
СОВЕТСКАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА: СОЦИАЛЬНАЯ ИНЖЕНЕРИЯ И КЛАССОВАЯ БОРЬБА

Л.Л. Шпаковская

Статья содержит анализ советской образовательной политики на разных этапах социалистического строительства. Анализируя официальный дискурс, автор показывает, каким образом советская образовательная политика участвовала в процессах формирования классовой структуры общества начиная с 1917 года. Важным результатом этой политики стало появление класса советской интеллигенции, который определялся советскими идеологами как слой специалистов с высшим образованием. Статья показывает, как интересы этого класса стали определяющими в выработке образовательной политики в позднесоветское время.

Ключевые слова: образовательная политика, интеллигенция, мобильность, позитивная дискриминация, меритократические критерии, классовое (вос-)производство

Данная статья посвящена анализу советской образовательной политики с точки зрения ее участия в социальной инженерии и в процессах классового (вос-)производства советского общества. Образование при этом будет рассмотрено в качестве инструмента отбора и селекции, санкционирующего доступ индивидов к различным социальным позициям. Именно поэтому борьба за образовательные привилегии и возможности установления правил в образовании всегда выступает предметом борьбы между различными социальными силами. Советское общество не является исключением. Более того, советская образовательная политика представляет собой яркий пример того, как политические интересы фаворизировали одни социальные группы и депривировали другие. Задача состоит в том, чтобы показать, как менялись принципы образовательной политики на разных этапах советской

истории, а также в чем состояли социальные последствия этой политики в терминах социальной структуры советского общества.

В статье мы сконцентрируем наше внимание на роли образовательной политики в процессе создания советских элит и, более широко, — слоя советской интеллигенции. Термин «интеллигенция» в русском языке является многозначным. Однако мы будем понимать его в узком, социально-историческом смысле, так как его трактовал советский политический дискурс, — как слой специалистов, имеющих высшее образование. Согласно официальному видению, к интеллигенции относились лица, занятые умственным, творческим трудом или руководящей работой. Именно этот слой стал политической опорой советской власти, а во многих случаях и самой властью. Именно этот слой выступал главным объектом социальной инженерии. Его представители имели привилегированное положение в советском обществе, обладая наибольшим объемом ресурсов как материальных, так и символических. Советские партийные, руководящие, научные и творческие элиты выступали верхушкой данного слоя. Пропуском для вхождения в слой интеллигенции служило высшее профессиональное образование, которое с необходимостью должно было быть приобретено либо в начале карьеры, либо по мере продвижения по служебной лестнице всеми претендентами на занятие привилегированного положения. Иначе говоря, высшее образование выступало важным каналом пополнения интеллигенции и советской элиты ¹.

Таким образом, мы подвергнем социологическому анализу советскую образовательную политику. Прежде всего, нас будут интересовать ее действия в отношении высшего образования как прямого канала пополнения советской интеллигенции. Основной официально провозглашенной целью образовательной политики в СССР являлось регулирование доступа к различным типам образования [Томяк, 1996]. Поэтому, при рассмотрении политики высшего образования, мы будем пытаться идентифицировать, прежде всего, инструменты регулирования доступа, характерные для каждого периода советской истории, а также их социальные последствия в терминах классовой динамики и воспроизводства общества. Инструменты регулирования доступа были различны. Они включали определение критериев отбора в вузы (академические успехи vs. критерии социальные); создание институционализированных путей, ведущих к высшему образованию (общеобразовательная школа, производственный опыт, подготовительные курсы); определение условий учебы студентов и критериев распределения различных форм социаль-

¹ Помимо образования, существовали и другие каналы социального продвижения, такие как продвижение по партийной или профессиональной линии, однако карьерный рост на определенном этапе требовал получения высшего образования, для чего была создана система партийных вузов [Константиновский, 1999. С. 39].

ной поддержки (стипендии, жилье, плата за обучение); определение структуры и принципов функционирования высших учебных заведений (их количества, специализации, форм управления, степени автономии). Все эти инструменты, преднамеренно или нет, оказывали влияние на процессы классового воспроизводства, облегчая доступ выходцам из одних социальных слоев и препятствуя доступу других.

Исследователи неоднократно производили попытки произвести периодизацию образовательной политики СССР. Американский историк Шейла Фицпатрик [Fitzpatrick, 1979], анализируя советскую образовательную политику 1920–1930-х годов, выделяла внутри данного периода этапы, использовавшие разные инструменты отбора внутри образовательной системы. Первый из них был связан с политикой позитивной дискриминации по социальному происхождению. Второй – с отказом от позитивной дискриминации и введения взамен критерия учебных успехов. Советские социологи производили попытки периодизации послевоенной образовательной политики [Константиновский, 1999; Руткевич, 2002]. С их точки зрения политика послевоенного периода также распадается на два этапа, каждый из которых выделяется в связи с использованием разных критериев – социальных или меритократических.

В зависимости от выбранных политических инструментов и их социальных эффектов, а также опираясь на периодизацию, предложенную данными исследователями, мы выделили четыре этапа советской образовательной политики: 1) политика продвижения рабочих и крестьян через образование (1918–1931); 2) период восстановления порядка и социального равенства в образовании (1932–1957); 3) период попыток реформ образования (1958–1970); 4) период усиления диверсификации образования и воспроизводства социально-профессиональных групп (1970–1980). Выделенные этапы отмечают постепенный переход образовательной политики от политики инженерии общества, связанной с выковыванием социальной структуры и формированием советских элит, к политике обеспечения равного доступа в систему высшего образования на основе академических успехов учащихся, которая постепенно превратилась в политику закрепления социально-профессиональных статусов и сокращения возможностей мобильности через систему образования.

Первый этап советской образовательной политики (1918–1931 годы). Политика продвижения рабочих и крестьян через образование

Политика послереволюционного периода крайне неоднородна. Фицпатрик, предлагая периодизацию советской образовательной политики, по существу, выделяет внутри данного этапа два периода, в связи с изменением общего политического, экономического и идеологического

контекста, произошедшим в середине 1920-х годов [Fitzpatrick, 1979]. Тем не менее политические цели и механизмы оставались сходными на протяжении всего этапа. Основной целью в этот период стало массированное обучение советских, политически лояльных специалистов, которые могли бы заменить специалистов буржуазных. С точки зрения большевиков, образование в дореволюционном обществе являлось прерогативой эксплуататорских классов, поэтому те, кто имел среднее или высшее образование, воспринимались как классовые враги пролетариата. Получившие образование при царизме подозревались в политической нелояльности, в том, что они являются носителями «буржуазных ценностей» и чуждого классового сознания. В послереволюционный период и период НЭПа советский режим вынужден был прибегать к помощи последних, нуждаясь в работе профессионалов, клерков и технических специалистов. Однако лучшее, что можно было ожидать от них в политических терминах, был пассивный нейтралитет по отношению к новой власти. Поэтому вплоть до 1928 года меры по продвижению через систему образования рабочих и крестьян предпринимались достаточно активно, однако при этом предполагалось, что новые выпускники вузов постепенно заменят собой прежних специалистов. С началом индустриализации отношение к буржуазным специалистам кардинально меняется. Их обвиняют во вредительстве, они подвергаются повсеместным репрессиям и увольнениям. Соответственно, образовательная политика приобретает характер интенсивного экстренного, организованного продвижения выходцев из рабочих и крестьян в систему образования. Основным инструментом достижения целей образовательной политики на протяжении всего послереволюционного периода стала *позитивная дискриминация* при приеме в высшие учебные заведения в пользу рабочих и крестьян.

Политика позитивной дискриминации данного периода была начата в связи с выходом Декрета Совета Народных Комиссаров от 2 августа 1918 года «О приеме в высшие учебные заведения РСФСР», который декларировал приоритет приема в вузы «лиц из среды пролетариата и беднейшего крестьянства». Одновременно с этим Декретом СНК принял постановление, определявшее новые правила приема. Постановление отменяло любые вступительные экзамены и сертификаты об окончании среднего образования и предусматривало открытый прием в вузы всех желающих, достигших 16 лет вне зависимости от пола и сословной принадлежности [Народное образование, 1957. С. 385]. Курс на пролетаризацию высшего образования был дополнен рядом других мер, призванных облегчить доступ рабочих и крестьян и воспрепятствовать проникновению в систему высшего образования представителей «бывших эксплуататорских классов». Среди этих мер основными были реформы системы институционализированных образовательных каналов, ведущих в вузы (единые учебные планы для школ всех типов, создание рабфаков и фаб-

рично заводских училищ, дававших возможность поступления в вуз); установление правил приема в вузы по критериям социального происхождения (система командирования на учебу в вуз от советских предприятий, партийных, комсомольских организаций, профсоюзов, кардинальное сокращение мест для свободного набора, студенческие чистки по социальному происхождению); социальная поддержка студентов пролетарского происхождения (плата за обучение для лиц, живущих на нетрудовые доходы, распределение стипендий, продовольственной помощи и жилья на основе социального происхождения) [Амалиева, 2007].

Однако, несмотря на классовый принцип при приеме в вузы и регулярные студенческие чистки по социальному происхождению, советский режим стремился к поддержанию добрых отношений с буржуазными специалистами и профессорами. Профессора и буржуазные специалисты пользовались рядом привилегий, включая право на дополнительную жилую площадь, право на «самоуплотнение». Их дети были освобождены от оплаты обучения в вузах, а Секция Научных работников даже получила квоту на поступление в высшие учебные заведения, наряду с другими профессиональными организациями рабочих. Кроме того, специалисты и профессора имели относительно высокую оплату труда. Старые специалисты и инженеры работали на заводах и фабриках и пользовались уважением со стороны промышленников в качестве профессионалов и высококвалифицированных работников. Сам Ленин выступил за сотрудничество советского режима со старой интеллигенцией, предлагая заинтересовать ее и поставить ее ум и навыки на пользу социалистического строительства.

Политика в отношении старых специалистов, а с ней и политика приема в вузы стала гораздо более радикальной в 1928 году в связи с принятием Первого Пятилетнего Плана и началом индустриализации. «Великий перелом» ознаменовал наступление социализма не только в промышленном строительстве, но и на культурном и идеологическом фронтах. Он утверждал цели изменения структуры советского общества и выдвигал задачу создания новой «советской интеллигенции» взамен старой. Начало радикальной политики позитивной дискриминации было положено так называемым Шахтинским процессом. В марте 1928 года было объявлено о раскрытии крупного экономического заговора в районе шахт Донбасса. Государственный обвинитель пришел к заключению, что инженеры и другие специалисты, связанные с добычей угля, участвовали в систематической дезорганизации производства по воле прежних владельцев и иностранных агентов. Обвиняемые предстали перед судом не как отдельные индивиды, а как представители класса старой интеллигенции. Шахтинский процесс являлся показательным, он создавал атмосферу всеобщей «классовой бдительности» и подозрительности по отношению к старым специалистам. В прессе стали появляться публикации об

их вредительской деятельности на других предприятиях. С целью ликвидации вредительства на предприятиях буржуазные специалисты повсеместно подвергались репрессиями и увольнениям.

Представители старой интеллигенции устранялись не только с руководящих постов предприятий, но и с преподавательских должностей в вузах. Старые профессора рассматривались в качестве потенциальных противников вхождения новых «красных преподавателей» в высшее образование. Пресса обнаруживала множество примеров «антисоветского поведения» среди прежних профессоров. Они обвинялись в высокомерии, а также преподавании чуждых взглядов. Сообщалось, например, что в Ленинградском Институте Экспериментальной Агрономии был приглашен священник для того, чтобы освятить новое здание этой организации; что один профессор на Урале заявил своим студентам, будто коммунистическая диктатура была в экономическом отношении менее эффективна, чем просвещенный капитализм; и что некий исследователь-врач, изучающий реактивные психозы в условиях классовой войны, обнаружил, что коллективизация была причиной массового крестьянского психоза [Fitzpatrick, 1979. P. 113].

В 1931 году в своей речи «Новая обстановка — новые задачи хозяйственного строительства» Сталин высказался о необходимости создания «новой интеллигенции». Под новой интеллигенцией он понимал инженеров и других работников умственного труда из рабочих и крестьян. Новая интеллигенция должна была активно включиться в процесс социалистического строительства и отстаивать свои собственные интересы так же, как интересы класса рабочих и крестьян [Чуйкина, 2006. С. 105—106].

Одним из основных социальных механизмов формовки новой интеллигенции стало *выдвижение* рабочих на руководящие должности через образование. Согласно постановлениям правительства, вузы были обязаны принять не менее 65 % рабочих [Fitzpatrick, 1979. P. 128—129]. Политика выдвижения предполагала разработку новых механизмов привлечения рабочих в систему профессионального образования, которые включали как структурные изменения системы образования, так и новые формы позитивной дискриминации в пользу рабочих. С началом индустриализации образовательная политика все более приобретала прагматический характер, озаботившись не только социальным составом студентов, но и «близостью» образования к потребностям производства, а также его качеством и эффективностью. Выдвижение требовало постановки на руководящие должности не просто выходцев из крестьянства и пролетариата, они должны были быть достаточно квалифицированы для того, чтобы быть способными выполнять возложенные на них задачи.

Структурные изменения системы образования предполагали также реформирование институционализированных каналов доступа к высшему образованию с целью облегчения доступа рабочих. Расширению приема

в вузы рабочих и крестьян должна была способствовать и реформа школьной системы. Была изменена роль средней школы, в которой обычно учились дети из бывших «буржуазных» слоев и дети старых специалистов, в подготовке потенциальных абитуриентов. Ранее школа имела три ступени: начальную — 1–4-е классы, среднюю — 5–7-е классы и высшую — 8–9-е классы. Выпускники высшей ступени имели право поступать в вуз. В период первого пятилетнего плана 8–9-е классы были отменены, а семилетняя школа не давала возможности доступа к высшему образованию. Промежуток в два года был заменен рабфаком, подготовительными курсами, техникумами и ФЗУ. Эта реформа должна была способствовать не только большему привлечению рабочих в вузы, но и внедрению практического обучения, так как в этом случае все поступающие имели предварительный опыт работы на производстве [Fitzpatrick, 1979. P. 225].

Реформированию была подвергнута и высшая школа. Предполагалось, что она станет практически ориентированной на нужды производства, а также полностью «красной». Вслед за индустриальным строительством было существенно расширено количество технических вузов и факультетов. Так, количество преподавательских позиций увеличилось с 18 000 в 1927/1928 учебном году до 47 000 в 1930/1931 учебном году. Новые должности предпочтительно занимались лицами, имеющими соответствующее социальное происхождение [Fitzpatrick, 1979. P. 194–195]. В это же время была создана система элитных технических вузов, выпускники которых в дальнейшем заняли самые высокие руководящие позиции в советском государстве. В нее вошли шесть московских вузов (а позже присоединились и некоторые другие), перешедших в 1928 году из юрисдикции республиканских комиссариатов образования под контроль ВСНХ. Официально данное решение оправдывалось тем, что промышленники более осведомлены о потребностях производства [Народное образование... 1956. С. 387].

Чтобы повысить эффективность выдвижения, была организована кампания *тысячников*. Июльский пленум Центрального Комитета Партии 1928 года потребовал специальной мобилизации тысячи коммунистов для учебы во вузах с сентября 1928 года. Акцент был сделан на приеме не молодежи, а взрослых рабочих из числа коммунистов (максимальный возраст кандидатов не должен был превышать 35 лет), уже имевших не менее чем пятилетний опыт ответственной работы в партии, советах, аппарате, профсоюзах или промышленности. Первая коммунистическая тысяча отбиралась при наблюдении Центрального Комитета; 60 % отобранных были старше 30 лет; 79 % имели рабочее происхождение; большинство служило в Красной Армии в период Гражданской войны и только 20 % вступили в партию после 1922 года; 40 % имели лишь начальное образование и 21 % — неполное среднее. Для дополнительной подготовки тысячников к учебе в вузах были созданы специализирован-

ные подготовительные курсы, по окончании которых они направлялись в элитные московские высшие учебные заведения. Мобилизация партийных тысячников продолжалась вплоть до 1932 года. В период с 1928 по 1931 год от партии в высшее образование было отправлено 10 000 человек. Профсоюзы тоже направили несколько тысяч человек на учебу в вузы Москвы [Fitzpatrick, 1997. Р. 165–166]. Тысячники являлись только частью всех выдвиненцев периода первого пятилетнего плана, к ним добавлялись десятки тысяч других взрослых рабочих и коммунистов с заводов и из административного аппарата. Они выступали элитой выдвиненцев, направленные в самые престижные московские вузы, имевшие более высокие стипендии и льготы. Их дальнейшие профессиональные карьеры были связаны с работой на самых высоких правительственных должностях, а также в промышленности. Общей профессиональной траекторией выдвиненцев первого пятилетнего плана являлось поступление на инженерные должности после окончания вуза, после чего следовало назначение главным инженером одного из крупных советских индустриальных предприятий, затем директором предприятия и далее переход на правительственные должности.

Например, Дмитрий Федорович Устинов родился в 1908 году в Самаре в семье рабочего. В 1927–29 работал слесарем на Балахинском бумажном комбинате, стал членом партии в 1927 году. В 1934 году окончил Ленинградский военно-механический институт, был назначен инженером Ленинградского артиллерийского научно-исследовательского морского института. В 1937 году стал инженером-конструктором Ленинградского завода «Большевик», а в 1938 – директором этого завода. В 1941 году в возрасте 33 лет был назначен Наркомом Вооружения СССР, а в 1946 – министром вооружения СССР [БСЭ, 1956. Т. 44. С. 404]. Вершины карьеры достиг в 1976 году, став членом Политбюро ЦК КПСС.

Другие выдвиненцы также заняли самые высокие партийные и правительственные позиции в СССР. Из 115 министров и заместителей министров советского правительства 1952 года 50 % являлись выдвиненцами Первого Пятилетнего Плана. В Центральном комитете партии, избранном в том же году, из 104 человек 37 были выдвиненцами этого периода [Fitzpatrick, 1979. Р. 236].

Среди них выделялись два будущих лидера Советского Союза – Н.С. Хрущев и Л.И. Брежнев. Оба они имели рабочее происхождение и имели опыт работы перед поступлением в высшее образование. Хрущев родился в 1894 году на Украине, являлся одним из старших выдвиненцев, вступил в партию в период гражданской войны, далее окончил рабфак и занимал различные хозяйственные партийные посты. В 1929 году, в возрасте 36 лет, был послан от партийной работы в Московскую Промышленную Академию, в 1935 году назначен первым секретарем Московского областного и городского комитетов партии [Советская историческая энциклопедия, 1974. Т. 15. С. 711].

Брежнев родился в 1906 году, начав учиться в классической гимназии в 1915 году, в период НЭПА окончил техникум в Курске и далее работал по полученной специальности землеустроителя. В 1931 году поступил в Днепродзержинский Metallургический Институт, и в этом же году вступил в партию. После окончания института работал в течение нескольких лет инженером, заведующим районным земельным отделом. В 1939 году в возрасте 33 лет был назначен секретарем Днепропетровского обкома. Дальнейший карьерный рост этих двух политических фигур привел их на вершину советского государственного руководства [Советская историческая энциклопедия, 1974. Т. 2. С. 711].

Таким образом, к 1932 году начала создаваться советская элита технических специалистов и инженеров, которая состояла из советской интеллигенции на основе рабочего класса. Партийное членство и высшее образование стали двумя главными каналами для попадания в элиту. Политика позитивной дискриминации в образовании чрезвычайно облегчила вхождение в советскую элиту представителей рабочего класса. Безусловно, восходящая мобильность рабочих происходила бы и без вмешательства государства. Она могла бы возникнуть как естественный процесс, связанный с расширением производства. Индустриализация создала огромное число новых мест в промышленности для высококвалифицированных специалистов и руководителей, которые заполнялись бы, в том числе, за счет выходцев из рабочих. Однако советская образовательная политика твердо связала советскую власть с огромными возможностями, открывшимися для молодых рабочих и крестьян. Новая интеллигенция высоко ценила предоставленные ей образовательные и карьерные возможности, от нее можно было ожидать полной политической лояльности.

Второй этап. Восстановление порядка. Политика социального равенства в образовании (1932–1957 годы)

Образовательная политика как политика позитивной дискриминации в пользу выходцев из рабочего класса и крестьянства начала изменяться в конце первого пятилетнего плана, и уже в 1931 году обозначились первые признаки ее сворачивания. Конец 1931 – начало 1932 года отмечают новый этап советской образовательной политики, который был назван американским историком Ш. Фицпатрик периодом восстановления порядка [Fitzpatrick, 1979. P. 209]. Если предыдущие годы характеризовались образовательными экспериментами и разнонаправленными нововведениями, то с начала 1930-х годов происходит упорядочивание советской образовательной системы. Постепенно выкристаллизовывается та система, которая фактически продолжала существовать на протяжении всего последующего советского периода. В период с 1932 года происходит отказ от позитивной дискриминации в образовании в направлении равенства возможностей, академических критериев и меритократических

принципов при приеме в вузы. Образовательная идеология переориентируется на отбор лучших по способностям, талантам, трудолюбию взамен социального происхождения. Начало данного этапа отмечает серия законодательных актов 1931–1936 годов, касающихся средней и высшей школы, направленных на введение в образовательную практику данных принципов. Отказ от позитивной дискриминации в образовании также был провозглашен Конституцией, принятой в 1936 году.

Отказ от позитивной дискриминации был связан с кардинальным изменением восприятия властью значения старой интеллигенции для социалистического строительства. В июне 1931 года буржуазная интеллигенция была формально оправдана в речи Сталина, который заявил, что в новых условиях необходимо поддерживать и проявлять максимальную заботу о тех специалистах старой школы, которые перешли на сторону советской власти. В августе 1931 года было принято постановление ЦИК и СНК «Об улучшении бытовых условий инженерно-технических работников». Согласно постановлению, инженерно-технические работники переставали быть «служащими», имеющими ограничения прав, и уравнивались в правах с индустриальными рабочими. Дети инженерно-технических работников получали те же льготы при поступлении в вузы, что и дети рабочих. Инженеры получали страховые пособия по временной нетрудоспособности, налоговые льготы, преимущества в снабжении предметами потребления, санаторно-курортном лечении, приоритетное право получения жилья. В случае необходимости они имели право претендовать на дополнительную жилплощадь так же, как и ответственные работники [Чуйкина, 2006. С. 106].

Индустриальные предприятия по-прежнему нуждались в старых опытных высококвалифицированных кадрах. Оказалось, что новые советские специалисты не могут справляться со своими задачами столь же хорошо, как старые инженеры. Летом 1931 года большая партия студентов инженерных специальностей (включая первых тысячников) первого пятилетнего плана поступила на работу в промышленность. После первых месяцев работы последовали многочисленные жалобы как от предприятий, так и от бывших студентов. Предприятия жаловались на нехватку практических знаний и опыта молодых инженеров. Выпускники жаловались на пробелы в теоретических знаниях по таким предметам, как механика, физика и математика. Одновременно промышленные предприятия стали ощущать нехватку кадров средней квалификации, не нуждаясь в дополнительных инженерах и руководящих работниках. В октябре 1930 года ЦК Партии объявил двухлетний мораторий на выдвижение рабочих на административную работу. В 1931 году ЦК потребовал отозвать всех недавно выдвинутых рабочих обратно на производство и потребовал, чтобы все желающие учиться рабочие делали это без отрыва от производства в вечернее время. Рабочим стали доступны

другие внутриклассовые каналы восходящей мобильности, такие как прогрессивная система оплаты труда, движение стахановцев и ударников, дававшие им доступ к материальным благам, социальному престижу и руководящим позициям.

Проблема качества подготовки молодых специалистов была рассмотрена на XVII Партийной Конференции и обсуждена в прессе в первой половине 1932 года. В результате было достигнуто согласие о потребности в радикальной реформе высшего технического образования. 19 сентября 1932 года вышло постановление ЦИК СССР «Об учебных программах и режиме в высшей школе и техникумах». Его основные положения также были закреплены Постановлением СНК СССР и ЦК ВКП (б) от 3 июня 1936 года «О работе высших учебных заведений и о руководстве высшей школой». Эти документы устанавливали единый четкий порядок работы вузов, начиная с приема и заканчивая выпуском молодых специалистов. Базовым теоретическим предметам должно было быть отдано 80–85 % всего учебного времени. Основной формой преподавания стали лекции, семинарские и лабораторные работы. Вводились обязательные для всех абитуриентов вступительные экзамены, а также промежуточные экзамены, предназначенные для оценки академической успеваемости в период учебы. Были введены курсовые и дипломные работы. Академические критерии также были установлены для назначения на преподавательские должности [Народное образование... 1956. С. 389].

Перестройка системы образования затронула и школы. Реформы начались в связи с критикой прежней школы, так как она, по мнению правительства, не давала общих знаний и не решала проблемы подготовки грамотных людей с хорошим знанием основ наук, необходимых для поступления в вузы. В 1931 году ЦК ВКП (б) принял постановление «О начальной и средней школе», в котором осудил методическое прожектерство и дал указания о коренном изменении учебно-воспитательной работы в школе. В августе 1932 года ЦК ВКП (б) также выпустил постановление «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе». Эти законодательные акты стали основой для реформ, которые были направлены на введение учебных планов, построенных на четком расписании уроков. Новаторские методы обучения, такие как «бригадно-лабораторный метод», педологические подходы, были устранены. В преподавании точных и естественных наук устанавливалось систематическое изложение материала, предполагавшее переход от элементарных форм знания к более сложным. Гуманитарные науки должны были преподаваться, излагая материал исторически последовательно. С 1933 года были введены единые школьные учебники по всем предметам. Важным инструментом школьного воспитания становится дисциплина. Пионерская и Комсомольская организации вовлекаются в борьбу за порядок и дисциплину в школах. Средняя школа определяется как

основной институциональный канал поступления в вузы. Согласно постановлению ЦИК от 1932 года, вновь введены 8–9-й классы, а также добавлен 10-й класс. Таким образом, школьники получили возможность непосредственно поступать в вузы после окончания 10-го класса, минуя период работы на производстве, ФЗУ или рабфак [Константинов, Медынский, Шабаева, 1982. С. 185–187]. Это означало, что система высшего образования переориентировалась от приема взрослых рабочих на обучение молодежи, окончившей школу.

Были реабилитированы не только старые технические специалисты, инженеры и преподаватели естественных и точных наук, но и специалисты гуманитарных дисциплин. Немалую роль в этом сыграла школьная реформа, в процессе которой вводились единые учебники, в частности, учебники по истории и литературе. Сталин лично озаботился проблемой учебных материалов по истории и взял под личный контроль их подготовку. Он рассматривал преподавание истории в связи с ее важностью для идеологического воспитания советских граждан. Иначе говоря, история должна была отражать события с марксистско-ленинских позиций и подчеркивать историческую миссию коммунистической партии. Задача подготовки советских учебников истории была отнюдь не простой. Проблема заключалась в том, что вплоть до начала 1930-х годов преподавание истории не велось в школах, факультеты истории были расформированы, а старые профессора, как идеологически чуждые, вычищены из вузов. Гуманитарные и общественные науки преподавались только в нескольких специализированных марксистских вузах Москвы. В 1934 году ЦИК восстановил факультеты истории в университетах. Данное решение восстановило позиции многих «буржуазных» историков. Вновь открытые факультеты включились в работу по подготовке новых учебников истории, а также обучению преподавателей истории для средней школы [Fitzpatrick, 1979. P. 232–233].

Таким образом, уже в первой половине 1930-х годов произошел отказ от позитивной дискриминации в образовании, что было оправдано заменой старой интеллигенции новой советской. Новые советские элиты, благодаря образовательной политике, были рекрутированы из рабочего класса и крестьянства и встали на место старых. Дальнейшая «шлифовка» классовой структуры советского общества происходила в терминах «окультуривания», создания общих стилей жизни и ценностей советской интеллигенции. Принятая в 1936 году Конституция резюмировала политику отказа от позитивной дискриминации, формально объявив равенство всех граждан вне зависимости от классовой принадлежности. Согласно сталинской идеологии, советское общество, устранив эксплуататорские классы, продолжало состоять из классов рабочих и крестьян. Оно включало также дополнительную прослойку – интеллигенцию, которая была частью существующих классов, а потому

лояльна советскому режиму. Интеллигенция не была ни «красной», ни «буржуазной», а просто советской и способной служить народу [Радаев, Шкаратан, 1995. С. 182–183].

На данном этапе выдвиженцы должны были стать не просто профессионалами и техническими специалистами, но культурными людьми. Начинаются преобразования гуманитарных областей знания, сферы культуры и искусства. В 1934 году в прессе организована дискуссия о том, каким быть советскому интеллигенту, какими человеческими, личными и культурными качествами он должен обладать. Суть ее заключалась в вопросе о том, достаточно ли только специальных профессиональных знаний советскому интеллигенту? Письма читателей, опубликованные в газете «Комсомольская правда», утверждали то, что настоящий интеллигент должен быть не просто специалистом своего дела, но и разбираться в вопросах литературы, живописи, театра, избегать в речи грубых слов. Начинается агитационная кампания, направленная на приобретение рабочей молодежью гуманитарных профессий, пополнение рядов социально-культурной интеллигенции [Чуйкина, 2006. С. 107–108]. Возникает потребность в специалистах, способных трудиться на «культурном фронте». Создается советское искусство, основу которого составляет соцреализм. Одновременно оформляется набор классических литературных текстов, живописных и музыкальных произведений, составивших «официальную культуру» или культурный минимум, с которым должны были быть знакомы все «культурные» граждане. Огромными тиражами изданы произведения русских литературных классиков XIX века (например, Пушкин был издан в 1935 году тиражом 1,2 млн экземпляров, Толстой — 550 тыс. экземпляров). В прессе освещаются успехи советских скрипачей на международных конкурсах, происходят юбилейные чествования великих русских писателей. Пропаганда приглашала к культурному образованию не только технических специалистов, но также рабочих и колхозников [Fitzpatrick, 1992. P. 225]. Помимо приобщения к искусствам и чтению, «культурный человек» также должен был освоить ряд цивилизованных бытовых привычек, практик личной гигиены, овладеть культурой речи, внимательно относиться к своему внешнему виду и одежде [Волков, 1996]. К концу 1930-х годов слово «интеллигент» стало обозначать не просто образованного специалиста, но и любого «культурного» человека вне зависимости от его образования и рода занятия.

Вера Данхэм пишет о советской интеллигенции как советском среднем классе. По ее мнению, социальный состав данного класса был чрезвычайно широк, то есть он не был «статистическим единством по доходу, богатству или занятию». Социальные позиции его представителей были настолько различны, что невозможно полагать средний класс как нечто укорененное в какой-либо социальной группе. Символически это понятие «выражает обуржуазивание советских манер, ценностей и отноше-

ний». На протяжении всего послереволюционного периода и периода первой пятилетки происходила смена управленческого состава и формирование новой советской бюрократии. Новые бюрократы и управленцы, жаждавшие стабильности, карьерного продвижения, материального достатка, приватности жизни, задавали в нем ценностные ориентиры. Между тем к его представителям, разделяющим те же ценности, могли быть отнесены и члены других профессиональных групп (рабочие, крестьяне, люди интеллектуальных профессий). Советский средний класс, таким образом, сформировался как результат модернизации, и уже в 1930–1940-е годы представлял собой определенное единство, члены которого были ориентированы на сходные ценности. Фактически, утверждает Данхэм, партийное руководство заключило «большую сделку» с новым средним классом. Оно обменяло возможность поддержания «буржуазного» образа жизни на политическую лояльность [Dunham, 1976]. Этот образ жизни был связан с отходом от революционной идеологии и многочисленных социальных экспериментов 1920-х годов, он возник в ответ на потребность в стабилизации общества и политического режима, его основу составили ориентация на семью, иерархию, карьеру, индивидуальное потребление, классическое образование [Timasheff, 1946]. Хотя ценности среднего класса и буржуазный образ жизни стали характерны для всего советского общества, выдвиненцы и партийная элита оказались основными их бенефициариями, пользуясь привилегированным доступом к социальным и материальным благам [Осокина, 1998].

В образовании также присутствовало большое количество признаков утверждения буржуазных ценностей, делая образовательную систему все более соответствующей интересам среднего класса. Школьники получили традиционный учебный план, напоминавший старую дореволюционную гимназию. Цель высшего образования больше не состояла в том, чтобы дать просто техническое, профессиональное и политическое образование. Оно должно было передавать широкий багаж культуры, так как страна нуждалась в культурных, всесторонне образованных кадрах. Такое отношение к образованию привело к полному восстановлению университетов к 1940-м годам, созданию сети художественных и музыкальных высших школ [Fitzpatrick, 1979. P. 250].

Отказ от позитивной дискриминации отнюдь не означал, что двери высшего образования закрылись в качестве канала социальной мобильности для выходцев из рабочих и крестьян. Вузы продолжали привлекать молодых людей из всех категорий граждан, предоставляя доступ к карьерным возможностям и материальным благам, связанным с ними. Расширение производства и числа промышленных предприятий естественным образом создавало места наверху социальной структуры, которые заполнялись выходцами из разных социальных групп. Однако образовательная политика приобрела иной характер, она подчеркивала ра-

венство возможностей для всех советских граждан как одно из основных достижений советской власти. Согласно Руткевичу, в 1960-х годах руководящие должности продолжали пополняться в основном за счет выходцев из среды рабочих и крестьян [Руткевич, 2002. С. 85]. В 1966 году этим автором был проведен опрос 100 руководящих работников производственного объединения «Уралобувь». Опрашиваемые были отобраны по должностному принципу: директор объединения и его заместители, директора входящих в состав объединения предприятий и их заместители, начальники цехов и отделов и их заместители. Все опрошенные находились в возрасте до 40 лет (то есть родились приблизительно в конце 1920-х годов). Это означало, что время их обучения и карьерного становления приходилось на вторую половину 1940-х – начало 1950-х годов, иначе говоря, период, когда политика позитивной дискриминации была прекращена. Среди опрошенных 49 человек вышли из среды рабочих, 41 – из крестьян, 10 – из служащих. Следовательно, только 10 % руководителей объединения являлись выходцами из семей, занятых умственным трудом. Эти данные показывают, что возможности социальной мобильности через образование для рабочих и крестьян не были закрыты. Однако приток рабочих и крестьян в высшее образование больше не являлся результатом целенаправленной политики ¹.

Третий этап советской образовательной политики. Период попыток реформ образования (1958 – начало 1970-х годов). Трудовой опыт vs. академические успехи

Следующий этап образовательной политики отмечают реформы, начатые в 1958 году и нацеленные на реорганизацию школьного обучения, имевшие также последствия для высшего образования и для процессов (вос-)производства советских элит, рассматриваемых в этой статье. Общим идеологическим контекстом реформы являлось принятие Шестого Пятилетнего Плана (1956–1960), который ставил цель

¹ В военный период советская образовательная политика была направлена на потребности фронта и отвечала общей милитаризации общества, в связи с чем в образование были внесены некоторые изменения, такие как: расширение форм вечернего обучения, создание специализированных военных средних школ: Суворовское и Нахимовское училища, введение медалей за отличную учебу [Pennar, Bakalo, Vereday, 1971. P. 39–40], введение раздельного обучения для мальчиков и девочек [Чернова, 2006. С. 56]. Некоторые из этих мер рассматривались как экстренные и впоследствии были отменены, как например, раздельное обучение [Pennar, Bakalo, Vereday, 1971. P. 41]. Несмотря на то, что образовательные реформы военного времени сами по себе заслуживают внимательного изучения, в данной статье они не проанализированы в связи с тем, что в большинстве своем носили временный характер. Тем не менее некоторые из них, такие как создание специализированных военных школ, могут рассматриваться как начало социально-профессиональной дифференциации образования, ставшей характерной для более поздних периодов советской образовательной политики.

модернизации и увеличения темпов социального и экономического развития страны. К этому моменту также промышленные предприятия начали ощущать нехватку кадров рабочих профессий, от успешной работы которых зависела реализация намеченных преобразований в промышленности и социальном секторе. В 1958 году Верховный Совет СССР принял закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». Данное решение известно в связи с введением всеобщего обязательного восьмилетнего образования. Однако закон содержал ряд других преобразований школьного обучения, направленных на приведение его в соответствие с потребностями производства и сельского хозяйства в рабочей силе. Кроме того, реформаторы ставили цели усиления воспитания советских людей в духе коммунистического сознания путем знакомства их с основами рабочих профессий.

Для достижения поставленных целей был намечен ряд мер. Во-первых, общеобразовательная средняя школа становилась восьмилетней (и обязательной для всех), что должно было повысить общий уровень образования рабочих кадров. Во-вторых, сроки обучения в старшей школе были увеличены с двух до трех лет. Дополнительный год в старших классах добавлялся для того, чтобы ученики приобретали рабочую профессию физического труда, обучаясь одновременно в школе и цехах предприятий или специально созданных учебных цехах и комбинатах. В-третьих, количество общеобразовательных школ, имеющих 9–11-е классы, сокращалось.

Реформаторы предусматривали, что молодежь после окончания восьмилетней школы пойдет тремя путями. Первый путь после 8 лет обучения в школе предполагал переход прямо на производство с возможностью дальнейшего обучения без отрыва от работы в школах рабочей и сельской молодежи в течение двух лет. Второй путь предоставляла старшая средняя школа. Обучаясь три года в старших классах, учащиеся должны были получить полное среднее образование и профессиональную подготовку. Третий путь состоял в поступлении в техникумы, выпускники которых должны были получить полное среднее образование, рабочую специальность и звание специалиста средней квалификации. При поступлении в вузы отдавалось предпочтение абитуриентам, имевшим двухлетний стаж работы на производстве или отслужившим в рядах Вооруженных сил [Руткевич, 2002. С. 24]. Предполагалось, что реформа сделает среднюю школу менее предпочтительной траекторией профессиональной карьеры. Привлечение молодежи к рабочим специальностям должно было способствовать ее всесторонней образованности, пониманию потребностей производства, повышению престижа рабочих специальностей. Реформы должны были изменить образование, которое, по мнению их авторов, воспитывало неприязнь к труду физическо-

му и привить склонность к труду ручному¹ [Кумель, 2003]. Кроме того, производственный опыт официально рассматривался как критерий политической сознательности и лояльности.

Таким образом, реформа попыталась повторно ввести производственное обучение и трудовой опыт в качестве критерия отбора в высшее образование. Однако она принципиально отличалась от политики образования без отрыва от производства и выдвижения 1920-х годов, рассчитанной на социальную мобилизацию взрослых рабочих, уже имеющих рабочую специальность или опыт работы на производстве. Взрослым рабочим производственное обучение, в отличие от абстрактного академического, было понятным и близким. Кроме того, они рассматривали образование как способ повышения своего социального статуса, получения новых карьерных и профессиональных возможностей. Образовательная политика 1960-х годов была рассчитана на молодых людей, выпускников школ. Их предпочтения и установки, также как и общая биографическая ситуация, были чрезвычайно отличны от тех, которыми располагали взрослые рабочие 1920-х годов.

Биографическая ситуация молодежи начала 1960-х годов определялась теми жизненными шансами, которые предоставляло им образование в этот период. Прежде всего, высшее образование являлось чрезвычайно легко доступным каналом социальной мобильности, дававшим доступ к престижным и высоко оплачиваемым профессиональным позициям интеллигенции. С одной стороны, престиж профессий интеллигенции поддерживался советской пропагандой, использовавшей достижения в науке и технике в качестве доказательств успеха советской экономической, образовательной, научной политики, а также преимуществ советского строя перед капитализмом. В прессе широко освещались успехи советской науки в освоении космоса, ядерной физики, создании водородного оружия [Константиновский, 1999. С. 39]. Ученые, инженеры, врачи стали главными персонажами советской литературы и кино 1960-х годов. По мнению культурологов Александра Вайля и Петра Генниса, это были настоящие герои своего времени [Вайль, Геннис, 2001. С. 100]. С другой стороны, то, что внедряла в общественное сознание

¹ Проект данной реформы был гораздо более радикальным. Первоначально авторы реформы предлагали полностью устранить 9–10-е классы средней общеобразовательной школы. Предполагалось, что все ученики будут покидать школу в возрасте 15–16 лет, после отправляться на производство и работать в течение двух лет. Желавшие продолжить образование будут учиться в вечерних школах без отрыва от производства. Хрушев также предложил отменить первые два курса в технических вузах, заменив их стажировкой на предприятиях, совмещенной с заочными или вечерними занятиями. Законопроект, определявший будущие реформы, был вынесен на всеобщее обсуждение в прессе и общественных организациях. Однако он подвергся критике как со стороны академического сообщества, так и со стороны представителей других профессиональных групп и был принят в сокращенной редакции [Кумель, 2003].

пропаганда, закреплялось соответствующей системой символического и материального вознаграждения работников. Выпускники вузов могли рассчитывать на гарантированное получение престижной и высокооплачиваемой работы по профессии. Реформы проходили на фоне продолжающегося экстенсивного развития экономики, в том числе отрасли ВПК, в которой были задействованы преимущественно наукоемкие производства. Доступность высшего образования в качестве канала социальной мобильности, позволяющего попадание в привилегированные слои общества, также обеспечивалась уникальной демографической ситуацией этого времени. В начале 1960-х годов семнадцатилетнего возраста достигали молодые люди, которые появились на свет в период войны. Соответственно данные возрастные когорты были малочисленными. Такая демографическая ситуация оказывала положительное влияние на конкурсную ситуацию в вузах. В первой половине 1960-х годов свои намерения смогли реализовать 80 % всех выпускников школ, желавших поступить в высшие учебные заведения [Константиновский, 1999. С. 63].

Попытка введения критерия трудового опыта в качестве социального критерия отбора в вузы в новых условиях оказалось непопулярной мерой. Молодые люди, в условиях широкой доступности и высокого престижа высшего образования, нацеленные на быструю социальную мобильность, не желали терять лишний год в школе, а приобретение рабочих специальностей рассматривали как бессмысленную трату времени. К критике реформ подключились и вузы, преподаватели которых жаловались на падение качества подготовки абитуриентов, вынужденных отвлекаться на производственное обучение [Кумель, 2003]. Экономисты указывали на то, что только 11 % выпускников школ продолжают работать по специальности, полученной ими в стенах общеобразовательных заведений, указывая на неэффективность использования бюджетных средств на профессиональное обучение подростков, которое затем ими не востребовано [Руткевич, 2002. С. 28–29]. Подвергнувшись критике, реформа 1958 года постепенно стала сворачиваться, и уже к 1966 году большинство ее начинаний, связанных с производственным обучением, были полностью отменены ¹.

¹ Продолжительность обучения в старшей школе была сокращена до двух лет. В 1964 году число 10-летних общеобразовательных школ было восстановлено до дореформенного уровня. Профессиональное обучение в школе было оставлено на усмотрение местных органов власти, и они в значительной степени упразднили его. В школах рабочей молодежи, рассчитанных на получение полного среднего образования, был добавлен еще один год для того, чтобы ученики могли полностью справиться со школьной программой. В 1965 году преимущества по стажу при поступлении были полностью отменены; зачисление стало осуществляться только на основе результатов вступительных экзаменов. Также были отменены все формы растягивания сроков обучения, связанные с производственным обучением [Руткевич, 2002. С. 31–32].

Отмена социальных критериев отбора (трудовой опыт) при приеме в вузы и восстановление критериев меритократических означали восстановление интересов интеллигенции. Фактически, отбор на основе результатов вступительных экзаменов благоприятствовал выходцам из семей, родители которых были заняты умственным (в том числе и руководящим трудом), имели высокую заработную плату и проживали в городах [Константиновский, 1999]. По данным Руткевича, в 1960-х годах доля выходцев из семей служащих и специалистов среди студентов была выше, чем их доля среди населения в целом. Частота поступления в вуз в семьях служащих была в 2,5–3 раза выше, чем в семьях рабочих [Руткевич, 2002. С. 97]. В 1973 году городские служащие и дети служащих (включая как специалистов, так и неспециалистов) составляли 40,9 % студентов дневных отделений вузов. Дети из семей специалистов получали преимущества при поступлении благодаря привилегированному доступу к культуре, который обеспечивает семья. Доходы родителей также потенциально давали преимущество, так как позволяли нанять частного репетитора. Разные шансы при поступлении имели и жители городской и сельской местности; жители столицы, центральных и провинциальных городов вследствие разного уровня качества школьного образования. Все эти преимущества сказывалось «на степени раскрытия способностей детей, подростков, молодежи» из разных семей и разных регионов СССР, оценивавшиеся меритократическими принципами отбора [Руткевич, 2002. С. 121].

Реформа 1985 года угрожала интересам интеллигенции, лишая их детей особых образовательных возможностей. Советские культурные элиты выступили инициаторами создания особых образовательных каналов, обеспечивающих преимущественное поступление в вузы. Уже в первой половине 1960-х годов открываются первые элитные школы, имеющие экспериментальный характер и первоначально предназначенные для одаренных учащихся. В 1962 году Академия наук и некоторые университеты получили разрешение создавать специализированные школы математики и науки для особо одаренных детей. Академия Педагогических наук открывает экспериментальные школы, а также специализированные школы с углубленным изучением иностранных языков. В ноябре 1966 года ЦК КПСС и Совет Министров СССР приняли постановление «О мерах дальнейшего улучшения работы общеобразовательной школы», которое давало некоторым школам право организовывать в старших классах углубленное изучение таких предметов, как физика, математика (позже химия), биология, гуманитарные дисциплины. Такие школы и специализированные классы давали преимущества при поступлении в центральные и наиболее престижные вузы, предоставляя своим воспитанникам более качественное образование. Если первоначально идеология организации специальных школ состояла

в предоставлении талантливым детям особых образовательных возможностей (например, школы-интернаты с углубленным изучением математики, открытые в это время, отбирали в свои стены талантливых детей со всей территории СССР), то постепенно социальные связи, степень подготовки на этапе начального школьного и дошкольного образования становятся все более значимыми для попадания в них.

Таким образом, происходит диверсификация учебных заведений по качеству подготовки и специализации, предоставляющих особые образовательные возможности, которые все больше начинают монополизироваться элитами, обеспечивая воспроизводство этих групп [Pennar, Bakalo, Bereday, 1971. P. 102]. Фактически, этот процесс диверсификации и специализации образования является противоположным процессу создания единой советской культуры и политической сознательной интеллигенции, осваивающей общий культурный багаж в школах и вузах, начавшийся в 1930-х годах. Сама интеллигенция становится все более разнородным слоем. Внутри нее появляются группы, ориентированные на разные ценности и стили жизни: «физики» и «лирики», культурные диссиденты, технические специалисты и творческая интеллигенция [Costanzo, 2006]. Можно сказать, что интеллигенция начинает утрачивать то ценностное единство, о котором писала В. Данхем применительно к 1930-м годам. И если в 1960-х — начале 1970-х годов это явление диверсификации образования только начинает проявляться, то в 1970—1980-х годах оно становится характерной чертой советской образовательной политики.

Четвертый этап. Диверсификация образования и воспроизводство социально-профессиональных групп (1970–1980-е годы)

Следующий этап советской образовательной политики характеризовался окончательным отказом от использования социальных критериев отбора в рамках образовательных институтов. Такие постановления ЦК КПСС и Совета Министров этого периода, как постановление «О завершении перехода ко всеобщему среднему образованию молодежи и развитию общеобразовательной школы» (июнь, 1972); «О дальнейшем совершенствовании обучения, воспитания учащихся общеобразовательных школ и их подготовки к труду» (декабрь, 1977); «О дальнейшем улучшении идеологической, политико-воспитательной работы» (апрель, 1979) закрепляли меритократическую систему отбора, утверждая среднюю общеобразовательную школу в качестве основного канала для поступления в вузы. Конституция 1977 года провозглашала абсолютное равенство возможностей в образовании для всех граждан СССР. Статья 45 гарантировала всеобщее равенство и доступность образования такими мерами, как бесплатность всех видов образования, обеспечение учащихся стипен-

диями, пособиями, льготами, предоставление возможности выбора не только очных, но и вечерних и заочных форм обучения [Константинов, Медынский, Шабаева, 1982]. Таким образом, доступ к селективным, необязательным формам образования, которыми выступали обучение в старшей школе, а также различные типы профессионального образования, был определен только способностями учащихся, их трудолюбием и желанием учиться. Предполагалось, что влияние социальных условий элиминировано. Тем не менее различные социальные группы имели разные возможности, а также карьерные установки в образовании.

В период 1970–1980-х годов происходило все большее расхождение идеологических установок в отношении образования и практических начинаний в этой сфере. На идеологическом уровне перед образованием ставилась цель изменения структуры советского общества в направлении большей социальной однородности. Социологи отмечали неуклонный рост пропорции граждан с высшим образованием в населении страны в целом. По данным Руткевича, за период с 1940 по 1981 год количество лиц, имеющих дипломы о высшем образовании, возросло почти в четыре раза, а количество студентов вузов дневных отделений в СССР с 1960 по 1981 год увеличилось более чем в два с половиной раза. Официальные данные также показывали выравнивание коэффициента поступления в вузы выходцев из разных социальных групп. Так, согласно данным переписей населения 1970 и 1979 годов, за этот период коэффициент участия в высшем образовании для рабочих возрос с 0,71 до 0,74, для колхозников — с 0,36 до 0,46, а для служащих специалистов снизился с 2,19 до 2,10 [Руткевич, 2002. С. 142].

На практике прием в вузы в 1970-х годах становился все более селективным. В 1970-х годах демографическая ситуация существенно изменилась по сравнению с началом 1960-х годов. В данный период семнадцатилетнего возраста достигли те, кто появился на свет в период послевоенного всплеска рождаемости. При этом число мест в высшем образовании было увеличено непропорционально. Восьмой пятилетний план (1966–1970) исходил из четырехкратного увеличения числа выпускников средней школы, в то время как число мест в вузах в течение того же периода предполагалось увеличить только на 1/4. В результате конкурс в высшие учебные заведения в 1970-х годах резко возрос и составил в среднем по стране 4–5 человек на место [Pennar, Bakalo, Bereday, 1971. С. 102]. Вузы Москвы и Ленинграда, столиц союзных республик, а также крупных культурных центров, таких как Новосибирск, Свердловск, Горький, Саратов, Харьков, Одесса и т. д., обладали большей привлекательностью. Так, в 1980-м году конкурс в ленинградских вузах составил в среднем 2,54 человека на место. Одновременно в провинциальных вузах на некоторых факультетах конкурс полностью отсутствовал. Таким образом, центральные вузы приобрели значение селективных инструментов.

Гораздо более селективными становятся и институциональные каналы поступления в вузы. Постепенно растет число специализированных и экспериментальных общеобразовательных школ. И уже в середине 1980-х годов специализация школьного образования становится официально заявленным приоритетом. Тезисы Министерства просвещения СССР, опубликованные в 1987 году, утверждали необходимость создания сети школ, предполагающих дифференциацию обучения в соответствии с потребностями и интересами учащихся и их родителей. Специализация школьных старших классов должна была помочь подогнать школьную программу к требованиям вузов, путем углубленного изучения предметов будущей вузовской специализации. Были сформированы специализации классов по трем направлениям: физико-химико-техническое, биолого-эколого-сельско-хозяйственное и гуманитарно-обществоведчески-лингвистическое. Специализированные школы и старшие классы теперь рассматривались не как специальные, уникальные учебные заведения, предназначенные для создания особых образовательных условий для одаренных детей, а как полезный опыт, который должен быть распространен как можно шире. Такие школы и классы теперь должны быть доступны всем, кто имеет определенные склонности, а также намерен продолжить учебу в вузе по соответствующей специализации. Так, в Ленинграде, по инициативе Главного управления народного образования Ленсовета, в школах были созданы старшие классы по таким профилям, как педагогика, медицина, радиоэлектроника, культура, искусство. Специализированные школы и специализированные классы приобретают смысл институционализированных путей поступления в вузы и на факультеты соответствующей специализации [Glowka, 1996].

Часто общая культурная и экономическая ситуация советского общества данного периода определяется как «застой». С одной стороны, этот период характеризовался стабильностью, отсутствием изменений, социальной скукой. С другой — общество постепенно трансформировалось, прежде всего, в направлении деидеологизации, ориентации на частную жизнь и потребление [Козлова, 2005. С. 407]. Особенно беспокоило современников распространение ценностей личного потребления. По мнению некоторых исследователей, динамика потребительских устремлений в данный период даже оказалась подобна взрыву. Перед гражданами открылись возможности удовлетворения потребительского голода, осязаемого длительного времени на протяжении предыдущего советского времени. Рост теневой экономики и возможностей для неофициального заработка, а также развитие отношений блага предоставляли разные возможности доступа к материальным благам, здравоохранению и образованию. Социологи и журналисты этого периода обращают внимание на то, что наиболее привлекательными становятся такие виды занятий, которые дают привилегированный доступ к материальным

благам. Широко распространилось мнение о том, что материальный достаток более значим, чем статус интеллигента. Положение индивида в обществе стало определяться не столько образованием, сколько заработком [Константиновский, 1999. С. 42–43]. Рост дифференциации советского общества способствует формированию специфических каналов воспроизводства элит и отсева «чужаков», одним из основных среди которых становятся дифференциация заведений высшего образования, а также институционализированных путей доступа к ним.

Профессии учителей и инженеров в конце 1970-х – начале 1980-х годов оказались менее оплачиваемыми и менее престижными. Данные социологических исследований этого же периода фиксировали неравное участие представителей разных социальных групп в зависимости от местоположения, типа вуза, специальности и теми жизненными шансами, которые предоставляет полученное в них образование. Среди студентов престижных вузов и специальностей преобладали выходцы из семей интеллигенции. Выходцы из рабочего класса преобладали среди студентов технических и педагогических институтов. Диспропорция участия официально объяснялась, «с одной стороны, большей адаптируемостью рабочих к условиям современного индустриального производства, а с другой – более массовым характером технических и педагогических институтов» [Руткевич, 2002. С. 152]. Однако фактически высокая пропорция выходцев из рабочих среди студентов данных специальностей определялась теми сложностями, которые они испытывали при поступлении в условиях конкурентной конкурсной ситуации в престижные вузы и на престижные специальности.

В данный период увеличивались различия между социальными слоями, а также профессионально-отраслевыми группами, внутри них формировались профессиональные и квалификационные различия. Все эти различия воспроизводились образовательной системой. Профессиональные группы становились все более «закрытыми». Так, по данным социологических общесоюзных обследований, направленных на выявление социальных источников пополнения интеллигенции, проведенных в 1973–1974 годах и в 1978 году, наибольшее влияние на социальный состав студентов оказывали такие факторы, как социально-профессиональная группа и место жительства родителей (крупный город, малый город, поселок, деревня). Наибольшая доля детей колхозников и работников совхозов была сосредоточена в сельскохозяйственных институтах (42,2 %), детей врачей и других медицинских работников – в медицинских институтах (38,9 %), детей научных работников и творческой интеллигенции – в университетах (55,6 %). В то же время в институтах технического профиля дети медицинских работников были представлены мало (0,8 %) [Руткевич, 2002. С. 152–153]. Все это свидетельствовало о том, что если на декларативном уровне провозглашалось

движение к бесклассовому обществу и социальной однородности, что подтверждали данные о растущем участии в высшем образовании всех слоев населения, на практике массовизация высшего образования означала формирование системы высшего образования «как сложной совокупности подсистем, ориентированных на соответствующие им социально-профессиональные группы («отряды») интеллигенции» [Руткевич, 2002. С. 152]. При этом жители крупных городов, выходцы из семей интеллигенции имели больше шансов для поступления в центральные и престижные высшие учебные заведения ¹.

В середине 1980-х годов социологи также стали говорить о кризисных явлениях в образовании — как среднем, так и высшем. Кризисные явления проявлялись в связи с сокращением государственного финансирования, падения качества образования, «вымывания» талантливых преподавательских кадров. Исследования популярности профессий фиксировали падение престижа высшего образования. Выпускники вузов сталкивались с низкой оплатой труда ² и скрытыми формами безработицы, выражавшейся в неэффективности и бесцельности использования высококвалифицированного труда [Грушин, 2003. С. 315–358]. Высшее образование утратило смысл значимого канала социальной мобильности. Диплом как таковой больше не давал возможностей для социального продвижения. Если дипломы вузов столичных и крупных городов давали надежды на миграцию из маленьких населенных пунктов в большие горо-

¹ Доступ к элитному образованию все более становился опосредованным доходами и культурным капиталом семьи. Доходы семьи обеспечивают доступ к элитарным спецшколам «путем подкупа», а также в вузы путем использования услуг репетиторов. Культурный капитал обеспечивал дополнительную подготовку в семье через неформальные дополнительные занятия и общение со старшими родственниками, дававшие преимущества для поступления в спецшколы и вузы. Дифференциация по материальному положению учащихся разных типов средних образовательных учреждений, отмеченная Руткевичем, показывает, что семьи учеников средних школ (как правило, школа рассматривается в качестве основного пути поступления в вуз) были более обеспечены различного рода товарами потребления, такими как автомобиль, цветной телевизор, библиотека, спортивный инвентарь, дача. Это означало, что средняя общеобразовательная школа и высшее образование становились каналами воспроизводства обеспеченных слоев позднесоветского общества [Руткевич, 2002. С. 223].

² Если в 1949 году соотношение средних заработных плат инженерно-технических работников (ИТР) и рабочих в промышленности составляло 215 рублей к 100 рублям, то в 1982 году это соотношение составило уже 112 рублей к 100 рублям. В строительстве это соотношение составило 242 рубля к 100 рублям в 1940 году и 99 к 100 — в 1981 году. Изменение соотношения оплаты труда специалистов и представителей рабочих прочих профессий высокой квалификации стало причиной повышения привлекательности среднего специального образования (техникумы и ПТУ), и снижения привлекательности образования высшего. Приведенные выше данные о соотношении оплаты труда специалистов и рабочих являются средними показателями. В действительности зарплата молодого инженера была на треть или в половину ниже, чем у его сверстника — молодого квалифицированного рабочего, потратившего время, которое инженер провел в вузах, на приобретение профессии и повышение квалификации. То же касалось и таких специалистов, как врачи и учителя [Руткевич, 2002. С. 163].

да, из периферии в центр, из провинции в столицу, а дипломы центральных, престижных вузов давали перспективы интересной и высокооплачиваемой работы, карьерного роста, то держатели остальных дипломов могли рассчитывать только на небольшую заработную плату и монотонный труд. В новых условиях распределение социальных позиций все больше осуществлялось по другим правилам. Образование все больше превращалось в гарантию доступа к материальным и социальным благам, уступив место связям, блату и индивидуальной предприимчивости.

Таким образом, образовательная политика на протяжении всего советского периода была связана с созданием и воспроизводством класса интеллигенции. Советская интеллигенция конструировалась в противовес старой, дореволюционной. Образование совместно с индустриализацией и урбанизацией страны «перековало» миллионы советских людей, вырвав их из традиционного общества, социальных низов и вознес их в верх социальной иерархии. Результаты советской образовательной политики нельзя недооценить. Интеллигенция стала результатом и основным бенефициарием этой политики. Именно поэтому на протяжении всей советской истории она стремилась сохранить за собой образовательные привилегии, последовательно поддерживая введение селективных механизмов, которые если и не закрывали для социально чуждых доступ к высшему образованию как таковому, то препятствовали их проникновению в его элитарные формы.

Список литературы

Амалиева Г. «Сочувствую РКП (б), так как она дала мне возможность учиться в вузе...»: Социальная поддержка и контроль студентов Казанского университета в 1920-е годы // Советская социальная политика 1920–1930-х годов: идеология и повседневность / Под ред. П. Романова, Е. Ярской-Смирновой. М.: ООО «Вариант»; ЦСПГИ, 2007. С. 414–428.

Большая Советская Энциклопедия: В 51 т. 2 изд. М.: Государственное Научное издательство «БСЭ», 1950–1958.

Вайль П., Генис А. 60-е. Мир советского человека. 3-е изд. М.: НЛО, 2001.

Волков В. Концепция культурности, 1935–1938 годы: советская цивилизация и повседневность и повседневность сталинского времени // Социологические исследования. 1996. №1/2. С. 194–214.

Грушин Б. А. Четыре жизни России в зеркале опросов общественного мнения: Очерки массового сознания россиян времен Хрущева, Брежнева, Горбачева и Ельцина: Жизнь 2-я: Эпоха Брежнева. Часть 1. М.: Прогресс-Традиция, 2003.

Козлова Н. Сцены из частной жизни периода «застоя»: семейная переписка // Н. Козлова. Советские люди. Сцены из истории. М.: Европа, 2005. С. 405–434.

Константинов Н. А., Медынский Е. Н., Шабалева М. Ф. История педагогики. М.: Просвещение, 1982.

Константиновский Д. Л. Динамика неравенства. Российская молодежь в меняющемся обществе: ориентации в сфере образования (от 1960-х годов к 2000-му). М.: Эдиториал УРСС, 1999.

Кумель Л. Образование в эпоху Хрущева: «оттепель» в педагогике? // Неприкосновенный запас: Дебаты о политике и культуре. № 28 (2/2003) // <http://magazines.russ.ru/nz/2003/2/kumel.html>.

Осокина Е. За фасадом «сталинского изобилия»: Распределение и рынок в снабжении населения в годы индустриализации 1927–1941. М.: РОССПЭН, 1998.

Народное образование в СССР / Под ред. И. А. Каирова, Н. К. Гончарова, Н. А. Константинова, Ф. Ф. Королева, М. П. Малышева, В. З. Смирнова. М.: Изд-во Акад. пед. наук, 1957.

Радаев В., Шкаратан О. Социальная стратификация. М.: Наука, 1995.

Руткевич М. Н. Социология образования и молодежи: Избранное (1965–2002). М.: Гардарики, 2002.

Советская историческая энциклопедия: В 16 т. / Под ред. Е. М. Жукова, В. П. Болотина, Е. А. Волиной и др. М.: Советская энциклопедия, 1961–1976.

Чернова Ж. Современные модели гендерно-сегрегированного образования // Журнал исследований социальной политики. Т. 4. 2006. № 1. С. 35–80.

Чуйкина С. Дворянская память: «бывшие» в советском городе (Ленинград, 1920–30-е годы). СПб.: Изд-во Европ. ун-та в С.-Петербурге, 2006.

Dunham V. In Stalin's Time: Middleclass Values in Soviet Fiction. Cambridge: Cambridge University Press, 1976.

Costanzo S. The 1959 Liriki-Fiziki Debate: going public with the private? // Borders of socialism. Private spheres of soviet Russia / Ed by Lewis H. Siegelbaum. N. Y.: Palgrave, Mcmillan, 2006. P. 251–268.

Fitzpatrick S. Education and Social Mobility in the Soviet Union, 1921–1934. Cambridge etc.: Cambridge University Press, 1979.

Fitzpatrick S. The Cultural Front: Power and Cultural in Revolutionary Russia. Ithaca; L.: Cornell University Press, 1992.

Glowka D. Problems of access to higher education in the USSR // Western perspectives on Soviet education in the 1980s / Ed by J. J. Tomiak. L.: Macmillan, 1996. P. 123–137.

Pennar J., Bakalo I., Bereday G. Z. F. Modernization and diversity in Soviet Education. N. Y.; Washington; L.: Praeger publishers, 1971.

Timasheff N. The great retreat: the growth and decline of communism in Russia. N. Y.: Dutton&Co, 1946.

Tomiak J. J. Introduction // Western perspectives on soviet education in the 1980s / Ed by J. J. Tomiak. L.: Macmillan, 1996. P. 1–18.

Лариса Леонидовна Шпаковская
канд. социол. наук, научный сотрудник,
Европейский Университет в Санкт-Петербурге
электронная почта: lara@eu.spb.ru
