
Л.Л. Любимов

УГАСАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЭТОСА

Статья поступила
в редакцию
в декабре 2008 г.

Образование — создававшийся тысячелетиями институт воспроизводства человека не только как существа мыслящего и наученного какой-то работе, но и как субъекта, в котором сформированы духовные основы его существования. Эти основы всегда закладывали церковь, семья и образование. Увы, сегодня главная надежда — на образование. И тем более тревожно, если этос этого старейшего социального института угасает. Тогда возникает угроза и воспроизводству человека как мыслящего и наученного что-то делать индивида. В статье рассматривается состояние образовательного этоса в России.

Аннотация

В университетских системах всех стран мира в последние десятилетия происходят огромные сдвиги. Они уже заметны, анализируются, предпринимаются попытки спрогнозировать их дальнейшие тенденции. Но есть одно изменение, которое, как правило, остается в «аналитической тени». Речь идет о трансформации существенных сторон университетского этоса. К сожалению, ее уровни (масштабы, глубина) различны в западном мире и в России, причем сравнение здесь не в пользу России.

Конечно, массовизация западных университетов и снижение в их бюджетах доли государственного финансирования должны были воздействовать и на академическую культуру, включая ее ценностную компоненту. Снижение государственного финансирования необходимо было компенсировать в возрастающих объемах за счет развития коммерческих услуг, предоставляемых университетами. В результате в университетах появились профессиональные бизнес-администраторы (менеджеры). Эта категория специалистов по статусу и особенно по оплате труда разительно отличается от тех функциональных групп, которые традиционно обслуживали главное из университетских сообществ — профессию. Менеджеры не принадлежат ни к хозяйственникам, ни к учебно-воспитательному персоналу, ни к техническим сотрудникам, обслуживающим лаборатории и научные центры, ни к техническим работникам низшего звена. В университеты пришла каста бизнесменов, ментальной сутью которых было представление об университете не как о храме, а как о бизнес-предприятии, которое должно функ-



ционировать как рыночная бизнес-единица, максимизирующая прибыль. Это, безусловно, отразилось на университетском этосе в целом, в том числе на его академической культуре.

Не менее сильное воздействие на этос оказала и собственно массовизация университетов. Когда элитная часть молодежи (она составляла подавляющее большинство студентов первой половины XX в.) стала растворяться в огромной массе тех, кто по своей природной одаренности, по уровню усердия, по мотивированности не отвечал традиционным вековым университетским требованиям, планка отбора неизбежно должна была опуститься. Элитный студент и по своему индивидуальному поведению социально близок к профессору (он сам при желании завтрашний профессор), и всегда находится в поле зрения профессора. Иное дело — когда перед профессором оказывается «толпа», обучаемость которой намного ниже, а дистанция между нею и профессором весьма велика. Поэтому в профессорско-преподавательском составе (ППС) начала быстро увеличиваться доля «инструкторов». В западной университетской традиции *instructor* — это «чистый» преподаватель, который обеспечивает основную нагрузку на массовых программах бакалавриата и не участвует в исследованиях. Он не подходит под определение *academic*. «Академик» — это классический профессор, имеющий собственную научную школу или участвующий в чьих-либо научных исследованиях.

Изменение структуры ППС в пользу корпуса «инструкторов», конечно, тоже сказалось на академической культуре. Личностные критерии профессора и «инструктора» существенно различаются. В традиционной социальной иерархии университетов профессора всегда были высшей кастой, заслужившей свой привилегированный статус интеллектуальными достижениями, которые считаются национальным достоянием в любой стране. Положительный экстернальный эффект от профессионального и непрофессионального общения с профессором чрезвычайно высок. Профессор — транслятор не столько знания, сколько интеллектуальных навыков, в этом его особая ценность, заменить его не может никто. Сдвиг в академической культуре означал, что из чисто академических организаций («башен из слоновой кости») университеты превратились в бизнес-холдинги, в которых возникла огромная чисто образовательная составляющая на уровне бакалавриата, где доминировала фигура «инструктора». Последний же является носителем академической культуры, отличной от традиционной университетской.

Коммерциализация и снижение доли классической профессуры в составе ППС тем не менее не отменили, а лишь ослабили (и то дискретно) чрезвычайно устойчивые и высокие критерии академического корпуса университетов. В университетах Северной Европы и США, во многих университетах Италии, Испании и Швейцарии ученая степень *Ph.D.* и сегодня является свидетельством очень высокой научной квалификации ее обладателя. У этих университетов сохранилась важнейшая цивилизационная функция — «произ-



водство» credentials (от латинского credo — «верю»), т.е. документов, вызывающих высшую степень доверия, которая зарабатывалась веками и выстояла как нечто сакральное. Речь идет, конечно, о дипломах университетских степеней. Им доверяли всегда и везде. Молодые ученые Китая и Индии не случайно добиваются получения ученых степеней в западных университетах, пользуясь при этом значительной поддержкой своих государств. Существует очевидная взаимосвязь между уровнем профессионального академического стандарта и качеством этоса университета. В указанных странах удалось сохранить этот уровень и не разрушить прежде всего традиционные ценности академического этоса, несмотря на коммерциализацию многих видов деятельности университетов, появление в них сильного слоя профессиональных бизнес-менеджеров и быстрое разрастание корпуса «инструкторов».

Таким образом, главным направлением современных изменений в западных университетах стало массовое третичное образование — получение десятками миллионов молодых людей (до 50–60% всей молодежи) дипломов с первой университетской степенью, т.е. степенью бакалавра искусств (B.A.). А единый в прошлом этос стал многозначным, хотя его академическое ядро сохранило свое доминантное значение.

К сожалению, иная ситуация складывалась и складывается в вузовской системе России. Сама эта система была выстроена не как достаточно однородная сеть классических университетов (как в западных странах) с различными наборами факультетов и с мощной синергетикой классического, особенно гуманитарного, воздействия на персонал — она является гетерогенной. Логически увязанная и с претензиями центрального государства, и с претензиями отраслей, и с претензиями регионов относительно небольшая сеть классических университетов дополнялась различными отраслевыми вузами: общеинженерными, инженерно-транспортными (железнодорожного, морского, речного, автомобильного, авиационного транспорта), институтами инженеров легкой промышленности, специализированными вузами (МФТИ, МИФИ), горно-инженерными, инженерно-химическими, радиотехническими, медицинскими, фармацевтическими, сельскохозяйственными, педагогическими, инженерно-строительными, инженерно-энергетическими, институтами народного хозяйства, ветеринарными и т.д. Крах плановой экономики predetermined исчезновение отраслей как ее структурных институтов: в рыночной экономике отрасль — понятие виртуально-статистическое, а главный структурный институт — фирма. Хотя, конечно, несколько институционализированных отраслей — бывших естественных монополий (железные дороги, энергетика) — сохранилось, но лишь частично. С исчезновением отраслей не стало и прямой жесткой связи соответствующих вузов с отраслевыми рынками высококвалифицированного труда. Этот факт, как бы избавивший все отраслевые вузы от ответственности за кадровое обеспечение бывших партнеров,



одновременно дал импульс быстрому созданию новых, неотраслевых факультетов. На 99% это — факультеты, которых в СССР не было (либо не было соответствующих специальностей): менеджмент, экономика (не «плановая», конечно), политология, социология, право (конечно, не советское), всевозможный маркетинг и т.д. Бывшие отраслевые вузы быстро наращивали в своих образовательных программах социально-экономическую и гуманитарную «классику», которая в реальности была, конечно, квазиклассикой. В новом российском обществе и в экономике, ставшей рыночной, возникла огромная потребность в этих неинженерных (неотраслевых) кадрах. И за их подготовку взялись бывшие отраслевые вузы — от авиационных и химических до педагогических и театральные. Сам этот процесс по определению вывел все эти вузы за рамки принятого во всем мире университетского профессионально-академического этоса. Как можно заниматься тем, что делать не умеешь? Ответ: только если закрыть глаза на профессиональную состоятельность, на международные профессиональные стандарты, на долг профессора соблюдать общепринятые научные образцы, а не делать вид, что фармацевт заодно понимает на профессорском уровне банковское дело. Профессиональная профанация быстро становится нормой, разрушая стандартную академическую культуру, подчас «до основания».

Между тем открытие указанных непрофильных образовательных программ являлось одним из основных способов выживания вузов в годы, когда государственное финансирование университетской системы России свелось к трем статьям (зарплата, начисления на зарплату, стипендия), размер которых не обеспечивал никому из получателей даже прожиточного минимума. Непрофильные программы помогли вузам выжить, но открыли эпоху вседозволенности в отношении несоблюдения критериев качества обучения.

Однако несмотря на финансовый вклад этих программ, непрофильные вузы не смогли обеспечить академическим работникам конкурентоспособные доходы в сравнении с бизнесом и чиновничеством. В стране, которая решила строить знаниевое общество и знаниевую экономику, ППС университетов оказался в маргинальном секторе национальной рабочей силы с точки зрения доходов. Доходная неконкурентоспособность этого сектора создала внутри него две тенденции: из него уходили те, чей потенциал оценивался многократно или даже на порядок выше в других секторах либо за рубежом, т.е. реальные academics; в него не приходили будущие реальные academics. Простой пример: первогодок в post-graduate departments (аспирантура/докторские программы) в европейских университетах получает стипендию 1000 евро в месяц при затратах не более 150 евро на общежитие и транспорт и при бесплатной медицинской страховке. Провозглашенный нашими властями принцип некоего равносправедливого отставания от Европы в доходах всех бюджетных секторов рабочей силы (из-за нашего общего от-



ставания) может и, вероятно, должен быть принят, но с оговоркой относительно фактора мобильности рабочей силы. Потенциальный профессор (аспирант с сильной подготовкой и хорошим английским языком) мобилен на глобальном рынке труда. Строитель и милиционер, учитель и врач, инженер и адвокат, чиновник и танкист и т.д. — большинство нашей рабочей силы — на этом рынке немобильны, они из нашей страны не уйдут. А мобильный аспирант уйдет, оставив нас с мечтами об инновационной экономике. Потому что на 100 долл. в месяц он прожить не может.

Таким образом, кадровая ситуация в университетах в последние двадцать лет резко ухудшилась. Реальная профессура (academics — главы научных школ и их ближайшие наследники) либо ушла из университетов, либо состарилась. Абсолютным большинством стали «инструкторы», причем в огромном числе даже не профессионалы, а «переделанные» в экономистов, психологов, юристов вчерашние инженеры, врачи, артисты и т.д. Качественно кадровая ситуация уже весьма далека от периода 1980-х годов.

Это ухудшение имеет много аспектов. В наиболее востребованных социально-экономических и гуманитарных направлениях картина оказалась наихудшей. Увеличение более чем на порядок числа образовательных программ на этих специальностях могло опираться на три формальных кадровых источника: а) переход ППС с других направлений, т.е. в лучшем случае превращение профессора в области, например, металлургии в профессора в области экономики; б) многократные совместительства имевшихся преподавателей; в) резкое усиление «подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации» (советская формула, применявшаяся в отношении аспирантуры, докторантуры и аттестации таких кадров). Первые два источника стопроцентно давали только «инструкторов»: первый — потому что профессора из одних направлений учеными в других областях не являлись и не могли стать по определению; второй — потому что «горловая» нагрузка в 1500–2000 часов в год выводила университетского преподавателя из режима каких-либо исследований. Совместительство сделало работу профессора кочевой, он каждый день должен присутствовать в нескольких вузах, ни о каких исследованиях в этом круговороте «инструкторских» обязанностей не может быть и речи.

Но дело не только в этом. Как уже указывалось, многих из этих научных и образовательных направлений в СССР не было. Не было и соответствующих кадров. Можно и нужно сказать даже по-другому: кадры, которые были, теперь перестали соответствовать научным критериям новых направлений. В газете «Ведомости» от 21 мая 2008 г. профессор РЭШ при ЦЭМИ РАН К. Сонин честно указал единственно верный выход из положения с нашим экономическим ВПО: «Перед существующими университетами стоит, по сути, одна задача: создание факультетов с нуля». Причем без участия нашей многоопытной профессуры. Но с приглашением российских профессоров, работающих ныне в лучших университетах



США. Это относится и к большинству факультетов социологии, философии, политологии и т.д.

Третий же источник кадров преподавателей для новых образовательных программ (аспирантура, докторантура и ВАК РФ) в качестве научных руководителей имел ученых, которые не были специалистами во вновь открывшихся направлениях обучения. Думается, что нашей стране нужно не просто научное, но и политическое мужество вслед за К. Сониным сказать, что если факультеты экономики нужно начать «с нуля», то и кадры для них нужны новые, подготовленные «с нуля». Аналогичная ситуация сложилась в юриспруденции, психологии и педагогике, где решили брать количеством, а при таком подходе неизбежна потеря качества.

Одновременно нужна специальная программа для реформы аттестации научно-педагогических кадров, для устранения из ее экспертных советов всех, кто не соответствует новым требованиям. А таких — подавляющее большинство. Однако все вчерашние (с советских времен) и новые обладатели кандидатских и докторских степеней, ученых званий доцента и профессора, а также званий членов-корреспондентов и академиков остаются при всех этих регалиях как ни в чем не бывало. Неоднократно предпринимавшиеся в ГУ–ВШЭ попытки организации глубокой переподготовки вузовских экономистов были содержательно и организационно выдержаны на высоком уровне, но не вызвали интереса у профессоров и мало заинтересовали доцентов. Эти программы были очевидно интересны молодым преподавателям, но их реализация зависела от решений их начальников (профессоров и доцентов), так что попасть на программы переподготовки удалось немногим.

Таким образом, профессионализм и содержание преподавания — главные составляющие академической культуры — пострадали за последние годы в наибольшей степени. Их уровень значительно снизился: и вследствие сворачивания исследований, потерявших приоритетность, и вследствие вытеснения научного времени ППС временем «инструкторским». А в социально-экономических направлениях — вследствие принятия содержания, далекого от мировых стандартов. Наши вузы в значительной своей доле — это diploma mills, т.е. фабрики дипломов, которые нигде за рубежом за credentials не принимают. Когда мы хотим сегодня выделить какие-то вузы как национальные, федеральные, исследовательские, то никто не задается вопросом о заслуженности подобного выделения. На Западе профессор вознаграждается высокой зарплатой, тенюрой и особым «социально-профессорским пакетом». Это вознаграждение на 90% определяется его научными достижениями, которые вполне измеряемы (публикациями в ведущих мировых и национальных журналах и индексом цитирования, числом патентов и свидетельств на изобретения, включением в экспертные группы, приглашениями на знаковые международные конференции, мировым экспертным уважением и т.д.). В случае с нашим «назначением» университета N федеральным или исследо-



вательским — можем ли мы представить широкой публике (в том числе широкой университетской публике), а не наносящему в этот университет визит большому начальнику, данные о доле таких профессоров в этом университете? На основе каких критериев осуществляется у нас promotion этого университета N? На основе ловко состряпанной заявки, лоббирования нескольких VIPов, указания большого начальника — земляка? Думается, что инвестировать нужно в точки роста, а не в точки лоббирования. Одним из индикаторов точек роста является место университета в международных рейтингах (в частности, в Шанхайском рейтинге). Но чтобы знать это место, нужно участвовать в таких рейтингах, что предполагает допуск в университет международных оценщиков. Если в образовательной политике нашего государства качество является действительно приоритетом, а не декларацией, то почему наши университеты (по крайней мере, государственные) не участвуют в таких рейтингах?

Если мы осознаем, что нынешний ППС университетов в большинстве своем «инструкторский», то, вероятно, одним из выходов из создавшегося положения будет поиск уцелевших и уехавших academics и создание им таких условий для восстановления научных школ, которые будут конкурентоспособны на этом сегменте международного рынка труда. Речь идет как об оплате их труда (она должна быть сопоставима с оплатой в западных странах), так и об учебной нагрузке. Российские (бывшие советские) нормы такой нагрузки в интервале 600–800 часов в год примерно в 5–6 раз выше европейских и американских. Такая норма исключает эффективную исследовательскую деятельность. А ведь к ней добавляется, как правило, совместительство ради элементарного хлеба насущного.

Уже отмечалось, что и в западных университетах этос ППС перестает быть гомогенным из-за быстрого нарастания доли «инструкторов». В России же «инструктор» теперь по факту — истерпяющая фигура в ППС. Мы тем самым теряем академическую культуру университетов, а вместе с нею и многовековую роль университетов как оплотов ценностно-цивилизационных основ нации. Кто тогда возьмет на себя эту роль? Ответ «никто» неверен. То, что у нас такого собственного оплота не будет, еще не означает, что исчезает источник указанных основ. Просто этот источник (тем более в эпоху свободного движения информации, активного трансграничного переноса культурных паттернов) станет иностранным, т.е. это будет культура другого народа, сумевшего сохранить свой ценностно-культурный консенсус.

Сама тенденция коммерциализации российских вузов, развития их предпринимательской деятельности не является исключением из нынешней общемировой университетской картины. Беда в необычайной глубине этой тенденции, в масштабе самого явления, особенно во вседозволенности, доходящей до аморальности. Конечно, можно объяснить этот масштаб тем, что государственное



финансирование вузов в 1990-е годы было близко к символическому (да и сегодня не достигло даже минимально необходимого уровня). Это так и было, и есть, и поэтому нельзя обвинять наши вузы в создании института коммерческих учебных мест и других видах рыночной деятельности. Однако, например, создание сотен филиалов, где фактически продаются дипломы, а не организуется достойное образование, объясняется разрушением академического этоса, возникшей страстью к наживе любой ценой. Тысячи и тысячи бакалаврских программ и программ специалистов, «сляпанные» в этих филиалах¹, напоминают даже не пейзаж модного у нас ныне shopping mall, а пейзаж блошиных рынков, на которых не до культуры.

Эти рынки и академическая культура — очевидные антиподы. Этот калейдоскоп программ отражает то, что профессор («инструктор») при минимальных трудовых затратах «навалял» для многократной продажи, то, что он как «сам себе менеджер» умеет, а не то, что студент должен знать и уметь, чтобы оказаться внутри, а не вне рабочей силы.

Впрочем, учитывая катастрофическое уменьшение исследований в вузах, всего этого стоило ожидать. Даже далекий от чистой науки, но глубокий мыслитель Ф.И. Тютчев предсказывал, что «любое ослабление, любое заметное снижение умственной жизни в обществе неизбежно ведет к преобладанию материальных потребностей и корыстных эгоистических интересов». Однако наиболее печальной чертой нового университетского этоса в России стала очевидная коррупция, сопряженная с охватывающим большинство российского студенчества явлением, которое на Западе называют cheating — мошенничество. Тем самым нечистоплотность охватила оба главных университетских сообщества — взрослых и детей, ППС и студентов. Многочисленные обследования говорят о чрезвычайной распространенности взяточничества в ходе приемной кампании, текущих экзаменационно-зачетных сессий, при выполнении и зачете контрольных работ (текущих, курсовых и даже выпускных). Это уже не эрозия, а опустошение академической культуры. Рискуя быть непонятым, скажу, что частично не отношу к предосудительным такое явление, как массовое репетиторство. Когда до 1917 г. репетиторством занимались студенты (особенно из разночинцев), это было и объяснимо, и даже похвально. Когда этим занимается профессор, то это тоже объяснимо, но вряд ли похвально. И в большинстве случаев это вина государства, которое материально низвело профессора до статуса дореволюционного бедного студента.

Что касается студенческого cheating, то это явление, которое рождается отнюдь не в недрах университетов. Оно рождается в семьях и в школе, а затем живет в обществе, являясь универсаль-

¹ Это же относится и к огромному числу программ в «непрофильных» вузах, среди которых, к сожалению, немало вузов в прошлом знаменитых, а ныне ставших «фабриками дипломов».



но-массовой «духовной» питательной средой не только аморализма и вседозволенности, но и коррупции как национального явления в широком смысле. То, что это явление до сих пор не замечено ни обществом, ни его представительными институтами (городские думы, законодательные собрания, Федеральное Собрание), говорит о низком уровне морали в нашем обществе. Cheating в образовательном учреждении означает мошенническое действие по обману преподавателей и присвоению учащимся результатов, заработанных другими. Это списывание, плагиат, подсказка, шпаргалка и т.д. В образовательной культуре западных стран любой факт cheating ведет к немедленному отчислению из учебного заведения, к непризнанию выпускных работ, включая магистерские диссертации, — даже за один присвоенный абзац или фразу. В России книжные ярмарки, развалы, магазины переполнены прекрасно изданными в твердых и мягких переплетах сборниками готовых сочинений, решений контрольных работ, курсовых и даже выпускных студенческих работ, просто откровенных шпаргалок. В Интернете меню подобных материалов безгранично. Россия, вероятно, единственная страна, которая видит свое будущее в знаниевом обществе и при этом превратила образовательный cheating не только в часть культуры, в огромный кусок культурного пейзажа, но и в продукт целой индустрии, венцом которой является коммерческое производство кандидатских и докторских диссертаций на продажу. Немалая часть этой продукции принадлежит «белой» экономике, в которой «продукт» даже облагается налогами.

Параллельная, «гармоничная» жизнь школьного этоса, зараженного cheating, и университетского этоса, где воздействие на академическую культуру очищающих принципов служения науке становится все менее заметным, где численно доминирует «инструктор» (но почти всегда увешанный знаками высоких академических отличий), где коммерциализация давно не только приняла легальные формы, но и получила широкое распространение, — вот эта параллельная жизнь находится в очевидном противоречии с теми задачами, которые ставит перед собой государство, и с историческими изменениями, которые происходят в России в последние 20 лет. Эта параллельная жизнь, безусловно, воздействует на указанные исторические изменения, искажает и тормозит их, мешает движению вперед. Она питает два наиболее опасных и труднопобеждаемых социальных явления в нашей стране, две беды: во-первых, коррупцию и, во-вторых, непрофессионализм, любительщину как прямое следствие массовой недоученности, массового стремления выдать плохие или весьма посредственные достижения за отличные успехи. В массовом подсознании ощущение этой двойной греховности есть, но на сознательном уровне каждый поддающийся этим искушениям стремится скрыть свою суть. Учащийся не хочет, чтобы окружающие знали об истинном уровне его достижений, и этого не хочет учитель, а также директор школы. Академическое сообщество также хочет свою растущую



неконкурентоспособность в сравнении с западными коллегами прикрыть многочисленными дипломами ученых степеней, всевозможных почетных званий, указание на которые сегодня можно встретить не только у каждого второго вузовского руководителя, включая деканов, завкафедрой и т.д., но даже у каждого второго политика. Последнее говорит о том, что университетский этос уже не фильтрует, а инфицирует окружающую его среду. Мощное сопротивление ЕГЭ — опаснейший симптом, подтверждающий наличие массового желания членов национального образовательного сообщества скрыть свои «достижения». В этом же ряду стоит и противостояние ректорского корпуса России нашему участию в Болонском процессе.

Для камуфлирования истинной ценности «достижений» образовательной системы сформировались специальные механизмы. Например, в ВАК по многим направлениям давно идет процесс коммерческой штамповки дипломов, за которыми никакие достижения обнаружить нельзя. Превосходящая все разумные пределы численность дипломов по экономике, праву, психологии и педагогике давно вызывает страдальческую критику на пленумах ВАК, но положение год от года не улучшается, а ухудшается. Речь идет о растущем числе негосударственных научных академий, печатающих многочисленные «знаки отличия» в науке, технике и образовании. Речь идет о методах легального давления на Рособнадзор, которому так и не дали права закрывать университетскую программу, если независимый мониторинг качества ее освоения дал отрицательные результаты. С одной стороны, вузовская часть Рособнадзора — единственный институт контроля (аттестации) качества, который пытался существенно реформировать свою деятельность в верном направлении, с другой — именно Рособнадзор подвергался и подвергается постоянному сильнейшему лоббистскому давлению многочисленных сил, от политиков разных уровней до СМИ, где проплаченные материалы давно перестали быть редкостью.

В целом постоянно ухудшающееся качество нашего образования — общего и профессионального — производно от снижения уровня образовательного этоса, в том числе академической культуры. Причины этого снижения многочисленны. Объективны те причины, которые привели к катастрофическому снижению социального статуса работников образования, к нищете образовательной системы в 1990-е годы, к уходу из нее лучших специалистов, к общему падению нравственного уровня в стране. Но ведь есть и субъективные причины, находящиеся внутри системы. Реакция ректорского корпуса на ЕГЭ и Болонский процесс — это не недопонимание новых управленческих стратегий, а протест против попытки государства заглянуть внутрь системы, сквозь ее тонированные сказками «о лучшем в мире» стекла. Презумпция «наилучшести» плюс запрет на вход внутрь — это явление этическое, а не управленческое. Думается, что важнейший рычаг реставрации образо-



вательного этоса — это настойчивая реализация открытости образовательной системы, всех ее компонентов. Нужно сделать все, чтобы продукт этой системы перестал быть «доверительным товаром», т.е. благом (товаром), высокое качество которого нельзя проверять, но нужно верить в то, что о нем говорят его производители.

Независимые экспертизы, максимальное участие в мониторингах, особенно международных, формирование культуры внешней оценки и самооценки — в этом должна состоять политика властей в данной сфере.

Образование — важнейшее слагаемое и источник национальной культуры. Его ущербность неизбежно тяжело отражается на нашем культурно-цивилизационном облике, усиливает в нем разрушительные искажения. Если сопротивление ЕГЭ было массовым, это должно было серьезно озадачить прежде всего региональные образовательные власти и стоящих за ними политиков: последним пора осознать свою буквально историческую ответственность не только за образование, но и за ценностную составляющую национального потенциала¹.

А вот сопротивление Болонскому процессу вызывает большие сомнения в адекватности процедур формирования ректорского корпуса. Его «отвязанность» от любых властей — федеральных и особенно региональных — обусловила отсутствие у него ответственности перед обществом, экономикой, наконец, перед потребителем университетских услуг. «Тонированные стекла», за которыми от потребителя скрывается качество образования, создают условия отсутствия ответственности и перед потребителями.

Такое положение оценили уже и внутри сообщества политиков, среди которых появляется все больше желающих попасть в ректорское кресло и ни за что не отвечать. Ректоров якобы демократически избирают. Наверное, процессуально обратное доказать сложно. Дело, однако, в другом. Важность демократии, ее ценность «допустима лишь постольку, поскольку она создает аристократическое осуществление» цели, ... «она есть лишь способ выделения лучших к власти, и притом лишь один из способов»². «Аристос» в переводе с греческого — «лучший», а «власть всегда должна осуществляться **лучшими** людьми, удовлетворяющими этическому цензу»³. Назначаемость губернаторов привела к власти в регионах не обязательно лучших, но более эффективных политиков, и уж

¹ Борьба против ЕГЭ — это страх образовательной системы перед независимой оценкой ее результатов. Директора школ (да и многие учителя) знают, что может обнажить ЕГЭ, и боятся. Мы утратили вкус к правде. А ведь когда-то к экзамену в России относились совестливо. Д.И. Менделеев вспоминал: «У нас (в Главном педагогическом институте. — Л.Л.), например, считалось в некотором смысле предосудительным готовиться к экзамену» (Менделеев Д.И. Познание России. М.: ЭКСМО, 2008. С. 337), т.е. если знаешь, то и бояться нечего. У нас ЕГЭ боятся потому, что точно знают, сколь высок процент так ничему и не выучившихся.

² Ильин И.А. О воспитании национальной элиты. М., 2001. С. 263.

³ Там же. С. 269.



точно не таких «распальцованных», как Наздратенко. Почему бы не обратиться к этому опыту и в деле формирования ректорского корпуса? Кстати, именно в этом деле уже дошло до казусов наследственной передачи ректорских постов. До этики ли тут? Яростное сопротивление Болонскому процессу и ЕГЭ — симптом глубокой нравственной болезни ректорского корпуса. Это означает, что нужно менять способы его формирования, сделав этический ценз на пути к ректорскому креслу не менее важным, чем профессиональный (который, кстати, тоже становится все более «никаким», что лишний раз подтверждает тяжелый этический диагноз нашей университетской жизни).

«Высшее образование, неразрывно связанное с развитием науки, необходимо требует для своего существования нравственных условий общежития, известной чистоты нравственной атмосферы»¹. В связи с этим встает вопрос: а если нет этой «чистоты атмосферы», то может ли сохраниться само высшее образование? Да и общее тоже?

¹ Булгаков С.Н. От марксизма к идеализму. М., 2006. С. 345.