



## Памяти Ученого и Учителя

Володар Викторович Краевский родился 23 июня 1926 года в Самаре. Трудовую деятельность начал учителем средней школы, был школьным инспектором, редактором методического журнала. В 1966–1984 годы работал научным сотрудником и заведующим лабораторией дидактики Института теории и истории педагогики Академии педагогических наук, потом заведовал кафедрой педагогики Института повышения квалификации научно-педагогических кадров при АПН СССР. С 1993 по 2004 год был академиком-секретарем Отделения философии образования и теоретической педагогики в Президиуме РАО. В этот период он руководил исследованиями большого научного коллектива, курировал работу трех институтов.

Хотя В.В. Краевский широко известен в России и за рубежом как один из ведущих специалистов в области методологии педагогики и педагогической теории, круг его научных интересов выходил за эти пределы и распространялся в такие сферы, как дидактика, проблемы содержания образования, содержание и методы профессиональной подготовки педагогов-исследователей, проблемы повышения квалификации педагогов, их методологической культуры, профессиональное самосовершенствование преподавателей педагогики в области научной работы. Особенно значителен вклад В.В. Краевского в педагогическую науку как руководителя и участника разработки в творческом содружестве с учеными М.Н. Скаткиным и И.Я. Лернером, чьи имена стали классическими для педагогики — теоретической концепции содержания общего среднего образования и процесса обучения. Сейчас она становится все более востребованной. Самое активное участие в последние годы В.В. Краевский принимал в разработке стандартов общего и профессионального образования. На предложенной им концепции основано определение содержания образования, базовое для принятой министерством стратегии модернизации содержания общего образования.

Володар Викторович оставил после себя богатейшее научное наследие – более 300 научных публикаций (в том числе более 30 книг) по вопросам методологии педагогики, дидактики, методики, педагогического образования, многие из которых изданы за рубежом. Им исследована соотношение педагогики с другими науками, изучена проблема методологической рефлексии в научной и учебной работе, обосновано системное представление о связи педагогической науки и практики, раскрыта логика педагогического исследования и разработана система его методологических характеристик, создана концепция формирования педагогической теории. Он выявил состав, функции, структуру и методологические условия научного обоснования обучения, представил характеристики целостного учебно-воспитательного процесса и предложил принципы его построения; определил общетеоретические и нормативные основания переподготовки и повышения квалификации научно-педагогических кадров. Опубликованный в 2005 году и рекомендованный в качестве учебника для студентов педвузов труд В.В. Краевского «Общие основы педагогики» служит и по сей день системообразующим концептуальным основанием для преподавания педагогических дисциплин в вузах страны и методологическим ориентиром для научной работы в области образования.

Однако главное, что сделал В.В. Краевский в области педагогики, воспринимаемое как высший смысл всего массива проведенной им поистине титанической работы, состоит, на наш взгляд, в раскрытии ведущей роли методологии в научно-педагогическом познании.

Володар Викторович Краевский в течение многих лет проводил получившие широкую известность в педагогическом сообществе теоретические и практические занятия с препода-

вателями педвузов, научными работниками, аспирантами. Его лекции, статьи, книги были проблемными и в то же время гармоничными. Это придавало научному творчеству В.В. Краевского своеобразную красоту. Однажды его назвали поэтом методологии, в чем была сущая правда.

Как это и должно быть, незаметно, неофициально и неподвластно начальству сложилось представление о Школе Краевского. Она существует не в виртуальном официальном пространстве, а в реальности, в научных трудах, где всё чаще встречается это словосочетание. У него есть ученики и единомышленники. Его идеи развивают исследователи в разных регионах России и в других странах. Стремление помочь людям, занимающимся наукой, – таким был главный стимул для ученого. В этом ему не могли помешать ни возраст, ни расстояния. Санкт-Петербург, Самара, Волгоград, Красноярск, Челябинск, Ярославль, Шуя, Уссурийск, Екатеринбург, Коломна – вот неполный перечень городов, где он проводил лекционные и семинарские занятия. Более десяти лет Краевский занимался и с аспирантами РАО, у которых лекции и семинары В.В. Краевского пользовались огромной популярностью. Об их уровне и эффективности свидетельствует то, как их иногда называют в педагогическом сообществе – «легендарные».

Нельзя обойти стороной и такую важную сторону в профессиональной деятельности Краевского, как организация методологических семинаров, которые академик вел в течение многих лет. Вместе со своими коллегами и учениками он возродил семинар-конференцию всероссийского масштаба по методологии педагогики. Ежегодно в разных городах нашей страны проводятся сессии семинара, ставшего преемником Всесоюзного методологического семинара, начало которому было положено в далеком 1969 году. Начиная с 2001 года проведено девять сессий семинара, включая последнюю, состоявшуюся в Москве в апреле 2010 года, к которой Володар Викторович тщательно готовился, но которую нам суждено было проводить уже без него.

Как уже отмечалось, Москва – не единственное место для организации семинаров подобного рода. Набирает силу методологический семинар на Дальнем Востоке, инициаторами которого выступили педагогические вузы этого региона. Он представляет восточное крыло общероссийского методологического движения, точки развития которого – от Уссурийска и Хабаровска до Челябинска, Краснодара, Сочи и Москвы.

Кроме того, с 2004 года ведётся совместная работа философов, культурологов и педагогов в рамках другого ежегодного семинара «Философия – образование – общество». Значительное место в нём занимает обсуждение методологических вопросов педагогики. У истоков организации этого семинара вместе со своими соратниками также стоял Володар Викторович Краевский. Он принял участие в шести сессиях семинара.

Трудовая деятельность В.В. Краевского отмечена многими наградами и знаками отличия: званием «Заслуженный деятель науки РФ», медалью ордена «За заслуги перед Отечеством II степени», «Медалью Ушинского», знаком «Отличник просвещения», еще несколькими медалями.

Талант В.В. Краевского не ограничивался только научной сферой. Он также заявил о себе как блестящий писатель и самобытный поэт. В 2008 г. в Санкт-Петербурге увидел свет сборник его стихов «Сверху вниз по лестнице». Этим жанром ученый занимался фактически всю свою жизнь наряду с научным творчеством. А вскоре после его кончины была издана автобиографическая повесть «Следы на песке», описывающая страницы жизни и профессиональной деятельности автора.

Однако главное, более важное, чем любые научные и другие достижения, – ничем не запятнанная репутация, то, что в недавнем прошлом обозначалось слегка позабытыми сегодня словами «достоинство» и «порядочность». Володар Викторович Краевский был настоящим интеллигентом, всегда настроенным на помощь другим и сотрудничество. Все, кому при-

ходилось встречаться с ним (а их очень много), высоко ценили его человеческие и деловые качества – открытость в сотворчестве и научном поиске, внимательность, доброжелательность и требовательность. Его уважали за принципиальность, в основе которой – нравственная позиция, не подверженная колебаниям и административному давлению. Готовность помочь достойным и нежелание, невзирая на лица, поддаваться недостойным, бескорыстность, честность, бескомпромиссность, презрение к конъюнктуре – не те качества, которые помогают продвижению по службе и вообще в жизни. Успех и авторитет, достигнутые замечательным ученым и удивительным человеком не благодаря, а скорее вопреки этим качествам, – вот истинный показатель масштаба личности.

Случалось, что, опережая события, Володара Викторовича называли живым классиком, что ему сильно не нравилось. Несмотря на высокие звания и служебные посты, он был поразительно скромным человеком.

Сегодня мы публикуем малоизвестный доклад ученого, подготовленный им для семинара, состоявшегося 23 апреля 2010 г. в Москве в Институте управления образованием РАО, уже без В.В. Краевского, после его ухода из жизни. На том памятном семинаре обсуждались идеологические аспекты методологического обеспечения научных исследований применительно к образованию. В соответствии со спецификой темы и переживаемого страной исторического перелома автор определяет необходимость рассмотрения трёх взаимосвязанных обширных блоков проблем, возникающих, во-первых, в сфере общих представлений об идеологии, во-вторых, в анализе состояния образования как объекта влияния идеологии и, в-третьих, в процессе исследования образования, так или иначе подверженном воздействию идеологии.

По прошествии более 14 лет со времени создания этого текста его актуальность ничуть не утратила своей значимости. Во все времена перед образованием, его философией и теоретической педагогикой вставал вопрос: по какому пути двигаться человеческим общностям, каким ориентирам следовать в цивилизационное будущее, чтобы не сбиться с пути, состояться в культуре, обеспечить развитие и прогресс, и переживаемый отрезок современности – не исключение в этом «вечнозеленом» вопрошании и неизменно повышенном внимании к аксиологическим аспектам образования и науки. Подумаем об этом вместе с классиком!

*Н.Л. Коршунова,  
зам. главного редактора журнала,  
кандидат педагогических наук, доцент*

Репринт / Reprint  
УДК 37.014  
<https://doi.org/10.24866/2658-5855/2024-1/43-55>

## **Проблемы идеологии в исследовании образования**

**Володар Викторович Краевский**

*доктор педагогических наук, заслуженный деятель науки Российской Федерации*

Мы начинаем очередную, девятую, если вести отсчёт от 2001 года, сессию нашего методологического семинара. Продвигаемся мы в том же русле, в котором проходили предыдущие наши собрания. В прошлом году обсуждались современные тенденции развития педагогики как гуманитарной научной дисциплины. Столь же, а может быть, и более широко проблема ставится сегодня, хотя теперь так же, как и ранее, выделяется определённый аспект

---

Краевский В.В., 2024

рассмотрения общих методологических и специально-научных проблем. Следующие шаги на пути развития методологии педагогики связаны с самосознанием педагогической науки во всё более широком социальном контексте. Вектор движения проявляет себя в направлении методологической рефлексии – не столько вглубь, в направлении детализации методов исследования (методики исследований), сколько в направлении изучения связей всего комплекса исследований как целостности в контексте социальной среды, внутри которой этот комплекс существует. Самую существенную часть этой среды составляет идеология. Этим определялся выбор темы настоящего семинара, на котором обсуждаются идеологические аспекты методологического обеспечения научных исследований применительно к образованию.

Сдвиги в общественном сознании, экономике, политике – во всех сферах жизни нашего общества, с беспрецедентной быстротой происходящие на наших глазах, заставляют по-новому посмотреть на многие, казалось бы, привычные вещи, в том числе, а может быть, и в первую очередь, относящиеся к области еще сравнительно недавно незыблемых представлений, убеждений, категорий – идеологии. Мгновенно образовавшийся идеологический вакуум с такой же быстротой заполняется случайным, нередко сомнительным содержанием, что особенно болезненно сказывается на самой чувствительной точке общественного организма, на образовании. Возникает множество вопросов, на которые вряд ли возможно сразу дать исчерпывающие ответы. Однако эти вопросы нельзя снять с повестки дня, и необходимо сделать хотя бы первые шаги в их решении, опираясь как на отечественный, так и зарубежный опыт. Прежде всего, нужно их по возможности четко сформулировать и понять, почему они возникают именно в сфере образования и именно сейчас.

Конечно, полной однозначности в решении этих вопросов мы не добьемся, но, по меньшей мере, выявим некоторые подходы и позиции. Здесь излагается один из возможных подходов к проблемам самого общего характера, осмысленных с профессиональных педагогических позиций и относящихся к теме, обозначенной в заглавии.

Специфика нашей темы и нашего времени определяет необходимость рассмотрения трёх взаимосвязанных обширных блоков проблем, возникающих, во-первых, в сфере общих представлений об идеологии, во-вторых, в анализе состояния образования как объекта влияния идеологии и, в-третьих, в процессе исследования образования, так или иначе подверженном воздействию идеологии.

С самого начала ясно, что надеяться на получение однозначного ответа на вопросы, возникающие во всех этих отраслях духовного освоения действительности, не приходится. Однако без движения в этом направлении наука и образование обречены на ещё один застой.

В рамках Российской академии образования эта проблематика рассматривается не впервые. Ещё в разгар работы по трансформации школы и педагогической науки, в 1995 году, Отделение философии образования и теоретической педагогики совместно с Отделением культуры и образования, которое тогда возглавлял академик-секретарь И.В. Бестужев-Лада, провело заседание, посвященное проблеме «Идеология и образование». От нашего отделения был представлен доклад «Образование и идеология в контексте гуманизации образования».

Ввиду того, что задача гуманизации образования сегодня остаётся не решенной, а вопросы, поднятые пятнадцать лет назад, тоже, к сожалению, остаются актуальными, целесообразно будет вспомнить, что волновало научно-педагогическую общественность в момент перехода к новой жизни нашего общества и государства. В кратком изложении говорилось о следующем.

В издании Краткой философской энциклопедии об идеологии написано: «В настоящее время понятие идеологии употребляется почти исключительно как характеристика неистинного мировоззрения, предназначенного для обмана ради материальных, а также политичес-

ких интересов» [1, с. 170]. По-видимому, в первую очередь это относится к государственной идеологии, моноидеологии как средству воздействия на личность и подавления ее. Идеология в этом ее аспекте выступает как нечто чуждое, противостоящее гуманистической ориентации общества и направленности образования в демократическом обществе, соответствующей такой ориентации.

Анализ тенденций мирового развития позволяет определить общесоциальный контекст, в котором сегодня обсуждается проблема соотношения идеологии и образования. Культурологи выделяют три типа идеологий, сосуществующих в настоящее время.

1. Идеология как концептуальная система, например, материализм, идеализм, позитивизм. Это – концептуальная, т.е. научная, рациональная идеология.

2. Второй тип идеологии – это религиозная идеология, или религиозная доктрина. В последнее время она характеризуется падением, в принципе, роли концептуальных системных идеологий, то есть материалистических, идеалистических, эмпирических и т.п. Современный дифференцированный мир не может не противоречить логически построенным идеологиям. Усиливается желание не объяснять, а верить. По мере усиления религиозного сознания набирают силу различные секты.

3. Однако религиозным сектантством дело не ограничивается. Появляются нетрадиционные, порой мистические воззрения. Это – третий тип идеологии – нетрадиционная, иногда просто мистическая идеология. Изучение космоса, попытки выйти на контакт с неземными цивилизациями, усиление аналитических разработок в области биологии человека – все это питает новые типы идеологии [2].

Часто в одном человеке все это удивительным образом совмещается. Он может заниматься научной работой в рамках системы концептуальной идеологии, ставить свечку в церкви и увлекаться, скажем, полтергейстом.

Как ответить на вопрос: как ко всему этому относиться? Что делать в школе, как разобраться в этих переплетениях, имея в виду глобальную задачу гуманизации образования? Пока была одна на всех идеология, одно – научное мировоззрение, дело представлялось не очень сложным, даже как бы рутинным. Теперь же все становится запутанным. Из науки самой по себе не выводится основополагающий гуманистический принцип: человек есть мера всех вещей, он – цель, а не средство. С одной стороны, рассудочное, рациональное начало, воплощенное в науке, особенно в ее позитивистской ипостаси, недостаточно. Поэтому формирование научного мировоззрения, сводившееся в школьной практике к сциентистским подходам в интерпретации содержания образования, не должно быть единственной целью обучения и воспитания. С другой стороны, ощущается неполнота мировоззрения любого типа, формируемого идеологией, проецируемой на школу в форме индоктринации. Термин «индоктринация» для нас непривычен, но в англо-американском обиходе это – довольно популярное слово. По определениям идеологии как доктринальной системы и, соответственно, индоктринации, можно понять, что именно этим мы и занимались до сих пор, несмотря на декларируемую приоритетность научной логики перед чувством и верой.

Необходимое, но недостаточное условие индоктринации, то есть внедрения некой доктрины – это приведение к определенным убеждениям, к вере. Все политические, моральные и религиозные системы убеждений являются доктринальными, по меньшей мере, в той степени, в какой мы согласны с тем, что фундаментальные политические, религиозные и моральные аксиомы составляют утверждения, для доказательства истинности которых нет общепринятых критериев. Идеологию можно, таким образом, трактовать как доктринальную систему, а доктрину – как совокупность идей, исходные положения которой недоказуемы, основаны на вере. Говорят о религиозной доктрине, католической и других, например, политических. Сторонник той или иной доктрины может действовать вполне рационально, то есть, отправляясь

от недоказуемых, хотя и фундаментальных утверждений, дальше строить свою концепцию уже в рациональной системе, исходные позиции которой нерациональны. К примеру, авторы пособия по философии образования Р. Вудз и Р. Бэрроу пишут, что даже в принципе неясно, как можно было бы однозначно доказать истинность или ложность утверждений типа: «существует всемогущий, любящий бог» [7].

Доктринальная система, или (что в принципе то же самое) идеология, представлена определенным рядом убеждений, характеризующихся особым способом видения мира. Таким образом, по мнению тех же авторов, идеология основана на недоказуемых положениях, и примерами таких доктринальных систем являются католицизм, марксизм и др.

Идеология в одном определенном смысле – это заблуждение разума, иллюзорное представление. Выход из заблуждений, отказ от иллюзий есть отказ от идеологий. Конечно, это не единственная возможная точка зрения на этот сложный предмет.

Говорят, что отказ от идеологии – это тоже идеология. Вряд ли так всегда обстоит дело. Если идеология – доктринальная система, то понятно, что отказ от такой системы сам по себе не есть еще одна доктринальная система. Можно перейти из православия в католичество, или наоборот, а можно отказаться от религии вообще, не переходя ни в какую веру.

Можно привести еще ряд необходимых условий индоктринации.

– Непоколебимая убежденность. Доктрина представляется как конечная истина. Индоктринированный человек не допускает возможности, что его точка зрения может быть подвергнута сомнению.

– Индоктринатор должен привести индоктринируемого к непоколебимой убежденности в положениях, которые на самом деле недоказуемы.

– Метод. Индоктринация, если исходить из первых двух условий, должна быть процессом внедрения убеждений нерациональными методами, основанными на чисто эмоциональном восприятии.

– Целевая установка. Не всегда индоктринатор допускает, что он сознательно стремится внедрить в сознание индоктринируемого непоколебимую веру. Наоборот, он может утверждать, скажем, что хочет научить школьников мыслить самостоятельно, и потому предлагает им альтернативу. Между тем реальная, может быть, подсознательная цель может отличаться от декларируемой. Объективную оценку можно получить только путем анализа учебной ситуации.

Сама природа научной деятельности идет вразрез с возможностью индоктринации. Обучать теории Т.Д. Лысенко как непререкаемой истине – означает, что не наука преподается, а осуществляется индоктринация.

Более сложно обстоит дело с преподаванием общественных наук, предметов, ведущей функцией которых является нравственное воспитание. Учитель может помимо собственного желания, незаметно для себя перейти в русло индоктринации. Между тем это вовсе не обязательно. Сообщая ученикам фундаментальные моральные принципы, учитель может на них повлиять так, чтобы они переняли у него верный способ деятельности, поведения, но не «непоколебимую уверенность». Способность к нравственному самосовершенствованию, моральной рефлексии, индивидуальному усилию на пути развития личности – это и есть результат гуманистически ориентированного воспитания.

Здесь изложен только один из возможных вариантов понимания соотношения таких общепсихологических, социальных и педагогических категорий, как идеология, индоктринация, гуманистически ориентированное обучение и воспитание.

Имея в виду, что любые суждения по этим сложным и острым вопросам не «закрывают» проблему, а скорее лишь обостряют ее, сформулируем некоторые дополнительные вопросы для дальнейшего изучения.

– Как согласовать имеющиеся (иногда в одном и том же источнике) определения идеологии как учения об идеях с определением ее как доктринальной системы или как неистинного мировоззрения?

– В чем отличие идеологии от мировоззрения? Идеология – это порождение социума в целом, а мировоззрение – преломление идеологии в индивидуальном сознании? Или же это следует понимать как-то иначе?

– Должен ли плюрализм идеологий в общественной жизни повлечь за собой такой же плюрализм в образовании?

– Фундаментальные моральные принципы – это сама идеология или некий синтез идеологий, направленный на выживание человечества? В животном мире действуют генетические, биологические инстинкты сохранения рода, запрещающие животным, даже самым свирепым хищникам, убивать себе подобных. У человека, в силу особенностей его эволюции, таких охранительных, врожденных рефлексов нет. Но он обладает социальным механизмом продолжения и сохранения рода путем передачи культуры сменяющим друг друга поколениям, который осуществляется в учебно-воспитательной деятельности. Посредством образования передаются моральные общечеловеческие ценности, фиксированные во всех религиях, в том числе в Библии и даже в «кодексе строителя коммунизма». Моральные запреты типа «не убий», «не укради», право человека на жизнь, на жилище и т.п. являются частью социального механизма, охраняющего общество.

– Следует ли связывать гуманистическую ориентацию в школах с какой-либо конкретной идеологией, например, либерально-демократической? Или же такая ориентация, заложенная в духе и букве нашей Конституции, связана с определенным типом ментальности, воплощающим опыт человечества в целом?

Прояснение этих вопросов, с нашей точки зрения, является условием продвижения в педагогической теории и практике.

Надо прямо сказать, что продвижение в решении поставленных пятнадцать лет назад вопросов не впечатляет. Прежде всего, это обусловлено объективными обстоятельствами: как нестабильностью, неравномерностью социального прогресса, рывками и «откатами» в жизни общества и государства, так и состоянием философской, социологической и педагогической мысли, не успевающей, а иногда и неспособной объективно осмыслить и оценить происходящее в социуме и в образовании. Многие острые проблемы и противостояния были неразличимы в первые годы переустройства нашей жизни.

Тем более необходимым становится сегодня анализ проблематики, возникающей в этой сфере, заранее учитывающий неизбежность протеста со стороны сторонников других позиций. Нет ничего удивительного в том, что некоторые из ранее сформулированных в предварительном виде вопросов будут повторяться. Они потребуют более глубокого изучения.

Главный вопрос, возникающий далеко не в одной только сфере образования, но и во всех разделах социальной практики – проблема проекции на эту практику *разных идеологических позиций*. Опыт *государственной монополии* на идеологию в советский период показал пагубность такой монополии. В литературе последних лет показаны не только её пагубные последствия, но и внутренняя противоречивость. Во введении к монографии «Идеология и наука» отмечается, что «социальная практика в СССР, с одной стороны, выражала определенную идеологию, претендовавшую на исключительный характер в мире идей (единственно научная идеология). С другой стороны, декларировалось, что практика реализации такой идеологии строится на научной основе» [3, с. 5]. Получается замкнутый на себе ход мысли, который в логике называется *круг*.

Характеристика положения науки по отношению к идеологии в СССР полностью относится и к другим общественным институтам, и сферам деятельности. Главное и общее – в том,

что реализация идеологии была тотальной, носила всепроникающий характер. Не случайно СССР часто называют идеократическим государством.

В сферу действия идеологии в СССР, носящей государственный характер, попадало, наряду с наукой, близкое к ней образование. Влияние идеологии не просто поддерживалось и санкционировалось, но законодательно закреплялось государством. Идеологическая функция государства по отношению к науке и образованию имела самостоятельное значение (не просто экономическая, финансовая поддержка государственных интересов, определение приоритетов и т.п.). Поэтому, в частности, столь больших усилий стоило отстоять относительно автономный статус методологии педагогики, удерживающей в своём объектном поле характеристики как науки (в данном случае педагогической), так и образования (педагогической практики).

Трансформация общественного устройства и возникновение современной российской государственности ознаменовались фиксацией в Конституции Российской Федерации важнейших для всей духовно-нравственной жизни народа положений статьи 13: «1. В Российской Федерации признается идеологическое многообразие. 2. Никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной...». В связи с этим возникла проблематика, специальный анализ которой требует явного выделения особой группы исследований. Объектом этих исследований в том или ином аспекте выступает сама идеология, которую можно условно назвать «метаидеологией», или даже «идеологией идеологии».

Многообразие идеологий по-разному отражается в работах, рассматривающих идеологию в целом или идеологию отдельных отраслей духовного освоения действительности, в частности, методологического обеспечения образования. Например, В.Н. Кузнецов по основанию включения конкретной идеологии в корпус религиозных идеологий даёт следующий перечень. 1. Религиозная идеология (католицизма, православия, ислама, буддизма, иудаизма). 2. Нерелигиозные идеологии (марксизма-ленинизма, глобализма, либерализма, европеизма, корпоративные идеологии, партийные идеологии).

Другой перечень тот же автор даёт по основанию включения или не включения конкретной идеологии в корпус идеологий гражданского общества. 1. Идеология гражданского общества (идеологии глобальные, региональные, национальные, корпоративные, партийные). 2. Идеологии антигражданского общества (международного терроризма, регионального терроризма, организованной преступности) [4, с. 21–22].

Возможность группировки по другому основанию была показана выше.

Не вдаваясь в подробное рассмотрение правомерности выделения оснований той или иной классификации, отметим, что сам перечень достаточно адекватно отражает факт сосуществования в современном обществе всех упомянутых реалий.

Конечно, основания для определения темы нашего разговора этим не исчерпываются. Её актуальность во многом обусловлена также рядом внутринаучных проблем. Одна из них – необходимость внесения ясности в представления о связи, сходстве и различиях категорий, прямо относящихся к составу и структуре методологического обеспечения научной работы в области образования, таких как сама *идеология*, *философия*, *стратегия*, *управление*, *мировоззрение*, *ценностные ориентиры*, *политика*. Однозначность в понимании этих элементов научной терминологии применительно к потребностям образовательной науки и практики может быть достигнута лишь в процессе исследований в области образования и в контексте завершённой методологической концепции. Однако непременным условием создания такой концепции является предварительный методологический анализ. Главный вопрос в том, как идеология соотносится с реальной социальной практикой, частью которой является практика образовательная? Как она влияет на построение теории такой практики? Иными словами, каковы идеологические основания отражения такой практики в педагогической науке? Конечно, грань между частно-методологическим и философским подходами в решении подобной проб-

лематики очень тонка и не всегда однозначна. Тем не менее она существует. Идеологические установки определяют вектор движения познающей мысли в сфере образования. В то же время мы живём в эпоху идеологического плюрализма, и упомянутая выше ст. 13 Конституции РФ лишь констатирует объективно существующий факт. В самом деле, попытки повсеместного внедрения единомыслия никогда не были, в конечном счёте, успешными. Рано или поздно, лучше раньше, чем позднее, реальная жизнь прорывалась даже через столь мощные идеологические преграды, как «единственно верное учение». Хотя надо признать, что индоктринация, значительная часть которой осуществляется как раз через систему образования, достаточно долгое время может сохранять своё влияние.

Требует анализа и обсуждения тот факт, что необязательная идеология может воплощаться в обязательных для образовательных учреждений нормативных установках, прощепе говоря, в управленческих решениях, приказах, стандартах, программах и т.п.

По-видимому, следует различать два аспекта проблемы соотношения идеологии и образования: идеология в образовании и идеология образования. Первый из них представляет объект изучения для философии, второй может войти в круг проблем педагогической науки. Идеология образования для неё будет стоять в ряду таких всё более чётко выделяющихся в последнее время областей познания, как философия образования и методология науки об образовании, т.е. педагогики.

Уже эти предварительные соображения показывают, сколь сложна и неоднозначна проблемная область, обозначенная маркерами, приведенными выше: *идеология, философия, стратегия и т.д.*, Тем не менее делать это придётся, хотя бы в первом приближении.

По поводу позиции идеологии по отношению к сфере образования представителями философии и педагогики высказываются разные, подчас диаметрально противоположные, взгляды.

Материал для размышлений даёт Круглый стол на тему «Государственная идеология и высшее образование», который состоялся в июне 2007 года в рамках Дней русской политической культуры. Высказывались известные социологи и философы. При всём разбросе мнений по частным вопросам проявились, по большому счёту, две тенденции: с одной стороны, стремление к формированию единой государственной идеологии и внедрению её в образование и, с другой стороны, противодействие попыткам навязать на государственном уровне и распространить единомыслие в России вопреки действующей в ней Конституции.

Аргументация в пользу первого направления сводилась к следующему. Наша идеология была разрушена. Эта идеология давала ответ на простые и сложные вопросы: что первично, а что вторично, или в каком обществе мы живём, или кто наш враг (О. Криштановская). Духовный вакуум в нашем обществе заполнен ценностями либеральной идеологии. Однако разные слои общества начинают понимать необходимость преодоления такой идеологии. Стоит задача разработки национальной идеологии, базирующейся на традиционных ценностях, присущих российскому обществу в целом. Идеология должна быть одна (В. Добренков).

Сторонники противоположной позиции выдвигают свои контраргументы. С точки зрения В. Поруса, доминирование какой бы то ни было идеологии всегда достигается за счёт репрессий, подавления инакомыслящих. Для того чтобы вообще говорить о связи идеологии с образованием, нужно, по крайней мере, иметь идеологию. Однако попытки создания идеологии, охватывающей большинство российских граждан вместе с их разнообразными интересами, большей частью всегда заканчивались национальными трагедиями.

Идеология как система плюральна по определению. Поэтому подлинная идеология не может быть государственной (В. Аверьянов).

Либерализм приемлем в том виде, как его понимала античность. Речь идет о воспитании свободно мыслящего человека, способного критически-рефлексивно относиться к любым,

в том числе идеологическим, спущенным сверху, снизу, откуда угодно, конструкциям. Главная задача современного гуманитарного образования заключается в отстаивании и сохранении личности, которая способна не поддаться на любые флуктуации со стороны власти, будь то власть российская, мировая, корпоративная (Б. Межуев).

Мы не можем себе сейчас позволить какую-то *сверхидеологию*, которую могли бы нести в массы, внедряя через систему университетов или просто образовательную систему (П. Святенков) [5].

Определить свою позицию в этих непростых вопросах можно было бы простой ссылкой на соответствующую статью Конституции РФ. Но это был бы слишком простой выход, Тем более, что такой манёвр противоречит самой Конституции, которая в этом случае выступит как воплощение обязательной государственной идеологии. Обязательны нормы закона, а не концепции.

По-видимому, соответствующим стилю и сущности научного дискурса было бы обращение к ведущемуся в настоящее время разговору по проблеме диалога культур и партнёрства цивилизаций.

Исходным, по моему мнению, может быть представление о непреодолимом цивилизационном процессе. Согласно А. Фергюсону, Л.Г. Моргану, Ф.Энгельсу цивилизация – *стадия, или ступень общественного развития* материальной и духовной культуры, связанная с разделением труда, рационализацией производства, потребления и распределения, формированием гражданского общества. Цивилизационный процесс в своей продвинутой стадии приводит не только к диалогу, но и к соединению существующих локальных культур и цивилизаций. Общий знаменатель для интеграции может быть сформирован на базе общечеловеческих ценностей и в контексте гражданского общества – общества с развитыми экономическими, культурными, правовыми и политическими отношениями между его членами, которые способствуют образованию обратных связей между обществом и государством. Формирование такого общества, по приведенному выше определению, является специфической характеристикой цивилизационного процесса.

Цивилизация или культура не сводится к идеологии, но обязательно включает её. В своём плюралистическом многообразии идеология основывается на той же базе, что и цивилизация в целом. По-видимому, этому должна соответствовать и локальная идеология, какой является идеология образования. Любые идеологические установки в этой сфере будут действительными и способствующими общественному развитию *при условии их соответствия данной стадии цивилизационного процесса*. Степень их соответствия может быть предметом научного анализа, но сами они не должны становиться обязательными или отвергаться на государственном уровне. К деятелю образования вполне можно отнести слова одного из участников Круглого стола, упомянутого выше, П. Костылева: «Идеологизированный философ, транслирующий какие-то государственные идеологемы, похож на врача, который распространяет бациллы, вместо того чтобы изучать их под микроскопом» [5].

Это пространное введение было необходимо для введения нашей проблемы в сложный и противоречивый контекст современных представлений об идеологии как феномене, подлежащем специальному изучению и учёту в любых методологических, теоретических и нормативных разработках в сфере образования.

Обращаясь к идеям, относящимся к современному образовательному процессу, соотнесём их с приведенными выше положениями и позициями. Многим из них, самым влиятельным сегодня, нельзя отказать в последовательности. Министр образования и науки А. Фурсенко, выступая на конференции, прошедшей в рамках организованного движением «Наши» всероссийского молодёжного форума «Селигер-2007», посетовал на «оставшуюся с советских времён косную систему в своём ведомстве, упорно пытающуюся готовить человека-

творца. Ныне же, по мнению министра, главное – взрастить потребителя, который сможет правильно *использовать достижения и технологии, разработанные другими*. «Литературная газета», приводящая на своих страницах эти слова министра, задаёт вопросы, «во-первых, кто такие – «другие» и где расположится мировой Олимп, на котором они будут творить? Если всю российскую систему образования реформировать под воспитание потребителя, то ясно, что не у нас. И, во-вторых, каково тогда место России в мире? Конвейера, на котором плебеи станут «правильно использовать» технологии «других»? Добавим от себя третий вопрос, навеянный столь модным теперь разговором об инновациях: кто будет их изобретать и осуществлять при отсутствии творцов и наличии одних лишь исполнителей? «Литературная газета» даёт один из возможных ответов: тон задаёт бизнес, а ему нынче нужны не творцы, требующие длительных вложений и не дающие стопроцентной уверенности в достижении практического результата, а *исполнители, помогающие извлекать прибыль* [6].

Эти суждения, высказываемые на федеральном уровне, вполне согласуются с определением образования в докладе министра на парламентских слушаниях по теме «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 годы». Это понятие он определил так: «Образование – сфера вторичная по отношению к экономике». Отсюда вполне логично следует: духовность, нравственность, культура, составляющие основу образования, так же вторичны по отношению к экономике, как вторичен по отношению к ней и сам человек. Можно считать, что эта мысль, озвученная столь авторитетным источником, и составляет ядро актуальной ныне идеологии образования.

Смена идеологических ориентиров произошла в первом десятилетии нового столетия. Начало века (2001 г.) было отмечено разработкой Концепции модернизации образования – масштабной программы государства, осуществляемой при активном содействии общества и образовательного ведомства. В ее задачи входило создание нормативно-правовых и организационно-экономических механизмов, которые позволили бы в полной мере реализовать ключевые идеи Закона РФ «Об образовании»: выбор, многообразие и вариативность в образовании; его нормативно-бюджетное финансирование; академическая и хозяйственно-экономическая самостоятельность учебных заведений; повышение статуса и усиление государственной поддержки работников образования и др.

Собственно обновление образования предполагало выполнение задач гуманизации образования, формирования новых жизненных установок личности; учет общих тенденций мирового развития, обуславливающих необходимость существенных изменений в системе образования; расширение масштабов межкультурного взаимодействия, необходимость формирования таких качеств личности, как коммуникабельность и толерантность; новое осмысление содержания образования, которое характеризуется в Концепции как устаревшее и перегруженное; расширение возможностей свободного и оперативного получения информации по преодолению этнонациональной напряженности, утверждению равноправия национальных культур и различных конфессий. Была проведена серьёзная работа по научно-методическому обеспечению выполнения этих и других задач, определенных Концепцией.

Смену вех можно датировать декабрём 2004 года, когда был дан старт новой образовательной политике, нацеленной на насаждение платности образования, на его социальную сегрегацию и коммерциализацию. Второй – совсем недавно – принятая «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 годы». Именно тогда и вошло в обиход представление об образовании как сфере услуг, вторичной по отношению к экономике. Технологическая и сугубо утилитарная роль образования в решении задач социально-экономического развития изложена в шести пунктах, где **личность** фигурирует в контексте двух из них – в тех, где говорится о «создании условий для повышения **конкурентоспособности** личности», и там, где речь идёт о «формировании **кадровой элиты** общест-

ва, основанном на свободном развитии личности». Речь, по-видимому, идет о свободном развитии личностей представителей кадровой элиты, а не «простого» человека. Последующие шаги в этом направлении, включая внедрение ЕГЭ, закрепляют и распространяют эту идеологическую установку.

Из изложенного видно, сколь сложны и неоднозначно понимаемыми являются вопросы, связанные с влиянием идеологических установок на современное состояние образования как важнейшей социальной сферы. Но ещё меньше ясности в вопросе, который, собственно, выступает как главный на нашем семинаре. Он относится к влиянию этих установок *не на образовательную практику, а на её отображение в педагогической науке*, которая по определению является наукой об этой практике.

Идеология образования транслируется в практику более или менее непосредственно через нормативные документы, направляющие работу педагогов-практиков. Однако характер влияния общих идей и ценностных установок на науку неизбежно должен быть иным. Научное знание является одной из составляющих идеологии, истинность и объективность которой поверяются именно наукой. Отказаться науке в праве осуществлять эту функцию – значит фактически сделать её бесполезной и поэтому ненужной.

Наука как социальный институт должна стать движущей силой в формировании гражданского общества и, по мере его становления – его существенной частью. Идеология образования с этой позиции выступает по отношению к педагогической науке как её основание и в то же время – как объект изучения и конструирования.

Однако эти особенности – лишь грани поступательного движения единого цивилизационного процесса со всеми свойственными социальным сдвигам прогрессу и регрессу, прорывами вперёд и откатами в обратном направлении. Это движение необратимо, и основания для исторического оптимизма, несмотря ни на что, остаются.

По большому счёту движение в сторону раскрепощения человека охватывает и науку с её сменой парадигмы, как бы эту смену ни называть, и формирование гражданского общества, и образование, его содержательную и процессуальную стороны.

В русле этого движения возникает повышенное внимание к аксиологическому аспекту науки и образования.

Частный пример – концепция содержания образования, основанная на учёте основных частей социального опыта человечества и использующая аксиологическую модель как необходимый элемент методологического обеспечения связанных с этим вопросов. В противостоянии сциентизму, отражающему пройденный этап развития самой науки и тормозящему развитие образования, воплощается связь научно-педагогических представлений с современным идеологическим контекстом, имеющим глобальный характер.

Суждения, высказанные в данной статье, носят лишь предварительный характер и предполагают дальнейшее обсуждение, развёртывание проблематизации, рефлексии по поводу затронутых в ней вопросов.

Главное в том, чтобы не терять из виду цель и высшую ценность – Человека. При этом очень важно избежать страшной опасности – забалтывания высоких и правильных слов, таких как духовность. В реальном существовании этой опасности легко убедиться, просто перелистать страницы самых последних публикаций.

**Цепь: мировоззрение – между идеологией и человеком. Трансформация социального опыта в личный. Интериоризация идеологии в личное сознание.**

*Прим. ред. В подготовленном В.В. Краевским тексте последнее предложение было выделено им цветом. С этого места Володар Викторович собирался продолжить работу над докладом, перейти от контурного начертания обозначенной темы к конкретным решениям ее проблемных аспектов. К глубокому сожалению, этим замыслом не суждено было сбыться.*

### Список литературы

1. Краткая философская энциклопедия. М., 1994.
2. Попов Г. Человек, мир, Россия / Независимая газета. 1995. 11 апр.
3. Идеология и наука (дискуссии советских учёных середины XX века) / отв. ред. А.А. Касьян. М., 2008.
4. Кузнецов В.Н. Социология идеологии: учебное пособие. М., 2009.
5. Философия политики: государственная идеология и высшее образование. Стенограмма круглого стола от 19.06.2007 // Режим доступа:  
<http://www.russ.ru/pole/Gosudarstvennaya-ideologiya-i-vysshee-obrazovanie>.
6. Мазурова Л. Потребитель нынче в дефиците? // Литературная газета. 2008. 29 янв.
7. Woods R.G., Barrow R.St.C. An Introduction to Philosophy of Education. London, 1977.

**Для цитирования:** Краевский В.В. Проблемы идеологии в исследовании образования // Социальная компетентность. 2024. Т. 9, № 1. С. 45–55.

**For citation:** Kraevsky V.V. Problems of ideology in the study of education. *Social Competence*, 2024, vol. 9, no. 1, pp. 45–55. (In Russ.).