

<sup>1</sup> См.: Разрабатывается новый федеральный закон // Вопросы культурологии. 2010. № 7. С. 93–96; Экспертное заключение Российского института культурологии, Государственного института искусствознания и ИКОМ России по проекту Федерального закона № 391395-5 «О передаче религиозным организациям имущества религиозного назначения, находящегося в государственной или муниципальной собственности» (текст законопроекта, представленный на парламентские слушания в Государственной думе 15.09.2010) // Вопросы культурологии. 2011. № 1. С. 86–93.

ви следует передать далеко не только предметы имущества религиозного назначения...

Признак здоровой культуры – это пополнение музеев как институтов культурной памяти, как мест ее закрепления, а вовсе не их разрушение. Музеи, будучи общедоступными хранителями общекультурного наследия, являются точками сближения представителей различных культур, местом их диалога. Вряд ли РПЦ собирается хранить культурное наследие. В свете тех масштабов, в которых продолжают распродаваться многие ресурсы, нисколько не претенциозно представить, что такая участь постигнет и предметы национального достояния, в первую очередь те, которые знаменуют советскую бытность, а вместе с тем являются идеологически чуждыми религии предметами атеистической культуры. «Епархия хочет оставить в Ипатии только музей, посвященный Романовым, и выставку церковных древностей, избавив их от столь неприличного соседства, как военные знамена и революционные плакаты»<sup>1</sup>, – пишет С.М. Соловьев, раскрывая проблему противостояния костромского музея и местной епархии и отмечая, что в случае передачи музея в руки церкви с его помощью будет очерняться период СССР для восхваления церкви и предшествовавшей советскому периоду монархии. Действительно, зачем церкви экспонаты, раскрывающие историю Союза и его героев? И хотя статья С. Соловьева вышла в далеком 2003 г., происходящие сегодня сращение власти и церкви и рост appetитов последней указывают на то, что данная тема не утрачивает своей актуальности.

И после приведенных фактов общество должно доверять церкви, которая стремится внести свой вклад в формирование сознания молодых поколений? Не будет ли это вкладом в их дальнейшую деинтеллектуализацию и конформизацию по отношению к власти? Не станет ли религия заменой самостоятельному методологическому мышлению, которое подрывает авторитет как церкви, так и политической элиты? Можно сколько угодно называть происходящее духовным возрождением России, но, как показывает история, деструктивные явления для снижения бдительности всегда именовались конструктивными терминами.

---

<sup>1</sup> Соловьев С. Ипатьевская летопись, или История о том, как музей подвели под монастырь // Скеписис. 2003. № 2. URL: [http://scepsis.ru/library/id\\_314.html](http://scepsis.ru/library/id_314.html). О том, как церкви перешла часть поликлиники (без всякого учета мнения врачей), что привело к ухудшению работы последней, см.: Десятова М., Лебедев А. Скорая божья помощь // Скеписис. 2003. № 2. URL: [http://scepsis.ru/library/id\\_315.html](http://scepsis.ru/library/id_315.html)

Религиозная идеологизация образования и наделение той или иной религиозной институции высшим статусом по сравнению с другими религиозными институциями недопустимы. Все это является отходом от светскости и закреплением привилегированности одной религиозной идеологии без учета других, то есть несоблюдением принципа мировоззренческого нейтралитета государства. Отчуждение от светскости, в свою очередь, рискует вызвать отчуждение от образования как такового, то есть от тех фундаментальных функций, которые выполняет система образования в деле обучения и воспитания будущих поколений.

## **Глава 12. Общие выводы о результатах реформ и некоторые предложения по образовательной политике**

Идея реформы образования не имеет ясной формулировки. Цели и задачи остаются непонятными. Не было дано четкого ответа на вопрос о необходимости смены лучшей в мире системы образования на новую, о необходимости трансформации типа культуры посредством трансформации образования.

Реформы образования в целом, как и его переход на болонские «рельсы» в частности, опираются не на научный анализ, а на далекие от научности политические решения. Решения о векторах реформирования образования выносят чиновники, многие из которых не являются экспертами в этой области. И выносят они эти решения без учета мнений экспертов и ученых-профессионалов. Они даже не считают нужным принимать во внимание точку зрения профессионального сообщества, к которому власть просто обязана прислушиваться. Замечания со стороны ученых и учителей просто игнорируются. Не проводится гуманитарная экспертиза решений власти относительно образования и результатов этих решений. Нововведения и изменения реализуются самовольно и антидемократично, хотя изначально декларировался некий принцип демократизации образования. Необходимо, чтобы все значимые предложения представляли перед трибуналом Разума и Общества.

После взгляда на происходящие в системе образования реформы возникает масса вопросов к реформаторам. Ради чего мы уничтожили свою традиционную систему образования? Что конкретно даст нам реформирование? К какой цели мы идем? На что равняемся? Где есть образцовая система образования, по модели которой мы выстраиваем свою? Список вопросов можно продолжить. Явно не является образцовой американская система образования – содержательно поверхностная, платная и дифференцированная (для обычных людей и для элиты), отказывающаяся предоставлять социальный лифт тем, кто закончил не-престижный и дешевый вуз.

Реформаторы «героически» молчат и уходят от ответа на эти вопросы. И неудивительно – ведь они молчат в ответ на любые неудобные для них вопросы, к числу которых относятся далеко не только связанные с образованием и его реформированием. Вопрос – это некое вторжение, раздражающий фактор, рискованный феномен для репутации отвечающего. Ведь когда ответ глуп или бессмыслен, то и сам отвечающий предстает в соответствующем свете. Поэтому вопросов быть не должно или они должны задаваться так, чтобы широкая общественность не слышала их, а потому адресат имел бы возможность уклониться от ответа. Вот реформаторы и выстроили (в первую очередь путем контроля СМИ) целую систему, защищающую их от вопросов, дающую некое право на молчание. И ведь из-за того, что широкие круги не слышат вопросов, адресованных власти, ее молчания также не слышно. Отмалчиваясь, она не падает лицом в грязь, не теряет свой рейтинг, так как никто и не знает, что ей кто-то задал вопрос, на который она не смогла ответить.

В лучшем случае, отвечая, представители власти дают всего лишь симулякр ответа, когда начинают говорить о прогрессивности Болонской системы, о востребованности российских дипломов на Западе и о прочих трендовых вещах. Реформы образования начались давно, но не заметны положительные сдвиги, к которым эти реформы якобы должны были привести. А вот отрицательных сдвигов хоть отбавляй. Наблюдается однозначно отрицательная динамика.

Нехитрая логика говорит, что, видимо, такой путь реформирования нежелателен. Логика-то говорит, но реформаторы молчат, не желая смотреть в лицо фактам. Они не могут комментировать происходящие процессы так, чтобы убедить общественность в неверности этой логики. Поэтому преимущественно воздерживаются от комментариев. Политическая элита в принципе избегает диалога с общественностью по разным вопросам. Видимо, понимает, что не сможет дать убедительные ответы относительно реформирования образования, равно как и несправедливого налогообложения, роста имущественного расслоения и других аспектов социальной несправедливости. Реформаторы вряд ли не понимают последствий принимаемых (анти)образовательных решений. Однако, учитывая их нежелание участвовать в диалоге, хочется пошутить, что последствия реформ понятны практически любому имбецилу, кроме их инициаторов. Очевидно, что любые предложения, в том числе по реструктуризации образования и науки, необходимо обсуждать заранее при участии научного и педагогического сообществ. Реализация

серьезных социальных перемен требует планирования и разработки совместно с экспертами из соответствующих областей.

Очевидно, реализуемые реформы не направлены на развитие разносторонней, творческой и нравственной личности. Разговоры про модернизацию образования не просто остаются разговорами, слышимыми в эпоху отсутствия реальных позитивных изменений. Они остаются разговорами в эпоху происходящих изменений, которые реализуются в совершенно ином, даже противоположном векторе по отношению к слышимым в данных разговорах призывам. То, что связано с полноценным развитием школьника и студента, просто выхолащивается на деле под громогласные высказывания о позитивных изменениях образовательной модели. Вредительство, которого сегодня много, именуется заботой о ребенке, охраной его прав и психики, формированием наиболее способствующих качественному обучению условий, повышением квалификации учителей и преподавателей, борьбой с учительским непрофессионализмом, повышением мотивации детей к учебе и преподавателей к работе. Под действием реформ образование теряет свой потенциал, с помощью которого оно создавало нравственного, честного, умного, творческого, много знающего и умеющего выпускника. Достоинств сегодняшнего образования находится крайне мало, а вот в недостатках можно просто утонуть.

С таким реформированием образования (не только в России) вовсе не удивительны процессы архаизации и мифологизации мышления. Неудивителен рост сектантских абсолютно антирациональных настроений и убеждений, верований в планету Нибиру, в конец света и прочее. В принципе, в связи с массовым огуплением народа и его деинтеллектуализацией конец света действительно возможен. Только он вряд ли примет ту же самую форму и возымеет те же причины, про которые говорит не отягощенное интеллектом сознание.

Система управления образованием встала в зависимость от рыночных условий, бюрократии, откровенного невежества и даже вредительства реформаторов. Эти невежественность и вредительство прикрываются красивыми словами и лозунгами, которые не реализуются на деле или реализуются с точностью до наоборот. Нет ничего более ничтожного и подлого, чем прикрываться заботой о детях – самом главном и сокровенном достоянии общества – и реализовывать антиобразовательные программы.

Ситуация с образованием в современной России выражает собой далеко не просто фарс. Она связывает воедино фарс и трагедию. Проис-

ходят явные, ничем, кроме глупой и неубедительной риторики, не прикрытые процессы руинизации образования, науки, а вместе с ними нравственности, культуры и общества в целом. Похоже, либеральные реформаторы как в контексте экономики, так и в контексте образования научились делать только две вещи – осуществлять разруху и выставлять ее в качестве позитивной меры с помощью языкотворчества, слов типа «оптимизация», «модернизация», «инновации» и т. д. Думается, пора бы уже начать воспринимать слово «реформа», равно как и другие модные и широко используемые и насаждаемые слова-симулякры, примерно так, как Геббельс воспринимал слово «культура» – доставать свое гражданское оружие и выпаливать обвинения в до непристойности чрезмерной бюрократизации и симулякризации, итог которых – разрушение образовательного здания. Если реформы, происходящие в экономике и образовании, называются оптимизацией, не лучше ли начать требовать противоположных нововведений, пусть они в совокупности будут называться антонимично, то есть пессимизацией?

Непонятно вообще, зачем нужно государство, которое отходит от заботы о народе, не выполняет свою основную функцию. Непонятно, почему человек должен в полном объеме оплачивать постоянно растущие в цене коммунальные услуги, образование, здравоохранение и при этом содержать налоговыми выплатами деятелей, от работы которых мало социального толку. Если все эти оплаты государство снимает с бюджета и перекладывает на плечи людей, неясна его ценность. Оно обязано на относительно уравнительной основе обеспечивать людей доходом, работой и доступом прежде всего к таким жизненно важным институтам, как образование и медицина. Только в таком случае его можно называть социальным государством.

Далеко не все ценности позволительно регулировать рынком и ставить на продажу. Когда происходит тотальная либерализация, социальный мир просто уничтожается рынком. Государство призвано служить людям, а не актерам либерализма и поддерживать общество вместо глобального капитала. Государство является несовершенным. Но есть вещи, которые способно делать только оно и которые оно ОБЯЗАНО делать. Если государство эти вещи не делает, его общественная ценность падает до нуля. Оно призвано отвечать не перед некоей группой людей, использующих общество ради своих выгод, а перед всем обществом.

Реформирование свелось к разрушению и инокультурной модификации российского образования. Вместо сохранения лучшего, которое

имелось в прежней системе, именно лучшее ликвидируется. Интеграция системы образования России с системами образования других государств означает отход от традиционного образования. Возможно, каждое новое поколение будет характеризоваться еще большим снижением интеллектуального и морального ресурса. Общество сталкивается со снижением финансовой доступности образования, со снижением его качества, а значит, и с падением уровня жизни.

Усиливающееся неравенство между материально обеспеченными и малоимущими людьми приводит к недоступности образования для последних и ограничивает вертикальную мобильность для них, в то время как возможности мобильности для состоятельных людей растут. Рост недоступности образования, равно как и обеднение его внутренней составляющей, ведут к деградации общества. Образование в России перестает быть всеобщим, воспитывающим и содержательно глубоким. Гарантии прав граждан в области образования скукоживаются.

Участились сообщения о том, как учителя бьют учеников, прилюдно их оскорбляют. С другой стороны, на протяжении всего постсоветского времени в СМИ много говорят об обратном явлении: ученики в школах позволяют себе то, о чем их советские предшественники никогда бы не задумались, не говоря уже о воплощении этих идей в жизнь. В некоторых школах стало нормой не просто банальное непослушание, а издевки учеников над учителями, доходящие до насилия – как вербального, так и физического. Основной институт воспитания и обучения – школа – становится сферой проявления жестокости.

Социальный протест против реформ продолжается, но нельзя говорить о его массовости и эффективности. Социальное противодействие разрушению образования малочисленно, децентрализованно, и потому реформаторы его игнорируют. Они делают это не из-за отсутствия реальных проблем в сфере образования, а из-за того, что людей, активно выражающих свое недовольство реформами, крайне мало и они, будучи деконсолированными, не представляют единого фронта, реальной силы. Вряд ли следует ожидать существенного и активного роста общественного недовольства. Лишь в самом крайнем случае оно может принять достаточно радикальные формы.

В органы государственной власти не единожды отправлялись обращения академиками, членами-корреспондентами РАН, заслуженными деятелями науки и образования, учителями, преподавателями вузов. В посланиях критиковались проводимые реформы, высказывались требования прекратить «демонтаж» образования. Эти резолюции при

дальнейшей разработке мер государственной политики в сфере образования остаются неуслышанными.

Наблюдается неувязка следующего характера. С одной стороны, реформаторы говорят о необходимости построения постиндустриального информационного инновационного общества. Еще в 70-е гг. футурологи типа Э. Тоффлера<sup>1</sup> писали, что в постиндустриальном обществе, в мире «третьей волны» особую роль будут играть наука и образование. Информационное общество описывают как конструктор, в котором основные условия социального, культурного, технического и иных видов воспроизводства зависимы от научного знания. С другой стороны, происходят процессы, обедняющие образовательный потенциал и лишаящие науку поддержки. «„Тотальная деинституционализация“ общества начинается с ухудшения массового образования – со снижения уровня школьных программ, отказа от дисциплинарного принципа классической школы, принижения статуса учителя, разрушения уклада школьного товарищества и дегероизации сознания молодежи, насаждения культа силы и вседозволенности»<sup>2</sup>. С. Батчиков связывает все перечисленные им тенденции с утверждением диктата неолиберализма. Как же следует строить информационное постиндустриальное общество, если объявлена борьба с образованием и наукой?

Согласно концепции федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2014–2020 гг.», акцент ставится на инновационном развитии национальной экономики, фундаментальной и прикладной науке и образовании. Отмечается формирование конкурентоспособной в глобальном масштабе национальной инновационной системы. Ключевой фактор ее функционирования – «эффективная система воспроизводства конкурентоспособных на мировом уровне кадров научной и научно-образовательной сферы, включающая механизмы выявления и закрепления в науке талантливой молодежи, обеспечения повышения качества подготовки кадров высшей квалификации, в том числе в рамках научных и научно-образовательных структур вузов и научных организаций, эффективной внутрисервисной и международной мобильности научных и на-

---

<sup>1</sup> См.: Тоффлер Э. Третья волна. М.: АСТ, 1999. 781 с.

<sup>2</sup> Батчиков С. Путин и хаос глобализации // Путин: в зеркале «Изборского клуба». Книга вторая (Коллекция «Изборского клуба»). М.: Изборский клуб; Книжный мир, 2015. С. 42.

учно-педагогических кадров, развития сети ведущих вузов России»<sup>1</sup>. В концепции отмечается также приоритетность расходов (и их увеличения) на науку и образование, на развитие кадрового потенциала в сфере науки, образования, технологий и инноваций, на формирование устойчиво развивающегося и сбалансированного сектора исследований и разработок. Но, учитывая происходящие в сфере науки и образования процессы и тенденции, возникает резонный вопрос: не наблюдается ли тотальное расхождение между словом и делом? Как эти процессы укладываются в данную концепцию? Ведь очевидно, что они ей противоречат. Можно было бы вспомнить поговорку «Гладко было на бумаге, да забыли про овраги», но только если бы речь шла про овраги, то есть объективные трудности, стоящие на пути реализации положений данной концепции. По сути, вместо этих объективных препятствий существуют иницилируемые элитами проекты реформ, которые в корне противоречат словам элит о развитии науки, образования, техники и технологий.

Как верно заметил заслуженный деятель науки Российской Федерации А.С. Запесоцкий, «личность, которая сегодня формируется и выходит во взрослую жизнь, может быть способна к инновациям только в порядке исключения, как Михаил Ломоносов, вопреки всему, наперекор судьбе. Несколько Ломоносовых, может быть, сегодня найдем, но в массовом количестве человека мыслящего, творческого, способного на инновации, нравственной страна не будет иметь»<sup>2</sup>. В свою очередь, бюрократизация образования решительно отодвигает на задний план талант и гениальность («ломоносовость») преподавателей. Когда они заняты бумажками и бумажками о бумажках, им некогда проявлять себя, самореализовываться и, наконец, давать стране, народу плоды своей научной деятельности.

Селекция, закрывая двери перед большим количеством подростков, вместе с тем криминализирует общество. Массам отчужденных от науки и образования людей просто некуда податься.

Проблема заключается вовсе не в том, что, как считает Г.А. Ключарев, реформирование столкнулось с небольшой поддержкой педагогов, учи-

---

<sup>1</sup> Концепция федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2014–2020 годы». URL: <http://www.fcprk.ru/catalog.aspx?CatalogId=3707>

<sup>2</sup> Куда идет российская культура? (материалы круглого стола) // Вопросы философии. 2010. № 9. С. 37.

телей, руководителей, с непониманием ожидаемых от реформ преимуществ<sup>1</sup>. **Проблема заключается в самом реформировании.**

И это – проблема не только образования, но и самых разных сфер жизнедеятельности народа, а также страны, ее сохранения и развития. М. Деягин утверждает: «Главное – вкладывать деньги и воспитание людей и их правильную организацию. Если вы людей научили, мотивировали, дали им мораль, организовали их – при полной разрухе в государстве, при полной коррупции, лжи и воровстве, – они все равно будут делать фантастически красивые вещи, приносящие общее благо»<sup>2</sup>. Думается, при правильном обучении и воспитании (конечно, когда сюда присоединится определенный по своему содержанию медийный тренд) возможности государственной разрухи, разгула коррупции и лжи значительно снизятся.

России необходима модернизация не только технической сферы, но также общества и человека. Без необходимого вектора преобразования человека и общества никакая модернизация невозможна в принципе. С модернизацией несовместима идеология «взбесившегося проектировщика и бюрократа». Нужна четко сформулированная национальная идея, однозначно представленный образ будущего, а вместе с ними – скорректированная образовательная политика и образ будущего российского образования с его целями и методами. Главенствующее положение в национальной политике следует отдать таким ценностям, как социальная справедливость, солидарность, патриотизм, ответственность, чувство долга, человеческое достоинство, гуманизм, совесть, честность, отзывчивость, разностороннее развитие человека. Понятно, что данные ценности требуют не декларации на бумаге, а реальной реализации, в том числе посредством системы образования. Но в таком случае последнюю необходимо подвергнуть серьезной корректировке.

Необходимо взяться за изменение основ образовательной системы таким образом, чтобы эта система становилась на самом деле ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ и прогрессивной. Однако проблема в том, что «взбесившиеся проектировщики и бюрократы», не желая слушать разумные доводы, продолжают утверждать, что их деятельность способствует росту прогрессивности образовательной системы. Когда она под их тщатель-

---

<sup>1</sup> Ключарев Г.А. Реформы российского образования в оценках экспертов и мнениях родителей // Социологический журнал. 2014. № 3. С. 70–85.

<sup>2</sup> Деягин М. Преодоление либеральной чумы. Почему и как мы победим! (Коллекция «Изборского клуба»). М.: Изборский клуб; Книжный мир, 2015. С. 100.

ным влиянием разрушается, они убеждают всех, что она, наоборот, выстраивается. Думается, что, даже если она будет разрушена полностью реформизмом и бюрократизмом, деструкторы все равно будут бить себя в грудь, утверждая, что наконец-то создали эффективную систему. Все в соответствии с оруэлловским новоязом: «слом – это творчество», «разрушение – это созидание». «Архитекторы» образования – это, по сути, те же люди, которые, разрушив советскую экономику и не построив новой, вогнали российское общество в нищету, безработицу и деиндустриализацию, а потом гордо вещали, что они вывели Россию на прогрессивный капиталистический путь. Чем больше вреда они наносят стране, тем крепче их убеждение в благовидности и полезности осуществленной деятельности. Только для кого она благовидна? Для наднациональных элит, для корпоратократии, для наших геополитических противников. Но не для нас как ответственных представителей российского общества, которые хотят повышения интеллектуальных и нравственных ресурсов страны.

«Реализовать эти стратегические шаги сегодня уже невозможно путем косметического ремонта тридцать лет терзаемого реформами здания российского образования и путем простых перестановок двух-трех персон в министерстве. Это возможно только путем полной замены команды обанкротившихся горе-реформаторов и полного отстранения от стратегического управления социальной сферой тех, кто эту сферу планомерно уничтожал под видом реформ и новых стандартов. А то, что это в нашей стране возможно, хорошо видно на примере Министерства обороны. А образование по своей значимости не менее важно, чем оборона», – пишет А.А. Остапенко<sup>1</sup>.

Образование – категория не только интеллектуальная, но и нравственная. С его помощью рождается духовность человека, позволяющая утверждать доброе, разумное, вечное. Оно формирует личность, несущую ответственность перед обществом, готовую и способную реализовывать общественно полезную деятельность. Образование – высшая ценность, объединяющая ум и сердце. Основные функции образования: развивать методологическое мышление, формировать систему смыслов и нравственных норм, давать профессиональные знания, умения и навыки. Образование – это совершенствование ума и сердца. Оно дает об-

---

<sup>1</sup> Остапенко А.А. Человек, стремящийся к совершенству, как образ будущего национального образования России // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Материалы XII Международной научно-практической конференции / Под ред. А.В. Репринцева. В 2 т. Т. 1. Курск: Мечта, 2016. С. 111.

ширные знания, умения и навыки и благородство души. Знания и методологичность мышления составляют теоретический блок, умения и навыки – деятельностно-практический, а благородство души – морально-нравственный. Понятно, что теория, практика и мораль в реальной жизни трудноразличимы. Они переходят друг в друга и взаимно питают друг друга.

Если общество и государство настроены на заботу о будущем, им необходимо делать ставку на образование молодежи. В случае же недооценки роли образования в социальном развитии общество заплатит слишком высокую цену. Ведь главные ресурсы России – не газ с нефтью, а люди, обладающие широким кругозором, глубокой нравственностью, творческим потенциалом, глубоким мышлением, высоким интеллектом и профессиональными навыками.

Когда человек перестает учиться, он начинает деградировать, и наступает личностная катастрофа. Когда падает престиж ученого и преподавателя, когда соответствующим образом реформируется система образования – ослабевают механизмы трансляции будущим поколениям научного мышления, рациональности, здравого смысла и нравственности. Это приводит к кризису культуры, ее интеллектуальной, этической и эстетической планка снижается. Когда целое общество поставлено в условия, при которых ценность учебы подменяется ценностью потребления, общество деградирует, и наступает социальная катастрофа. Национальное богатство выражается не только в запасах сырья и прочих материальных показателях. Также – и в значительно большей степени – национальное богатство выражено в качественной системе образования (обучения и воспитания), в большом количестве нравственно развитых людей, которые готовы учиться, хотят учиться и работать, стремятся стать профессионалами высшего уровня.

В странах, не обладающих качественной наукой и образованием, продуцируются неполное знание, деформированная функциональность. Это порождает риск утратить реальность, адекватную мировоззренческую базу в отношении экономики, политики, геополитики и превратиться из самостоятельного игрока в проводника интересов более сильных мировых держав. Здесь актуализируется принцип «чем меньше я знаю и умею анализировать информацию, тем в большей степени я работаю на того, кто это делает лучше меня».

Ученому сообществу настало время почувствовать себя действительным сообществом – солидарным, идейно и организационно консолидированным, осознающим свои интересы и готовым выступать за их за-

питу. Ему необходимо единым фронтом отойти от состояния безразличия («социального болота»), отказаться от конформизма и холуйской услужливости, перестать верноподданно обслуживать интересы тех, кто не заинтересован в развитии науки, образования и, соответственно, общества. Ученое сообщество просто обязано наконец выработать классово-патриотичное сознание и научиться оказывать давление на власть. Интересы ученого сообщества призваны коррелировать с интересами общества и страны.

Есть такое шутовое словосочетание – «образование, несовместимое с жизнью». Так вот, нам необходима модель образования, совместимая с общественной жизнью и эту жизнь улучшающая. От вузов требуется осуществлять образовательный процесс, а не что-то похожее на него. Тогда обретет актуальность фраза «Являюсь образованным человеком – следовательно, существую». Или более конкретная формулировка: «Мыслю, анализирую, нравственно поступаю, умею и хочу трудиться – следовательно, существую».

\*\*\*

Наши рекомендации не опираются на принципиальное создание чего-то нового. Как говорится, новое – это хорошо забытое старое. Важными могут быть рекомендации не только по созданию новизны, но также и по воздержанию от разрушения «архаизмов». В некоторых случаях лучшая реформа – это отказ от реформ, использование «отрицания отрицания», то есть ликвидация инициатив, разрушающих образовательную систему. Когда появляются новые модели, техники и технологии, их следует всегда подвергать критической рефлексии и наиболее значимые из них внедрять в уже существующую систему. Итак, необходимо:

1) снизить уровень бюрократизированности образования, убрать балльно-рейтинговую систему и прочие сомнительные меры контроля. Сейчас работа с документами становится более важной и требующей чуть ли не больше времени, чем собственно трудовая деятельность. Банально говорить, что непосредственная работа с учащимися, направленная на их обучение и воспитание, значительно важнее, чем бумажная волокита. Однако очевидную правильность этой простой, можно сказать, азбучной мысли, видимо, не понимают реформаторы;

2) отойти от Болонской системы в целом, от ЕГЭ и абсолютизации тестовых методик, вернуться к классическим методам сдачи зачетов и экзаменов;

3) отказаться от коммерциализации образования, обеспечить значительно более серьезную финансовую поддержку образовательных институтов. Речь идет о финансировании именно образования, а не губящих образование реформ. Так удастся обеспечить материальную доступность (бесплатность) образования и тем самым затормозить процесс социального, экономического и интеллектуального расслоения. Так удастся защитить образование и науку от разложения, вызванного коммерциализацией и недофинансированием;

4) помнить, что «кушать» хотят не только прикладные разработки, но и фундаментальная наука. Недопустимо дискриминировать ее, обделять финансированием;

5) в целом повысить уровень финансирования науки, помня, что ее разработки создают добавленную стоимость, что основанные на науке технологии сокращают капиталоемкость производства, создают экономические прорывы, что знание – это богатство и основа развития;

6) обеспечить новую модель цензуры для средств массовой информации. Нужна решительная информационная борьба с культивированием ценностного поля потребительской культуры (а точнее, потребительского бескультурья). Тогда ценности, связанные с образованием и развитием (в самом широком смысле этого слова), предстанут более актуальными, чем культивируемые потребкультулой ценности индивидуализма, эгоизма, высоких амбиций (не подкрепляемых высокой квалификацией), коррупции, связей и знакомств вместо профессионального мастерства;

7) инициировать тенденцию положительного позиционирования ученых, учителей и преподавателей вместо демонстрации звезд шоу-бизнеса и различных представителей так называемого креативного класса. Это нововведение создаст позитивный имидж работников научной и образовательной сферы в глазах наиболее широких общественных групп, вернет им социальный статус и престиж. Оно сформирует притягательный имидж науки, профессионализации и обучения, возведет их в ранг неоспоримых социальных ценностей;

8) к позитивной имиджезации добавить действительное повышение социального статуса учителя и ученого в экономическом плане;

9) пересмотреть нововведения, связанные с дерационализацией образования – его мистификацией. Мистическим и религиозным формам сознания, конечно, есть место в обществе. Но образование и наука должны быть от них закрыты;

10) бороться с коррупцией в сфере образования, в том числе с «узаконенной» коррупцией (написанием квалификационных работ за деньги);

11) отказаться от продвижения бессодержательных подходов и концептов типа компетентностного подхода и представления образования как услуги;

12) отойти от инициатив, нарушающих принцип светскости в школе;

13) отойти от так называемой демократизации школы и, соответственно, от происходящего процесса содержательного обеднения образования, от апологии его легкости и интеллектуальной вседоступности, от «педагогике вседозволенности». Школе пристало носить консервативный и авторитарный характер. Конечно, это не означает, что учителю следует отбросить в сторону метод стимулирования ученика к высказыванию собственного мнения относительно тех или иных проблем, обсуждаемых в рамках курса. Это означает в первую очередь отказ от постановки оценок «просто так», за плату, а не за знания;

14) прислушиваться к мнению ученых, педагогов и заинтересованных представителей общественности при принятии решений в деле управления образованием и наукой, смело обращаться к общественному диалогу;

15) вернуть образованию его воспитательную функцию, которая формирует в обществе здоровую нравственность;

16) сделать образование содержательно насыщенным, качественным, стимулирующим методологическое мышление, понимание, рефлексию, создающим не только знающего и умеющего, но и думающего человека.

К сказанному добавим тезис о необходимости повышения социальной ответственности политических элит, формулирования национальной идеи, четкого определения государственной программы развития и построения в соответствии с ней модели образования. Без национальной идеи страна находится в состоянии «не знаю, куда иду». Вспоминается кэрролловское «Если не знаешь, куда хочешь попасть, тогда все равно, куда идти». Во времена президентства сдавшего национальные интересы Ельцина курс движения российского корабля представлял собой планомерное и целенаправленное движение к пропасти. Сегодня курса как такового нет, и корабль просто бесцельно плывет по волнам, периодически садясь на мель и наталкиваясь на рифы. Такой вариант, конечно, более предпочтителен, чем «круиз» 1990-х гг. Однако необходим четкий курс, который вместо бездны или неясности ведет к новым берегам с плодородной почвой.

Конечно, приведенный список рекомендаций не стоит воспринимать как абсолютно полный. Для создания исчерпывающего перечня

надо продолжать думать и анализировать проблемы и пути их решения. Однако предложенные рекомендации – это эскиз подлинного, эффективного и социально необходимого реформирования образования, его настоящей модернизации.

В завершение приведем две цитаты. У. Черчилль сказал: «Школьные учителя обладают властью, о которой премьер-министры могут только мечтать»<sup>1</sup>. Тут есть о чем подумать относительно реальной социальной значимости учителя. А Д.С. Лихачев писал: «Я мыслю себе XXI век как век развития гуманитарной культуры, культуры доброй и воспитывающей, закладывающей свободу выбора профессии и применения творческих сил. Образование, подчиненное задачам воспитания, разнообразие средних и высших школ, возрождение чувства собственного достоинства, не позволяющего талантам уходить в преступность, возрождение репутации человека как чего-то высшего, которой должно дорожить каждому, возрождение совестливости и понятия чести – вот в общих чертах то, что нам нужно в XXI веке»<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> 30 колких мудростей Уинстона Черчилля. URL: <https://www.adme.ru/svoboda-kultura/30-kolkih-mudrostej-uinstona-cherchillya-813610/>

<sup>2</sup> Цит. по: *Иванова С.В.* Влияние идей гуманизма на формирование гуманитарного знания // Вопросы философии. 2007. № 10. С. 28.

*Массово-политическое издание*

**Ильин** Алексей Николаевич

**ОБРАЗОВАНИЕ, ПОВЕРЖЕННОЕ РЕФОРМАМИ**



**Алексей  
Николаевич  
Ильин**

философ, ученый, преподаватель и публицист. Живет и работает в Омске. Автор около 200 научных работ по философским и социально-политическим проблемам образования, русского мира, глобализации, потребительского общества и массовой культуры. Сайт автора [www.ilinalexey.ru](http://www.ilinalexey.ru)