

А.А.Овсянников

Единый Государственный Экзамен: кто и как его сдал*

Система образования — это уникальный социальный институт. Его уникальность определяется тем, что он призван развивать и приумножать социальный капитал — неисчерпаемый ресурс, источник ничем не ограниченного развития. По системе образования можно судить не только о современном состоянии дел в стране и обществе, но и о будущем. Система образования — это система проектирования и воспроизводства социального будущего. Мы обязаны считать систему образования уже по этому основанию идеологическим институтом: в ней производятся идеи, социально значимые идеалы, мировоззренческие позиции, надежды, конструирующие будущее общество в целом, и судьбу отдельных людей¹. Без системы социально значимых идеалов общества существовать не могут. Они расплывются в социальном

атомизме, теряя объединяющие их силы идентичности². Особенно важно понимание такой роли системы образования в эпохи перемен. А эти перемены колоссальны. Страна осваивает некогда утерянные традиции и культуру самостояния, самостоятельности и предприимчивости, преодолевая иждивенчество и лень, разврат патернализма советских времен и отчуждение от Бога.

Образование — это институт формирования будущего. Как остроумно заметил по этому поводу известный российский психолог Л.С. Выгодский, ответ на этот вопрос предопределяет и роль образования: в одном случае, образование плетется в хвосте развития общества, в другом — ведет за собой общество. Это означает, что существует два способа ответа на вопрос о роли образования по проектированию будущих социальных реальностей.

Первый. Конструкция будущего общества очерчивается уже сегодня его политическими идеологами. Модель будущего общества или определяется политическим классом

* Автор выражает благодарность журналисту А. Витковскому и профессору А. Иудину за неоценимые советы и помощь в работе над статьей.

в его программных документах (так было в Советском Союзе, строившем коммунизм), или неявно проявляется в плохо рефлексированных сигналах сверху (так это происходит сегодня). Составляется перечень норм, правил, установок, которым должны соответствовать люди этого общества. Система образования здесь является институтом по формированию людей будущего общества. Общество формируется под нагруженную миссионерскими упованиями идею будущего мироустройства. Под эту цель, как правило, мифическую и демагогическую, создаётся и система образования. Этот вариант проектирования будущего был политической доминантой построения системы образования в Советском Союзе. Но и сегодня мы видим явные проявления этой модели. Мифологизируется рынок и его всеислие. Рыночный детерминизм означает и стремление все преодолеть через развитие рынка и его инструментов. В этой модели на смену «коммунистического» человека приходит человек «рыночный»³.

Правящий класс мучительно пытается встроить в свою идеологическую машину религиозную систему и изменить светскость образования.

Введение в массовую педагогическую практику Единого Государственного Экзамена является вполне понятным политическим, т.е. и идеологическим актом: формальность знаний начинает доминировать над их смыслами, выветривая из школьной практики гуманистическое системное наполнение образования, позволяющее не только знать что либо, но и понимать. По-видимому, политический класс этим выражает свою потребность в населении с мозгами, неспособными к пониманию. Таким

населением проще манипулировать и управлять. Связка ЕГЭ и ГИФО делает эту модель вполне по рыночному детерминистской: ЕГЭ становится и крайне актуальной игрой «на деньги».

Второй. Будущее общество конструируется социальной практикой самодетельного и свободного народа. Система образования в этом случае является системой вариативного и развивающего образования для жизни в обществе, в котором надо отвечать и за себя, и за страну. Образование здесь направлено на развитие личности, оно гуманистично по своему смыслу. Образование в таком обществе — это система снижения рисков неудач, неэффективных решений. Задача общества сводится к тому, чтобы последующие поколения были более образованными, чем предыдущие. Здесь образование — это сфера производительная, в которой производится интеллектуальный ресурс, выделяется личность, способная к самостоянию, к ответственности, к самодетельности, к созидательному труду.

Образование в такой модели решительно отстранено от рынка. Производство социального капитала является принципиально нерыночным процессом. Контуры будущего общества здесь только угадываются в качествах личностей, в установках, в надеждах студентов и школьников. Будущее здесь многовариантно и представляет собой систему социально привлекательных моделей, образов, существующих как возможности (аттракторы), способные стать реальностью через самодетельность широких масс людей. Конечно, эти контуры будущего определяются и национальными традициями, культурой и верованиями, формирующими национальную идею и национальный интерес.

Любые изменения системы образования всегда зависели и будут зависеть от учителей. Это предполагает три важных вывода:

1) содержание перемен в школе сегодня, а, следовательно, и направление, и качество трансформаций в обществе в не столь уж и далеком будущем, возможны только при условии позитивных изменений в школе и принятием этих инноваций учительским корпусом страны;

2) инновационные изменения в школе могут проходить в двух взаимосвязанных направлениях:

▪ **содержательной модернизации**, предполагающей изменения в содержании образования, в уровнях и в дидактике образования, в методах воспитания и педагогической культуре. Здесь главной проблемой всегда будет проблема подготовки учителей, привлечения и закрепления их в школах. Очевидно, что содержательные модернизации долговременны, системны и капиталоемки. Такие модернизации всегда упираются в вопрос об их государственном финансировании. Эти модернизации идут и сегодня, их главным направлением являются два процесса, плохо увязанных между собой: во – первых, это некритическое заимствование западного педагогического опыта и, во – вторых, десекуляризация системы образования (быть атеистом сегодня становится стыдным и «отстойным»);

▪ **инструментальной модернизации**, связанной с изменениями материальной базы, технических средств обучения и педагогических приемов. Конечно, и такое направление модернизации не дешево. Но оно дает сравнительно быстрый эффект и проще осваивается педагогической общественностью. К примеру, Интернет,

ставший за короткое время и педагогической реальностью, и банальностью. Среди средств инструментальной модернизации системы образования самым масштабным на сегодня явилось введение в школьную практику ЕГЭ. Эта мера вызвала на протяжении многих лет бурную и неоднозначную реакцию общественности, школьников и их родителей. Вот и высшие лица государства включились в процесс обсуждения этого нововведения.

На поверхности событий, связанных с шумными и не всегда понятными дискуссиями по поводу ЕГЭ, усматривается конфликт между сторонниками содержательных и инструментальных модернизаций. **«Инструменталисты»** считают, что надобности в содержательных модернизациях нет. А если и есть, то на них нет денег. Но делать что-то с системой образования надо. **Это общее место для всех: недовольствие нашей системой образования приобретает массовый характер.** Вот тут всегда приоритет будет отдаваться на внедрение инструментальных модернизаций. Эта констатация дает возможность говорить, прежде всего политикам и депутатам Думы, о необходимости вначале проведения масштабных модернизаций в экономике, а уж потом начинать глубокие модернизации в системе образования. Как правило, убедить таких политиков в том, что корни социальных напряжений, экономических проблем, неконкурентоспособности наших товаров лежат в сфере образования, в ее неспособности производить социальный капитал высшего качества, не удается. Образование для них всегда было сферой обременительной, и всегда она ими финансировалась по остаточному принципу. ЕГЭ для них – способ «дешево и сердито» провести модерни-

зацию системы образования. Точнее, продемонстрировать модернизацию.

Есть, однако, и другие люди, придерживающиеся в своих рассуждениях иной логики. **Это сторонники содержательной модернизации.** Они утверждают, что социально-политический кризис связан с кризисом человека. Узел социальных проблем завязан не в экономике, не в политике, а в человеке, в состоянии его ума и души. Корни кризиса надо искать в культуре, в семье, в образовании. Эти люди полагают, что надо в приоритетном порядке обучать, воспитывать, образовывать человека. Результат не замедлит сказаться в росте социального порядка, экономической эффективности, в увеличении объемов производства и доходов. Конечно, второй вариант — это вариант долгого стратегического социостроительства и жизнеустройства. Этот вариант требует кропотливой и, что очень важно, системной работы и предполагает глубокое изменение педагогической практики.

Вот рассуждения профессора В. Янчука по этому поводу: «... ведущей целью образования является “окультуривание” людей. Мы должны понимать, что интернализация культуры, наряду с фиксацией ее репрезентированности в опыте, предполагает наличие способностей давать детализированные и ширококонтекстуальные описания реальности в самых разнообразных ракурсах — физическом, химическом, географическом, языковом и т.п. Критерием культурности является именно способность многоаспектного видения, описания реальности, а не только нахождения свернутых ответов рецептурного свойства. Поэтому не учитывать способности развернутого описания будь то в устной или письменной форме, по

меньшей мере, недальновидно»⁴.

Инструментальные реформы всегда дешевле, проще и с социальной точки зрения заметнее, быстрее, а, возможно, и более эффективные для демонстрации общественного рвения. Бюрократия всегда нуждается в демонстрации своего служения общественной пользе. По большому счету проблема даже не в ЕГЭ. Проблема в том, что затеяли сложнейшую, дорогую, путанную, плохо продуманную инструментальную реформу, при условии, когда есть масса других проблем образования, не решаемых годами. Это проблемы финансирования, материально-технического обеспечения школы, оплаты тяжелейшего труда учителей, подготовки учительских кадров, стимулирования труда педагогов и привлечения в школу мужчин.

Учитель сегодня является одной из самых непрестижных профессий. В педагогических университетах учатся в подавляющем большинстве те, кто никогда не придет в школу. Особенно это характерно для факультетов иностранных языков (не более 3% выпускников этих факультетов идут в школу). Методики подготовки современных учителей нет. Вот чем бы надо заняться в первую очередь нашему Минобрнауки.

В моделях содержательной модернизации центральной фигурой всегда был и остается Учитель. Вот так об этом рассуждает Ф. Достоевский: «По моему бедному суждению, на просвещение мы должны ежегодно затрачивать, по крайней мере, столько же, как и на войско, если хотим догнать хоть какую-нибудь из великих держав, — взяв и то, что время уже слишком упущено, что и денег таких у нас не имеется и что, в конце концов, все это будет только толчок, а не нормальное

дело; так сказать, потрясение, а не просвещение... Заметьте, что я ценю все на деньги; но разве это верный расчет? Деньгами ни за что не купишь всего... Деньгами вы, например, настраиваете школ, но учителей сейчас не наделаете. **Учитель – это штука тонкая; народный, национальный учитель вырабатывается веками,** держится преданиями, бесчисленным опытом. Но, положим, наделаете деньгами не только учителей, но даже, наконец, и ученых: и что же? – все-таки людей не наделаете. Что в том, что он ученый, коли дела не смыслил? Педагогии он, например, выучится и будет с кафедры отлично преподавать педагогию, а сам все-таки педагогом не сделается. **Люди, люди – это самое главное.** Люди дороже даже денег. Людей ни на каком рынке не купишь и никакими деньгами, потому что они не продаются и не покупаются, а опять-таки только веками выделяются; ну а на века надо время, годков эдак двадцать пять или тридцать, даже и у нас, где века давно ничего не стоят. Человек идеи и науки самостоятельной, человек самостоятельно деловой образуется лишь долгою самостоятельною жизнью нации, вековым многострадальным трудом ее – одним словом, образуется всею историческою жизнью страны»⁵.

Вместо этого все силы кинули на инструментальные реформы. Они вызвали волну общественного внимания, которую тут же окрестили дискуссией. Эта волна привлекла внимание и первых лиц государства. Министр образования и науки находится в центре общественного внимания, производя впечатление одного из самых деятельных людей в правительстве (после председателя правительства и Шойгу, разумеется). А может быть, в этом и есть вся задача реформы? В информа-

ционную эпоху главное – быть в центре общественного внимания. Здесь уже не так важно, что реально обсуждается: это может быть или конкретный продукт, или его симулякр (по Бодрийяру), произведенный СМИ и запечатленный в общественное мнение. В мире симулякров, символьных капиталов, знаков и символов, нагруженных социально и личностно важными ценностями, не важна и нравственная оценка свершаемого социального действия. Важно, чтобы об этом действии говорили, писали, вещали с телевизионных экранов. Тоже понятно, почему. Потому что бюрократии так легче показать свою значимость.

Складывается впечатление, что ЕГЭ – это и есть симулякр реформ, спроектированный политическими манипуляторами для демонстрации своей активности, значительности и полезности. ЕГЭ – это, как можно предположить, есть повод поговорить о реформах, не занимаясь ими, создавая мифологии реформаторства⁶.

Единый государственный экзамен стал уже повседневной практикой жизни и школы, и университета. Это совсем не означает, что проблема ЕГЭ отошла в прошлое и не является предметом педагогических дискуссий. Более того, проблема ЕГЭ давно вырвалась из поля профессиональных разговоров (да и были ли они?) и стала социальным явлением, прочно закрепившись в массовом сознании то ли как благо для страны, то ли как ее проклятие. Фонд «Общественное мнение» так оценивает конфликтность общественного мнения на основании результатов опроса, проведенного 20–21 июня 2009 г. в 44 регионах России⁷: **одобряют введение ЕГЭ 21%, не одобряют 47%, затруднились с ответом 22%; граждане России, у кого есть родные и**

близкие школьного возраста, относятся к ЕГЭ хуже – одобряют его введение 24, не одобряют 56%, затруднились с ответом 20%.

До того как реформа была проведена на практике, конечно, была очень жесткая и тяжелая дискуссия, в ходе которой постепенно становилось понятно, что противники ЕГЭ выигрывают битву за общественное мнение. Это можно было видеть по опросам общественного мнения, по выступлениям специалистов. Общественное мнение сдвинулось от поддержки ЕГЭ к критическому оцениванию этого инструмента. Но при этом Министерство образования и науки упорно проводило линию на введение ЕГЭ в массовую практику, несмотря на сомнительность результатов проведенных экспериментов. В самый последний момент министерские вдохновители ЕГЭ сделали самое худшее из возможных вариантов. Министерство стало как бы прислушиваться к критикам, но не отказывалось от своей линии. Оно начало по мелочам менять систему, как бы реагировать на критику «широких слоев общественности», пытаясь хотя бы на словах угодить учителям, ректорам, депутатам и другим критикам системы. В результате получился и вовсе невнятный продукт. Во время экзаменационной страды 2009 г. этот продукт полностью дезорганизовал систему приемных экзаменов. Но как-то выкрутились.

Для профессионального социолога эффективность любой социальной меры, в том числе и ЕГЭ, не сводится к примитивной линейной функциональной логике. Связи в обществе всегда соответствуют сложности системы. Они латентны, могут сработать как бумеранги (П. Штомпке). Они рискованны и неопределенны по сво-

им последствиям. Более того, инициаторы инноваций просто не всегда заинтересованы в «правде» о своем продукте, камуфлируя ее в плотную оболочку демагогии, мифологий и откровенной лжи.

Появление системы ЕГЭ нуждается в тщательном разбирательстве и осмыслении. ЕГЭ оценивают как положительную меру, заявляя прежде всего о его социальности по обеспечении равной доступности при поступлении в вузы. ЕГЭ позитивен, по мнению граждан России, как инструмент одновременной сдачи выпускного из школ и вступительного в вузы экзаменов. Позитивен ЕГЭ и как возможность подавать документы в несколько вузов (сегодня эта возможность ограничена 5-ю вузами). Однако ЕГЭ одновременно с этим представляет для системы школьного образования и несомненные угрозы, которые через систему образования скажутся и на обществе⁸.

ЕГЭ как социальное явление задело интересы десятков миллионов наших граждан. Они имеют право высказаться по этому поводу. Важно и разобраться в фундаментальных основаниях ЕГЭ. Как декларированных, так и умалчиваемых. **Назовем, по крайней мере, 5 таких оснований.**

Основание 1. Это – проблема оценивания знаний. Всем хорошо понятно, что оценивание социального результата сильно разнится от оценок результатов в естественных науках. Измерения в социальных системах всегда будут субъективными, потому что это люди производят оценивания результатов человеческой деятельности. В приложении к статье приведен пример блистательно составленной инструкции по оцениванию знаний студентов еще в дореволюционной

России. Стремление формализовать оценки результатов обучения всегда будут приводить к путанице, к усилению натаскивания и выхолащиванию содержания. Почему?

И в социологии, и в психологии известно, что чем значимее социальный и образовательный результат, тем сложнее его формализовать. Поэтому педагоги, для которых главной ценностью были человеческие отношения, всегда выступали с критикой формальных подходов и стандартизации. Легче всего формализуется фактический материал и работа по алгоритмам. А вот формализовать сущностные, глубинные смыслы знания гораздо сложнее. Да и возможно ли? Глубину осмысления предмета едва ли возможно измерить с точностью до балла. Крайне сложно оценить в баллах такие эффекты, как развитие воображения, мотивации, оригинальности и красоту мышления. Как оценить формально красоту литературного текста? И уж совсем не поддаются формализации воспитательные эффекты. Можем ли мы «померить», на сколько баллов человек стал более социально активным? А как мы можем измерить становление мировоззрения (ценностно-смысловой ориентации)? Кто может оценить в баллах прибавку нравственности от чтения, к примеру, «Братьев Карамазовых»? Кроме того, есть талантливые ребята с нестандартным мышлением, которые очень глубоко постигают, скажем, математику, но при этом не могут написать банальную, стандартную контрольную по причине именно нестандартности мышления. Есть дети, которые отличаются богатейшим воображением и самобытным слогом, но делают десятки грамматических ошибок в сочинении. Вот эти, нестандартные, как пра-

вило, были и есть самыми нелюбимыми в школах. Особенно тяжела к ним была нелюбовь учителей, видевших в них угрозу своему педагогическому положению. ЕГЭ же всех уравнивало.

В то же время вполне понятно стремление создать универсальный, применимый ко всем содержательным компонентам общего образования, инструмент оценивания образовательных результатов. Особенно там, где это возможно. В точных и формализуемых предметных полях. Создав такой инструмент, мы усиливаем собственные возможности управления тем, что мы оцениваем. Например, управления процессом предметного обучения. В самом деле, ЕГЭ привлек внимание общественности к низкому уровню подготовки многих выпускников по отдельным предметам, например, по математике, иностранным языкам. Но о низком уровне подготовки по этим и другим предметам было известно и до ЕГЭ. Вспомним, к примеру, о нашем «пизанском» позоре, за который так никто и не потрудились ответить⁹. Более того, известны причины невысокого качества математического преподавания в массовой школе. Известны и методики, которые позволяют справиться с этой бедой. Вот только Министерство образования и науки почему-то не торопится отказываться от неэффективных методик и учебников. Как правило, заимствованных и плохо адаптированных к нашей педагогической практике. Интересно, почему? Да потому, что хлопотно и работы много. Да потому, что у нас сегодня в школах просто нет учителей, способных на работу по новым методикам, в том числе и из-за низкой оплаты их труда.

О качестве ЕГЭ по оцениванию знаний мнения нижегородцев разо-

шлись. Вот некоторые из них. **Первое.** «ЕГЭ не просто не отражает знания, а заставляет ребенка мыслить узко, стараться запомнить аналогичность ответов, действовать запрограммировано, не понимая предмета и не разбираясь в терминологии. ЕГЭ не показывает знаний ученика» (женщина 35 лет). **Второе.** «Учителей перестали интересовали дети, мыслящие нестандартно. Главной целью стало сдать ЕГЭ, а не получить знания. Учителя настроены только на слабых, раньше преподаватели разбирали с детьми трудные задачи, обязательно все прорешивали. И дети стремились получить оценку как можно выше, у них был стимул, желание сделать лучше» (женщина 44 лет). **Третье.** «У нас недоразумений не было, но слышала, что оценки снижали из-за пустяковых ошибок, даже не ошибок, а недочетов. Например, не крестик поставил, а галочку. Мне кажется, это абсурд. И я считаю, что гуманитарные науки нужно оценивать не так, как точные. Надо допускать и нестандартные ответы учеников» (мужчина 42 лет). **Четвертое.** «Мне кажется, что ЕГЭ как раз может отсеять двоечников лучше, чем экзамены старого образца. Там было 2 варианта на класс или сочинение, и все совещались; и была не очень адекватная оценка. Сейчас же вариантов много, списать сложно, все стало жестче. Насчет подтасовки результатов – сомневаюсь я сильно...» (женщина 45 лет).

Ну и, конечно же, с ЕГЭ мы получаем мощное средство контроля работы школьных учителей, а впоследствии, возможно, – и вузовских преподавателей... Поначалу, общественность так и полагала: ЕГЭ – это универсальный и экономичный ресурс управления образовательным процессом как в школах, так и в университетах. ЕГЭ

романтически воспринимался как средство защиты школьника и абитуриента от несправедливостей и произвола школьных и вузовских экзаменаторов. Как оказалось, с романтизмом ЕГЭ и вообще плохо связан. В этом и была первая уловка идеологов ЕГЭ.

Основание 2. Прозаичным основанием ЕГЭ являлись деньги. **Главный мотив введения ЕГЭ заключался в том, чтобы получить мощный рычаг финансового государственного воздействия на вузы.** Вузы устанавливали такие вступительные экзамены и с таким их содержанием, которые были им угодны для обеспечения набора и позволяли хорошо подзаработать вузовским сотрудникам на репетиторстве. Однако вузы были очень разными. Качество обучения сильно отличалось среди вузов одного и того же профиля. И это раздражало людей «с государственным мышлением». И у них родилась идея **Государственных именных финансовых обязательств (ГИФО)** – более подготовленные выпускники выбирают более сильные вузы и приносят туда больше финансовых вливаний (правило «деньги следуют за учеником»). Здесь идея проста: чем выше оценка по ЕГЭ, тем выше уровень ГИФО и возможность поступить в более престижный университет. Однако и это не совсем так. Даже самый высокий балл по ЕГЭ не обеспечивает получение денег по ГИФО, достаточного для поступления в престижный университет. Такие университеты будут по-прежнему доступны только детям из высокообеспеченных семей, способным оплатить такое образование¹⁰.

Вот так эта цепочка ЕГЭ–ГИФО прописана в распоряжении Правительства РФ от 26 июля 2000 г. № 1072 - р, подписанного еще М.Касьяновым: «Поэтапный переход к нор-

мативному подушевому финансированию высшего профессионального образования предусматривает экспериментальную отработку технологии проведения единого государственного выпускного экзамена и его последующее законодательное закрепление...»¹¹ И хотя в 2003 г. эксперимент с ГИФО, который проводился в трех регионах, окончился неудачей, Правительство планирует вернуться к реализации этой идеи в ближайшие годы в виде нормативно-подушевого финансирования. Профессор С. Гуреев так оценивает эту перспективу для российской высшей школы: «Для того чтобы качество образования не просто было предметом гордости, но и вознаграждалось материально, необходимо сделать следующий шаг — реализовать принцип “бюджетные деньги следуют за студентом”. Вузы должны получать больше бюджетных денег в случае, если они набирают больше студентов высокого качества. Тогда конкуренция будет не только эффективным образом распределять студентов по вузам, но и создавать стимулы для вложений в качество»¹².

Что же получается: в образовании существуют люди из разных миров. Представители одного мира верят в ребенка и учителя. Верят, что каждый маленький ребенок хочет учиться, и надо только найти педагогические способы поддержать и развить этот природный дух познания и личностного развития. Верят в возможности педагогов найти такие способы. Считают, что всякого рода контролеры, стандарты, отчеты только закрепощают учителя и мешают ему работать. Что самое главное в школе — это человеческие отношения, а ЕГЭ, по сути, античеловечен, поскольку исключает возможность человеческого

взаимодействия как таковую — ЕГЭ просто выводит за скобки школьной практики смысл по раскрытию и развитию личностного потенциала.

Люди из другого мира верят в силу рынка и властных рычагов влияния на систему образования. Рынок и его законы коммерческого обмена через ЕГЭ и ГИФО ставят школу в поле меркантилизации, когда товарностью наделяются ценности и духовности, и культуры. Цель школьного обучения состоит в научении мастерству сдачи ЕГЭ. Это — игра на деньги. Чем выше ЕГЭ, тем больше размер ГИФО. Школа становится коммерческим учреждением, социальным казино, где делание денег как залога жизненного успеха является доминирующей практикой. Особенно в России, где не более 20–25% людей способны за свой счет обеспечить хорошее образование своим детям¹³. С грустью вспоминается В. Пелевин: «Деньги делаются не для людей. Деньги делаются из людей»¹⁴.

Вот что говорит о сути реформ один из идейных вдохновителей введения ЕГЭ и ГИФО, ректор Высшей школы экономики Я. Кузьминов: «Смысл всех реформ, проводящихся в нашей стране, очень простой: в результате мы должны создать цивилизованный рынок. Рынок — это не место для обманутых. Рынок — это место, где каждый гарантированно имеет сектор свободного выбора. Рынок — это место, где ты волен выбирать лучшее и где ты должен предлагать лучшее, чтобы не быть отвергнутым. И для образования это так же верно, как для любой другой области общественной жизни»¹⁵. Вот еще один фрагмент из высказываний г-на Кузьмина: «Первое — прозрачность на рынке образования и здравоохранения, определенный пакет

требований к тем, кто на этом рынке работает. Покажи свои методики, персонал, финансы – и пусть потребитель смотрит и выбирает. Сейчас же практически никто ничего не показывает, у нас абсолютно безыформационный рынок в эти вещах. Открытость создаст нормальный механизм отбраковки плохих, неэффективных образовательных программ, медицинских услуг и механизм быстрого роста возможностей тех, кто талантлив, эффективен. В эффективные вузы и клиники придут такие же эффективные преподаватели и врачи. То есть возникнет та самая нормальная система рыночной экономики, которую мы видим в отраслях, которые полностью работают на рынок... У нас объявлено, что государство должно все это содержать по смете. Но, извините, оно же по смете это не содержит – значит, не может. Значит, надо переходить к рыночным механизмам»¹⁶.

Другими словами, рыночные механизмы, по мысли г-на Кузьмина, необходимо вводить для двух вещей: чтобы отобрать лучших (лучшие вузы, школы, лучших педагогов) и чтобы их поддержать финансово, в том числе через перераспределение финансовых потоков. «Для того, чтобы нам вообще говорить о развитии образования, нужно ответить на кардинальный вопрос: где взять ресурсы? Основная проблема образования в том, что оно уже 10 лет получает ничтожно малую долю – от 15 до 40% от необходимых затрат»¹⁷.

Эта оценка многое объясняет. Странно, но здесь рынок объясняется как инструмент, обусловленный бессилием государства выполнять свои социальные обязательства. Несмотря на заявленную в национальных программах приоритетность образова-

ния, оно, образование вовсе и неприоритетно. Государство и его правящий класс явно не способны (или не считают нужным) исполнять свои обязательства перед народом. В самом деле, если государство и его правящий класс устраивает нынешняя система налогообложения доходов граждан, то и пополнение бюджета будет всегда связываться с другими источниками. Правящий класс решительно устраивает именно такая система непрогрессивного налогообложения. Ему вовсе безразлична система образования в стране. Дети этого класса учатся или не в России, или в 50–60 университетах страны, финансируемых сполна и способных обучать не хуже, чем лучшие университеты мира. Государственный бюджет не предназначен для массовой школы и профессионального образования. Логичен и вывод: пусть граждане сами и финансируют обучение своих детей. Механизм, связывающий ЕГЭ и ГИФО, просто был идеален для этого.

Не надо быть глубоким знатоком системы высшей школы России, в которой не менее 75% ее потенциала сосредоточено в столицах. Реализация предложения г-на Кузьмина означала бы уничтожение провинциальной высшей школы. И не только потому, что она плоха, а потому, что там просто нет детей для полноценного набора в вузы, прежде всего из-за стремления молодежи в эти самые столицы. Известный российский социолог Олег Яницкий так комментирует эти отношения: «Во-первых, во всех средствах массовой информации идет употребление слова “провинция”, формирующее у молодежи негативное отношение к региону, в котором она проживает. Во-вторых, наряду с унижительным словом “провинция” усиленно де-

монстрируется преимущество условий жизни в Москве и Санкт-Петербурге. Все СМИ наглядно показывают, как счастливо и благополучно обстоят дела у людей – не только жителей столиц, но и прорвавшихся из регионов. Все сказанное создает неблагоприятную ситуацию для того, чтобы лучшие представители молодежи оставались в регионах, и наоборот, стимулирует их отправляться делать карьеру в центральные районы нашей страны»¹⁸.

Где же предполагается взять ресурсы для модернизации системы образования? Вот ответ: «Главное в нормативно подушевом финансировании – элементы рыночного отбора в бюджетном процессе. Мировой опыт введения таких систем показывает, что в успешных случаях можно существенно повысить отдачу от бюджетных учреждений, поставив их в позицию конкуренции друг с другом. Для России же главный резерв экономики – прекращение бюджетного финансирования обучения слабых, плохо успевающих студентов. Сегодня из 1000 выпускников школ 400 становятся студентами, из которых 80 – слабые. Существующая ситуация неприемлема и с позиции социальной справедливости, и с точки зрения эффективности инвестиций в будущий человеческий капитал нашей страны. Зачем нам тратить деньги налогоплательщиков на обучение тех, кто по своим профессиональным качествам, скорее всего, не будет соответствовать будущей работе? Или просто не будет работать по специальности»¹⁹. Эта фраза и есть кульминация идеологического обеспечения проводимых реформ. Они, идеологи ЕГЭ, и не собирались делать высшее образование равнодоступным. Высшее образование будет все больше реализовывать модель, сформули-

рованную Д. Константиновским: «В России создано две системы высшего образования: для наследных принцев и для наследных нищих». Система образования в такой рыночной интерпретации окончательно потеряет свою способность исполнять роль «социального лифта», позволяя выходцам из социальных низов достигать социальных высот»²⁰.

Голос «рыночников» сегодня слышим «высоко», он доходит до самых верхних этажей власти. А голос представителей гуманной педагогики почти не слышим теми, кто принимает решения. Почему? Вот что о позиции педагогов-гуманистов говорит идеолог рынка в системе образования: «Вторая реакция (на падение качества российского образования) – “весь мир насилья мы разрушим” – в смысле действующую сегодня школу. На пустом основании предполагается построить новый, лучший мир с весьма неопределенными очертаниями. Из того, что удастся уловить в этой позиции: мир будущей школы будет гуманистический, ребенка не подавляющий, с низкими нагрузками – в общем, школа предназначена готовить ребенка не в вуз, а для чего-то такого светлого, толерантного. В числе представителей этой группы много педагогов-новаторов, а еще больше тех, кто указывает на опыт новаторства как на непременно подлежащий мультипликации факт. Беда в одном: 90% нашей школы новаторством никаким не грешит, а может только воспроизводить годами отработанный (и сверху спущенный) базисный учебный план (БУП) в рамках стандартной классно-урочной системы. Каким образом мыслится чудесный переход от рутинной действительности к сияющему завтра не для счастливых питомцев педаго-

гов-подвижников, а для подавляющей массы тех, кто учится у педагогов средних, — этого автору узнать пока не удалось»²¹.

По сути счет, предъявленный Кузьминовым гуманистическим педагогам (а разве бывают негуманистические педагоги? Бывают, но они не педагоги, а даватели уроков. Сейчас большинство, к сожалению, стали такими), содержит в себе два аргумента. **Первый:** цели гуманистов неясны и расплывчаты. **Второй:** гуманистический подход опирается на опыт педагогов-новаторов, который нельзя распространить, поскольку большинство педагогов не способны на творчество. Малопродуктивно все сваливать на педагогов. Дегуманизация общества дегуманизировала и педагога. Он выдавливается на периферию социальной жизни, осваивая культуру социальных низов и теряя с ними социальную дистанцию²².

На первый аргумент можно заметить, что вопрос о целях общего образования действительно остается открытым. Но этот вопрос открыт не только для гуманистов, а, в принципе, для всего педагогического сообщества. В этом смысле крайне актуальным является поиск системного сочетания рыночного и нерыночного в образовании, особенно в общем среднем образовании. **Однако, похоже, сегодня «рыночники» и «гуманисты» абсолютно не способны услышать друг друга. О понимании нет и речи.**

Уже давно назрела необходимость широкой общественной дискуссии по этой проблеме. Но почему-то она никак не начнется. Интересно: почему? В России такие дискуссии могут начаться сегодня только тогда, когда сверху будет дан сигнал к этому. Сигнала нет. Народ же, хоть и не без-

молвствует, но не понимает смысла реформ. Ему позволено говорить только об ЕГЭ. Когда у государства нет внятной социальной политики, тогда деньги всегда одерживают верх над гуманными рассуждениями о добре. Экономический детерминизм, выраженный в формуле Ленина «политика есть концентрированное выражение экономики», является, похоже, и сегодня системообразующей формулой для наших политиков, не желающих понять перспективность политики, основанной на приоритете образования.

О втором аргументе. Да, человеческому отношению к детям, воспитанию внутренней свободы, развитию творческих способностей едва ли можно «научить» на недельных курсах повышения квалификации, как, например, навыкам работы с компьютером. Здесь требуется иной подход, иное отношение к человеку, иное представление об управлении системой образования. Какое? Об этом тоже стоит говорить, не забывая о вопросе: откуда все это возьмется?

Итак, главная мотивация инициаторов ЕГЭ: внедрение рыночных механизмов в образование. Причем в самых варварских, социально дискриминирующих формах раннего капитализма индустриальной эпохи. Нет и намека на социальную защищенность. Отсутствует стремление к доступности к качественным образовательным ресурсам. Рынок образовательных услуг в моделях его идеологов — это рынок производства на продажу ресурсов, которые будут покупать. За деньги. Деньги — это ГИФО, или деньги родителей. Нет денег — нет и образования. Это бизнес.

Основание 3. Естественен вопрос о применимости рынка к системе об-

разования, или об ограниченности или тотальности рыночных инструментов по отношению к системе образования. В наших терминах этот вопрос сводится к обсуждению возможности компромисса между «рыночниками» и «гуманистами».

В России после Послания президента Д.А.Медведева Федеральному Собранию в 2010 г. развернута дискуссия о путях ее модернизации. Становится ясным, что модернизация может быть основана только на способности к производству качественного социального капитала. В постиндустриальных мирах, куда стремится Россия, уже нет рынка труда классического капитализма. На современных рынках труда востребованы не только и не столько утилитарные качества социального капитала (знания, умения и навыки), но и его инновационность, инициативность, способность работать в команде, лидерские качества, творчество, патриотизм, «любовь к отеческим гробам», вера в Бога и себя, преданность общественным идеалам. Эта позиция внятно прописана в концепции компетентностной модели образования²³. Весь этот набор свойств социального капитала никак не измеряется в ЕГЭ, а значит за них не получишь приличный ГИФО. Меркантильность рыночной доктрины приведет к тому, что эти ценнейшие атрибуты социального капитала будут вытравляться образовательной практикой средней школы.

Новый виток российской модернизации – это развитие, возможное только на основании инновационного потенциала социального капитала, способного к поиску многообразных каналов эволюции цивилизации и выбору наилучших, улучшающих жизнь людей. Без соблюдения этого условия

мы обречены на изнурительную и бесконечную догоняющую модернизацию, связанную с заимствованиями и копированием образцов западной практики.

В модели инновационной модернизации политические приоритеты правительства России должны быть смещены в область наращивания мощи и качества социального капитала – капитала, основанного на культуре, образованности и духовности. Вряд ли такое случится завтра, но без этого не произойдет нового пассионарного рывка в мир экономики, основанной на знаниях. Это означает включение институтов образования, культуры, религии и семьи в инвестиционное поле производственной деятельности: здесь создается социальный капитал. **Школа, университет и научная лаборатория составляют приоритеты постиндустриального рывка России в новое измерение ее как великой державы.**

XX век для России был веком неслыханных испытаний и трагедий. Десятки миллионов погибших, умерших от болезней и голода, миллионы уехавших из страны. В стране фактически истреблены были аристократическая, дворянская, духовная и купеческая предпринимательская культуры. Уничтожена и крестьянская культура. Стали насильственно насаждаться образцы культуры социальных низов, неспособных к самостоятельному производству образцов высокой культуры.

Молодежь нынешней России переживает не лучшие времена. Общество потеряло идеалы и смыслы жизненного устройства. Торжество материализма денег и нигилизма всего, что не приносит выгоду, не связано с успехом и приобретением новых и более престижных благ, только подтвержда-

ет эту мысль. Молодежь погружена в культуру добычи легких денег, наслаждений без труда, обмана как героического поступка, эгоизма и разрушения всего, что было раньше, и всего, что обременительно нравственными обязательствами. «Высшие типы» как нравственные лидеры страны просто исчезли из общественной жизни. «Почему же мы дрянь?», – спрашивал Достоевский лет 140 назад, замечая и в молодежи его времени предреволюционный всплеск нигилизма и убежденности в материалистическом первородстве жизни. Он ответил на этот вопрос: «Великого нет ничего». Отсутствие представлений о величии и неслучайности человеческой жизни на земле обнаруживаются сегодня в потере смысложизненных опор, в материализации представлений о жизни как «формы существования белковых тел», тем лучшей, чем большими деньгами вы обладаете. Жизнь здесь теряет сакральную оболочку. И все в такой жизни перестает быть сакральным.

Вопрос о смысле жизни, кроме индивидуальных поисков в духе «юного Вертера», носит и общественный характер. Он связан с идеологией российского государства. С Идеей существования государства, сплачивающего всех в единое МЫ. Идеологии Российской государственности просто нет, и не видно попыток ее создания. Идеология – это ведь образ будущего, система социально привлекательных идеалов. Справедливость. Свобода, Равенство. Братство. Уверенность в будущем. Надежда и доверие. Большевики смогли создать такую привлекательную идеологию, сделав из штурма Зимнего дворца символ революционной пассионарности, миф о прорыве в будущее человечества. Отцы-основатели Америки

сделали из мирового эмигрантского сброда нацию, предложив Великую Идеологию свободы, равенства и неограниченных возможностей самореализации. У нас же идеологическая площадка просто пуста. Нет героев. Или героями молодежного романтизма стали Шварценеггеры, Будановы, лидеры криминального мира... Эти герои производятся нашими СМИ. Школа бессильна что-либо противопоставить этим демонам социальной жизни. Я помню, как провалилась попытка внедрить на нашем телевидении проект «Чебурашка против Шварценеггера»...

Социологи с тревогой отмечают рост анонимности и амбивалентности общества – ослабление нравственных и социальных регуляторов в обществе, которые всегда являются результатом социализации. Механизмы социализации, подорванные в 1990-х годах, так и не восстановлены. Нет сегодня для молодежи эталонов высокой социальной жизни. Есть герои – это герои Силы и Насилия, Злобы и Мести, Секса и Ненависти, Денег и Лени. Ушли в прошлое герои социального романтизма и социальной самоотдачи.

Идеологическое обеспечение власти и идеология государства начинаются с момента, когда власть начинает говорить правду народу. Надо начать разговор о судьбе системы образования. О том, что здесь нет и не может быть тотальности в производстве образовательных услуг. Если они и производятся, то только в профессиональной школе. Общая же школа должна быть защищена от коммерциализации. Рынок просто убьет школу как социальный институт, ответственный за производство социального капитала, не сводимого к товарному производству.

ЕГЭ – это идеальный инструмент подготовки к жизни в «обществах потребления», идеология которых формируется не в школах и университетах, а средствами массового информирования. В этом обществе не надо думать, потому что правдой является то, что покажут по телеку, а не скажет учитель. В обществах потребления ЕГЭ – это элемент системы массовых манипуляций с людьми. Дети ЕГЭ придут в мир «сумеречных симулякров Бодрийяра», в котором принято считать, что «люди не дураки, но и никогда не надо забывать, что они и есть дураки»²⁴.

Основание 4. Идеологическим мощным обоснованием ЕГЭ было обеспечение равного доступа к образовательным ресурсам страны. Мифологизация Ломоносова не приводилась лишь ленивым идеологом ЕГЭ. Так ли это?

Одним из главных аргументов в пользу ЕГЭ был и остается довод об обеспечении равной доступности образования. Однако сегодня появляются аргументы и против этого. Понятно, что прекращение финансирования обучения «троечников» может означать только одно: снижение доступности высшего образования. Понятно и то, что удушение провинциальной высшей школы не обеспечивает рост доступности высшего образования. Понятно и то, что если самый высокий уровень ГИФО, начисляемый самым успешным по ЕГЭ студентам, не обеспечивает оплату обучения в престижных вузах, то и это мало способствует поступлению в эти вузы выходцам из малообеспеченных семей.

Однако есть и другие аргументы против способности ЕГЭ выравнивать шансы поступления в вузы для всех абитуриентов. Б.Кагарлицкий приводит следующий довод: «Вообще

плохо держаться неправильного пути. Но еще хуже, когда вы держитесь правильного пути, а по дороге еще все время виляете. Это привело к тому, что мы сейчас имеем, когда, собственно, даже бояться выступать с подведением итогов. Уже сколько прошло времени, а итоги не обнародываются. Почему? Потому что мы видим, во-первых, очень тяжелые результаты ЕГЭ для хороших учеников – это общестатистические уже данные. Вот крепкий троечник, он, проходя ЕГЭ, повышает свой балл, как правило, на какой-то процент. Он получает в итоге не тройку, а может быть четверку, условно говоря, в старой системе координат... Наоборот, отличники проходят плохо. Отличники – теряют, троечники – поднимаются. Это система, которая выравнивает в пользу посредственности. Соответственно для вузов это, мягко говоря, не самый лучший вариант»²⁵.

Но даже и без связки с ГИФО единый экзамен вряд ли можно отнести к механизмам повышения доступности. Вот выводы социологов Ульяновского научно-исследовательского центра «Регион»: «Исследование, проведенное центром “Регион”, свидетельствует о том, что проблемы неравенства во многом заложены в самом механизме ЕГЭ, по крайней мере, в том виде, в котором он реализуется сейчас... Большинство старшеклассников не видят в едином экзамене тех преимуществ, о которых сейчас много говорится – совмещение выпускных и вступительных экзаменов, возможности заочной подачи результатов одновременно в несколько вузов страны и т.п. Переход на новую форму экзаменов, наоборот, воспринимается как угроза доступности высшего образования. В числе самых уязвимых групп

оказываются выпускники сельских школ, а также ребята из малообеспеченных, преимущественно рабочих, семей. Их проблемы не ограничиваются только более низким качеством школьного образования или недостаточно хорошей успеваемостью, они также лишены точной и полной информации о едином государственном экзамене. Все, чем они в основном располагают, – это сведения, почерпнутые от учителей, которые, как показало исследование, не всегда правильно отражают имеющееся положение дел, и к тому же сами не имеют единого мнения о необходимости ЕГЭ. Родители таких ребят не в состоянии, в силу своего социального положения, восполнить нехватку информации, а также компенсировать пробелы в подготовке»²⁶.

Важно и то, что демонизация ЕГЭ как маркетингового инструмента оценки качества товаров образовательного рынка, уже по своей природе дифференцирует рынок, делая недоступным образование для социально уязвимых слоев населения. В том числе и за счет сокращения бюджетных и, прежде всего провинциальных университетов, не выдержавших конкуренцию с ведущими вузами. Важно и другое. Инструментальные модернизации способны решительно повлиять и на содержание образования. Здесь как раз тот случай, когда форма меняет содержание. Так это оценивает профессор МГПУ Д. Левитес: «Основная опасность ЕГЭ не в несовершенстве содержания тестов и процедур тестирования, а в отдаленной (впрочем, уже наступающей!) редукции школьного образования. Неумолимая логика системно-деятельностного подхода приводит к тому, что вслед за изменением одной составляющей процесса обу-

чения (контрольно-оценочной) последовательно меняются и остальные – технологическая, содержательная, целевая»²⁷. В доказательство он приводит пример типичного разговора со школьными учителями – слушателями курсов повышения квалификации: «Да кому сегодня нужна гуманитаристическая педагогика?! Нам ребят к ЕГЭ готовить нужно» – негромкая, но решительная реплика в аудитории прозвучала как сигнал к началу атаки. И после секундного замешательства – уже целый хор голосов: «А вы знаете, как мы сегодня обучаем?! Годичную программу за полгода проходим, а потом ребят на тесты натаскиваем», «Метод проектов – это, конечно, хорошо, и педагогические мастерские – тоже интересно! Но от нас сегодня другое требуется», «А у вас есть технологии подготовки к тестированию?».

Дело происходит на курсах повышения квалификации. В аудитории – учителя математики, физики, химии. Среди них несколько завучей. Обращаюсь к ним: «Это действительно так?» Молчат, переглядываются, как будто боятся открыть военную тайну. Тоже мне, партизаны! Да, гуманистическая педагогика в отечественной школе переживает не лучшие времена: маятник образовательной стратегии, качнувшийся лет 15 назад в сторону гуманизации процесса обучения и содержания образования, сейчас медленно, но неуклонно ползет назад: социальная (а точнее, государственная) полезность в целях и жесточайший технократизм в средствах их достижения – вот альфа и омега государственной образовательной политики (если таковая существует)»²⁸.

Вот и 41-летняя женщина из Нижнего Новгорода, чья дочь поступила в университет, отмечает: «...Ну, конеч-

но, школа очень хорошо подготовила, учителя занимались на уроках, штурмовали задания – это большой плюс, конечно, при подготовке».

Получается так, что конкурентоспособность школ будет определяться не образованностью и культурой выпускников школы и мастерством педагогов школы, а умением банально «натаскать» школьников к ЕГЭ. Доступность же высшей школы будет определяться не «тургеневской» душевностью сельской учительницы (много ли таких у нас в школах, изуродованных коммунистической муштрой и либеральным развратом последнего 20-летия?), а способностью к дрессировке школьников. Мотивация будет отменной: ЕГЭ – это ведь игра на деньги, а это увлекательнее, чем пустопорожнее, с рыночной точки зрения, поэтизирование «запахов тайги», не так ли?

Основание 5. Одним из решительных аргументов в пользу ЕГЭ было заявление о тотальности коррупции в вузах и о способности ЕГЭ преодолеть взяточничество при поступлении в вузы. Однако и здесь сработал механизм «социального бумеранга». Об успехах ЕГЭ в борьбе с коррупцией так написали в «Новых известиях»: «Самые «блестящие знатоки» русского языка (по результатам ЕГЭ) оказались в Адыгее, Дагестане, Карачаево-Черкесии. Создателями ЕГЭ был запущен очень опасный механизм: преподаватели из национальных республик, то ли из ложно понимаемого чувства местного патриотизма, то ли за банальное вознаграждение, старались поставить «своим» баллы повыше, чтобы открыть дорогу в престижные вузы Москвы. По среднему баллу ЕГЭ на первом месте оказалась Якутия, на втором – Чукотка, далее шли кавказ-

ские республики. А Москва оказалась на 11-м месте»²⁹. Или вот рассуждение Б. Кагарлицкого: «Проблема ЕГЭ – это проблема коррупции. Уже в Интернете полно сообщений о молодых людях из национальных республик, которые приезжают с какими-нибудь невероятными баллами... по русскому языку, а по-русски говорить не могут. Естественно, они рвутся в самые престижные лучшие вузы... Просто можно списывать ответы. Можно вообще поступать самым элементарным способом, это уже известная методика, когда детям уже дают заполненные анкеты. Как метод против коррупции ЕГЭ не работает... Старая система была очень коррумпирована. Просто в итоге мы меняем одну коррумпированную систему на другую»³⁰. Коррупция из вузов переместилась в школу...

Опрос нижегородцев дополняет опасения наших экспертов: «Я отношусь к противникам ЕГЭ и считаю, что коррупция чуть сместилась, и теперь объявление “Готовлю к ЕГЭ” заменило “Готовлю в вуз”. Субъективность учителя сменилась возможностью за деньги получить готовые ответы на тесты во время экзамена. А дети из глубинки прислать результаты своего тестирования в приемные комиссии, конечно, могут, но не могут потом приехать учиться, если у их родителей не хватит средств на их содержание в городах. А, кроме того, я считаю, что с введением ЕГЭ школы перестанут развивать у детей творческие способности. Для заполнения теста творческие способности ни к чему, нужен только достаточный объем формальной информации» (заместитель директора по учебной работе, 35 лет).

Вместе с тем как сторонники, так и противники Единого экзамена по-

нимают, что возврат в старой системе приема в вузы едва ли будет оптимальным решением. Некоторые критики ЕГЭ предлагают сделать сдачу Единого экзамена добровольной. С нашей точки зрения существует как минимум еще один альтернативный путь. Оставить за объективными методами оценивания ту область, где образовательные результаты поддаются формализации, а все иные результаты оценивать с помощью иных методов. То есть – пойти по пути сочетания объективных (тестовых) и экспертных способов оценивания с тем, чтобы максимально нивелировать недостатки и проявить достоинства каждого подхода.

Схожей точки зрения придерживается доктор педагогических наук, директор Центра дистанционного образования «Эйдос» Андрей Хуторской: «Для любого понятия, явления или закономерности существуют границы применимости. Для экзамена, в том числе и ЕГЭ, также есть свои границы и область применения, в которых он играет важную и нужную роль. Но лишь в своих границах, и не более того. Какова же эта область? Некоторые разработчики ЕГЭ считают, что экзамен охватывает проверкой около 70% образовательных стандартов. Я с этим не соглашусь. ЕГЭ не проверяет достижения значительного числа общеобразовательных целей и задач. Многие умения, навыки, компетенции вообще невозможно проверить с помощью тестов. Сформированность ряда понятий, владение такими способами деятельности, как коммуникативные, ценностно-смысловые, невозможно проверить на бумаге. Поэтому стоит проблема определения роли и места ЕГЭ в системе других форм контроля»³¹.

Пора подводить итоги. Сформулируем несколько выводов-гипотез.

Первая. Раздражение населения и власти по отношению к системе образования совпали. Естественным желанием власти, выстраивающей «властную вертикаль», было стремление усилить управляемость системы образования. В частности, изменить ситуацию, когда вузовские работники зарабатывают на доступе к высшему образованию, но при этом качество образования в большинстве институтов остается низким. Общественность это желание власти поддержала.

Вторая. Идея ЕГЭ и ГИФО оказались созвучны представлению руководителей страны об эффективном управлении как управлении, основанном то ли на мифологизации рынка с его «невидимой рукой», способной к решению глобальных социальных проблем, то ли на стремлении уменьшить социальное бремя и ответственность за систему образования, переложив и бремя, и ответственность на население, то ли на стремлении к тотальному контролю, позволяющему поощрять лучших и наказывать худших.

Третья. Проект по внедрению ГИФО и ЕГЭ легко получил одобрение власти, поскольку деньги на него выделил Международный банк реконструкции и развития (МБРР) в виде займа на проект «Реформа образования в России». Правда, эти деньги надо было отдавать, но отдавать их, как можно было предположить, предстояло уже не правительству М. Касьянова, давшему старт этому проекту.

Четвертая. Все, как всегда в России, решило личное доверие первого лица и приближенных к нему чиновников к инициаторам идей ЕГЭ и ГИФО. А это означает, что проект ЕГЭ

и ГИФО всегда поддерживался этими лицами. Министр образования в этой системе выполняет роль исполнителя.

Пятая. Определяющим стало грамотное лоббирование идеи ЕГЭ и пропаганда этой идеи в прессе. Сегодня реальность и истина – это не то, «что на самом деле», а то, как это показано по телевидению, прописано в газетах и создано в Интернете. Идея ЕГЭ вначале была представлена общественности в самом общем виде (в таком общем, что против нее никто не возражал), и этот проект был включен в Федеральную программу развития образования. Затем, когда встал вопрос о том, в какой конкретно форме осуществлять этот пункт программы, никаких иных более менее внятных замыслов, кроме разработок ВШЭ, не оказалось.

Шестая. Основную роль внедрения ЕГЭ сыграла растерянность руководителей государства перед сложностью и финансовой емкостью накопившихся в образовании проблем. Это накладывалось на недовольство народом системой образования. Недовольство народа – это политические рейтинги первых лиц государства. Надо было срочно что-то делать, но не было понятно, что именно. И надо было делать так, чтобы был социальный эффект. В этой ситуации ЕГЭ оказался просто незаменим: у него было хоть какое-то обоснование и за ним стоял серьезный институт (ВШЭ), готовый продвигать и поддерживать его реализацию.

Седьмая. Сейчас экспертное сообщество все больше склоняется к мнению, что ЕГЭ показал свою низкую эффективность в решении тех системных социальных проблем, которые предполагалось искоренить или смягчить с его помощью. При этом совершенно не ставится вопрос об оценках

рисков и последствиях введения ЕГЭ. Нет желания обсудить результаты уже прошедшего тура «егизации» страны, несмотря на внешнюю озабоченность президента страны Медведева: «Система ЕГЭ будет корректироваться... Как бы ни критиковали, допустим, нынешнюю систему Единого госэкзамена, она не идеальна, она работает совсем немного и, естественно, еще нуждается в совершенствовании, но все-таки это система... Есть, конечно, и определенные сложности, заключающиеся в том, что люди подают заявления в разные институты, в разные университеты, причем некоторые подают их десятками, и так далее... Однако речь идет об издержках, с которыми можно справиться»³². Создается впечатление, будто эффективность ЕГЭ и, что важнее, но об этом пока не принято говорить, эффективность ГИФО, уже очевидна.

Восьмая. Основной мотив создания ЕГЭ, связанный с введением рыночных механизмов в систему образования, и его связь с ГИФО, был тщательно затушеван. Об этом шла речь, в основном, на страницах нескольких узкоцелевых журналов, таких, как, к примеру, «Отечественные записки», а на широкую публику «вещались» более привлекательные социальные идеи о повышении доступности высшего образования, о борьбе с коррупцией в вузах, об объективности оценивания, об удобстве совмещения выпускного и вступительного экзаменов... Большинство СМИ приняли эти «правила игры». Вышла масса публикаций, где журналисты и эксперты обосновывали свое мнение по этим темам так называемого мейнстрима. Создавалось впечатление о тщательной режиссуре и спланированности действий по формированию и манипу-

лированию общественным мнением. Как тут не вспомнить Джека Траута: «Главное – не то, как вы работаете над своим продуктом. Главное – это то, как вы работаете над сознанием потребителя»³³. Сам же «рыночный» пафос инициаторов реформ выпал из этого информационного потока. Он был крайне нежелателен. Нежелателен он и сегодня. Но тема «рыночного пафоса» реформаторов, как и другие ключевые для развития системы российского образования темы, осталась «за кадром». ЕГЭ по-прежнему остается

главным инструментом оценки образовательных результатов. Взгляд на образование как на сферу услуг продолжает доминировать в Министерстве образования и науки. А в Высшей школе экономики разрабатывается методическое и правовое обеспечение нормативного финансирования реализации программ высшего профессионального образования, переход на которое, в соответствии с принятой Министерством образования и науки РФ программой развития образования, запланирован в 2011–2012 гг.

Примечания

1. «Идеология – это система взглядов, идей, выражающих коренные интересы общественных групп, народов, наций, классов, социальных движений». См.: Социологическая энциклопедия. Минск: Белорусская энциклопедия, 2003. С. 104
2. Ф.М. Достоевский в «Дневнике писателя» так рассуждает на эту тему: «Без идеалов, то есть без определенных, хоть сколько-нибудь желаний лучшего, никогда не может получиться никакой хорошей действительности. Даже можно сказать положительно, что ничего не будет, кроме еще пушей мерзости...» (Дневник писателя. М: Современник, 1989. С. 179).
3. Однако сегодня осознается ограниченность рынка и его подчиненность обществу и его морали. Самым ярким аргументом этому является выступление президента Франции Н. Саркози на экономическом форуме в Давосе в 2010 г.: «Свободный рынок и конкуренция – это лишь средства, но ни в коем случае не цель. Давайте не смешивать эти два понятия. С того самого момента, когда мы стали говорить, что “рынок всегда прав”, глобализация вышла из-под контроля. Альтернативы рыночной экономики нет. Но спасти капитализм и рыночную
- экономику можно лишь, если мы их перенастроим. И я даже решусь сказать так: если мы восстановим их моральное измерение, призовем их к совести» (<http://www.vesti.ru/doc.html?id=339055>)
4. Янчук В. Образовательная культура и образовательное тестирование: соотношение и перспективы развития. <http://www.academy.edu.by/details/personnels/yanchuk/Edu/2006%20EduCultTest.html>
5. Достоевский Ф. Указ. соч. С. 80–81.
6. Бодрийяр констатирует: «Мы погружаемся в мир “гиперреальности”, в котором образ, представление, игра знаков вытесняют реальный опыт... Симуляция действительности с помощью средств массовой информации становится для людей более реальной, чем сама реальность... Наступают времена, когда миром правят вещи, иллюзии, видимости, фантазии, мифы...» (Бодрийяр Ж. К критике политической экономии знака. М.: Библион–Русская книга, 2003. С. 165).
7. <http://pedsovet.org/content/view/6609/339/>
8. Социологи из Нижегородского университета провели социологическое исследование эффективности ЕГЭ и отношения к нему как профессиональных педагогов, так и родителей, чьи дети

- прошли через испытания ЕГЭ (руководитель проекта, заведующий кафедрой Прикладной социологии НГГУ профессор Иудин А.А.). Они провели сотни неформализованных интервью. В статье мы будем приводить их фрагменты.
9. PISA – это система тестов ОЭСР для проверки математических, естественно-научных знаний, а также навыков чтения у 15-летних подростков. Раунд 2002 г. был посвящен математике. Результаты для России неутешительные: она заняла в тестировании 21–25 место. Средний балл по ОЭСР – 494, Россия – 442. Ниже нас только Мексика, Тунис, Бразилия...
 10. Категоризация государственных именных финансовых обязательств (ГИФО) по уровням сдачи ЕГЭ все равно фактически закрывает доступ в элитные негосударственные вузы даже самым успешным после сдачи единого экзамена абитуриентам. В проекте размеров ГИФО его максимальный объем равен 1,7 тыс. USD в 2002 г. и 3,4 тыс. USD в 2004 г. Напомним, что оплата обучения в престижных вузах Москвы сегодня равна 6–8 тыс. USD в год.
 11. <http://www.vest-news.ru/article.php?id=9135&PHPSESSID=d784d719c81293a07a22fed0a7e461a5>
 12. *Гуреев С.* Свобода для отличника // FORBES. Октябрь 2009. С. 38.
 13. Экономические и социальные стратегии средних классов в России. М.: Центр Карнеги, 2003.
 14. *Пелевин В.* Empire 5. М.: Эксмо, 2006.
 15. *Кузьминов Я.* Образование и реформа. <http://lib.rin.ru/doc/i/98350p.html>
 16. *Кузьминов Я.* Интервью радио «Свобода». <http://archive.svoboda.org/programs/ftf/2004/ftf.062004.asp>
 17. *Кузьминов Я.* «Образование – это и есть наша национальная идея» http://www.school.edu.ru/news.asp?ob_no=3528
 18. *Яницкий О.Н.* К вопросу о роли социологии в обществе. www.isras.ru/phpBB2/viewtopic.php?p=252&sid=e4b5db1b9d0f5a327c64bc1eb37ad2cd
 19. Плюсы и минусы нормативно-подушевого финансирования вузов. Интервью Н.Булгаковой с Я. Кузьминовым. <http://www.hse.ru/lingua/en/news/11453064.html>
 20. О безнравственности рыночного экстремизма с грустью писал лет 140 назад Достоевский: «Гражданские идеалы всегда прямо и органично связаны с идеалами нравственными... Политика же текущей практичности и непрерывного бросания себя туда, где повыгоднее, где понасушнее, избочивает мелочь, внутреннее бессилие государства, горькое положение» (Дневник писателя. Указ. соч. С. 30).
 21. *Кузьминов Я.* Образование и реформа. Указ. соч.
 22. Так в исследовании автора учительской культуры (2006 г.), установлено, что учителя все реже читают книги. За последние 10 лет учителей, часто читающих книги, стало на 33% меньше. Учитель теряет дистанцию с обывателем, осваивая культурную практику массы. Это – тревожно. Учитель растворяется в массе, осваивая культуру массы (в том числе и пьянства, употребления ненормативной лексики, социального раздражения).
 23. См., к примеру, работу: Компетентностный подход глазами студентов, преподавателей и потенциальных работодателей (модель МГИМО (У) МИД РФ) / Под ред. С. Кравченко. М.: Изд. МГИМО, 2009.
 24. *Бегбедер Ф.* 99 франков. М.: Иностранка, 2009. С. 49.
 25. *Кагарлицкий Б.* Общественное мнение сдвинулось к критическому подходу ЕГЭ.
 26. *Омельченко Е., Лукьянова Е.* Эффективность ЕГЭ: попытка социологического анализа. www.ulsu.ru/?main=issues&sub=vestnik&anum=1979
 27. *Левитес Д.* Единый государственный... редуктор. <http://ps.1september.ru/articlef.php?ID=200600307>
 28. Там же.
 29. Новые известия. <http://www.newizv.ru/lenta/113754>
 30. *Кагарлицкий Б.* Указ. соч.
 31. *Хуторской А.* Почему нужно слушать мэтров педагогики. http://1sentyabrya.ru/finish/egе/2006/09/04/articles_2237.html
 32. http://www.infox.ru/science/enlightenment/2009/08/30/Myedvyedyev_sistym.phtml
 33. *Траут Дж., Райс Э.* Позиционирование. Битва за узнаваемость. С-Пб: Питер, 2004.