
ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА И УПРАВЛЕНИЕ В РОССИИ: ВЗГЛЯД МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

УДК 32.01:371
ББК 66.04+74.04

DOI 10.22394/1682-2358-2021-1-91-100

К.А. Afanasieva, post-graduate student of the Political Science Department, Povolzhsky Institute of Management named after P.A. Stolypin, Branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

POLITICAL PRINCIPLES AND VALUES OF THE RUSSIAN EDUCATION SYSTEM FUNCTIONING: HISTORICAL EXPERIENCE

Social, political and ideological factors that have significantly influenced the formation of the Russian education system are revealed. The historical material shows the functional role of the education system in the social and political system of Russia, which has been transformed in accordance with the interests of the state. The conclusion about the instrumental application of the education system in political management is substantiated.

Key words and word-combinations: Russian education system, political process, social and political system, political socialization.

К.А. Афанасьева, аспирант кафедры политических наук Поволжского института управления имени П.А. Столыпина — филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (email: kr2609@yandex.ru)

ПОЛИТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ И ЦЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ

Аннотация. Раскрываются социальные, политические и идеологические факторы, повлиявшие на становление российской системы образования. На историческом материале показана трансформировавшаяся в соответствии с интересами государства функциональная роль системы образования в общественно-политической системе России. Обоснован вывод об инструментальном применении системы образования в политическом управлении.

Ключевые слова и словосочетания: российская система образования, политический процесс, общественно-политическая система, политическая социализация.

Российская система образования изначально обладала особенностями, институционально заложенными государственной властью. Идеология просвещения

общества в понимании российской монархии заключалась в организации образовательных учреждений для воспитания политической элиты. Именно поэтому государственная власть монополизировала право на конфигурирование сферы образования, определяла ее критерии и границы с учетом прежде всего интересов государства. В советский период, как это ни парадоксально, такое системное предназначение образовательной политики было доведено до логического завершения. Политика в сфере образования, по сути, стала одним из главных составляющих элементов идеологической структуры, созданной КПСС, и полностью зависела от политической конъюнктуры, определяемой государством.

Начало становления отечественного образования многие ученые вполне обоснованно связывают с принятием христианства на Руси, когда образовательно-воспитательные функции принадлежали православной Церкви. Традиционно ее представители несли культуру, знания и просвещение на территорию сначала Киевской Руси, а затем Русского (Московского) государства и Российской империи.

Выдающийся советский историк А.А. Зимин, анализируя новгородские берестяные грамоты, выделял два типа древнерусского просвещения: религиозный и светский, научно-философский [1, с. 86]. По его утверждению, грамотность на Руси «не тождественна систематическому образованию. Древняя Русь могла знать грамоту и широко использовать ее в богослужебных и светских делах и в то же время не иметь организованного образования, которое предполагает овладение значительным корпусом светских научных и философских идей» [1, с. 89]. Грамоте можно было учиться дома, по мере необходимости или по роду деятельности. В самом начале своего становления отечественная традиция построения образования базировалась на принципах разумности, соразмерности и функциональности.

Одним из ценнейших документальных источников, подтверждающих зарождение и развитие идеи образования на русской почве, можно считать «Почтение детям» Владимира Мономаха. Опираясь на Закон Божий и Заповеди, Великий князь дает наставления своим детям и подданным. Но высказанное слово он не возносит в ранг закона и делает оговорку, что «это моего собственного слабого ума наставление. Послушайте меня: если не все примете, то хоть половину» [2]. В таком подходе прослеживается наделение обучаемого качествами субъекта, что оказывается системно значимым при институционализации образования, особенно в общегосударственном масштабе, а также в контексте непосредственной связи сферы образования с господствующей идеологией и установленным общественно-политическим укладом.

Основываясь на опыте мудрых предков и собственном здравом смысле, Владимир Мономах дает настоятельные рекомендации, как должен вести себя верующий человек в своем доме, в военном походе, на чужой земле. Великий князь указывал на необходимость учения, так как ученость приносит не только пользу самому человеку, но и уважение окружающих.

Нравственные нормы, выдвинутые Мономахом (почитание старших, трудолюбие и правдивость, бесстрашие в защите родной земли), созвучны традициям народной педагогики [3, с. 74]. Итак, связь учения (образования) и воспитания была зафиксирована в отечественном общественно-политическом и культурно-духовном пространстве уже в начальный период русской истории.

На основании дошедших до нашего времени исторических документов можно предположить, что уже в период Древнерусского государства существовала система образования, включавшая три базисных элемента: Закон Божий, социально-культурные традиции, опыт и культ мудрых предков. Необходимо отметить, что фундаментальной компонентой исторически сложившейся в Российском государстве практики образования является то, что православие, пришедшее на Русь и сыгравшее колоссальную роль в распространении грамотности и просвещения общества, транслировало в него идеологические (то есть ценностные) установки и основы христианской веры.

Византийская версия христианства не предполагала познание мира и не объясняла процессы мироздания, но призывала к восприятию вероучения сердцем. Божественное учение представляло все явления материальной и духовной природы как чудо, не подвластное человеку и не требующее объяснения. Это, в свою очередь, явилось достаточно сильным фактором, затрудняющим развитие полноценного светского образования. Но для средневековой Руси сложившаяся система просвещения была удобна, так как государство, раздираемое внутренними усобицами и внешними врагами, стремилось к укреплению собственных позиций, вследствие чего его экстенсивное развитие преваляло над интенсивным развитием общества. Вместе с тем государственная власть использовала византийскую версию христианской религии, игравшую основополагающую роль в русском образовании, для моделирования иерархических отношений в обществе. Страх перед Божьей немилостью являлся достаточно сильным стимулом для установления и поддержания княжеской воли и власти церкви.

В.А. Возчиков, характеризуя истоки отечественного образования, отмечает, что «русское общество духовно было готово к принятию высшей школы, и достаточно было любого, даже, на первый взгляд, случайного повода, чтобы предчувствие первого российского университета стало реализовываться» [4, с. 61]. Так, общественная инициатива, обращенная к царю Федору Алексеевичу и трансформированная в государеву волю, способствовала открытию учебного заведения. Греческая школа, находясь под опекой царя и патриарха, гарантировала, что будущая управленческая элита получит не только образование, но и истребуемый духовный облик.

Исследователями подчеркивается, что именно по государевой политической воле Федора Алексеевича произошло «усиление распространения европейской учености», что, в свою очередь, вызвало определенные опасения у правящего сословия и духовенства. Реакцией на них стало при-

нятие ряда мер по контролю над процессом обучения: «Злое, да от него уклонимся; доброе же, да ему последствуем» [5, с. 407]. Следует подчеркнуть, что подобного рода ограничительные шаги, которые концептуально можно обозначить как образовательные контрреформы, станут достаточно привычным и периодически повторяющимся в российской политико-управленческой практике явлением.

Модернизация России Петром I коренным образом изменила государственную политику в сфере образования. Анализ петровских указов [6] позволяет утверждать, что интенсивное развитие образования становится одной из главных политических задач. Новая образовательная политика отрицает прежнюю систему ценностей, и на первый план выходят образованность, профессионализм, европейская этика. Всесловный характер приобретает вопрос службы Отечеству, которое требует грамотных специалистов во многих отраслях, включая государственное управление.

Стремительный темп и масштабный характер преобразований во всех сферах экономического, политического и социокультурного пространства России внесли хаотичность в процесс создания образовательных организаций. Учебные заведения той или иной профессиональной направленности открывались с учетом текущих, казуально возникающих нужд государства в определенных специалистах. Именно поэтому вполне обоснованным представляется утверждение об отсутствии у царя-реформатора и его сподвижников сколь-нибудь продуманного предварительного плана развития образовательной системы [6].

Нельзя не отметить тот факт, что в петровский период богословие значительно уступило свое место светским наукам, и православные догматы перестали быть определяющим вектором просвещения. Образовательная политика Петра I, направленная на «службу Отечеству», не была в должной мере воспринята обществом. Навязанная сверху, она вступила в противостояние с исторически устоявшимся традиционным обучением. «Создававшаяся во многом стихийно система образования нуждалась буквально во всем, но прежде всего — в учениках, в связи с чем необходимо выделить еще одну черту образовательной политики петровского времени, а именно попытку создать обязательность обучения как привлекательными методами, так и карательными» [7]. Таким образом, с одной стороны, открытие учреждений профессионального образования и всесловность образовательной системы характеризуют государственную политику как прогрессивную. С другой стороны, методы ее реализации оказали негативное влияние на процесс профессиональной подготовки специалистов и на дальнейшую модернизацию российской образовательной среды.

На наш взгляд, государственная политика в сфере образования в начале XVIII в. была прямым отражением абсолютной власти императора и могла быть реализована только с помощью контрольно-карательной бюрократической системы. Ослабление государственного аппарата и смена вектора

государственной политики привели к изменению принципов обучения и к частичному развалу сформировавшейся в период правления Петра I образовательной системы, что наблюдалось в последовавшую затем эпоху дворцовых переворотов.

Необходимо отметить, что самодержавие не поддерживало просвещение, выходящее за пределы монаршей воли, так как образование способствовало социальной трансформации общества, росту национального и гражданского самосознания народных масс. Именно в этом качестве, как справедливо отмечает Э.Д. Днепров, образование «могло служить режиму, но могло быть повернуто и против него, создавая явную угрозу существующему порядку» [8, с. 31].

Характерной чертой развития системы образования второй половины XVIII в. является то, что правительственным вниманием охватывались высшее образование и наука, а «общее обучение для детей всяких чинов» было отдано на местные уровни власти. Подобная структура управления образовательной сферой препятствовала созданию целостной, институционализированной системы образования.

Как показывает исторический опыт государственных реформ в России, образование занимает значительную часть государственной политики. Именно реформа (или контрреформа) образовательной системы проявляется на пике борьбы нового со старым и старого с новым, является отражением ценностных ориентиров политической элиты и идеологических предпочтений правителя страны. От результата этой борьбы зависит не только судьба образования как такового, но и будущее страны. Особенно наглядным это стало в XIX в., когда высшая и средняя школы в России четыре раза претерпели коренную перестройку, непосредственно связанную с изменением взгляда нового императора на просвещение.

Лишь в начале XIX в. впервые в России была создана структура управления образованием, которая формально объединяла все уровни подготовки в целостную систему. Но некоторые разногласия в проводимой реформе, на наш взгляд, имели непосредственное отношение к снижению ее результативности. Так, неоднозначным представляется решение вопроса о материальной поддержке всех ступеней системы образования. Государство финансировало высшее и среднее звенья системы, а низший уровень оставался на попечении помещиков, церковных приходов и городских властей. На практике именно низшее звено оказалось недостаточно материально обеспеченным. В итоге «выстроенная лестница оказалась без нижних ступеней. И в этом была одна из основных слабостей Александровской образовательной реформы» [8, с. 32]. Заслуживают внимания по этому поводу рассуждения М.М. Сперанского: «Просвещение в России, так же как и в других многих государствах, шло доселе а rebours, т.е. вопреки здравому смыслу. Ибо здравый смысл требует начинать вещи с их основания и вести к совершенству постепенно, и, следовательно, должно бы было начать народными школами и кончить академией» [9, с. 372].

Реформа образования, проведенная Николаем I, стала следствием социально-политического развития России в 20-х годах XIX в. Анализ постановлений Министерства народного просвещения Российской империи позволяет определить ключевые направления образовательной политики. Во-первых, это исключение социальной мобильности в результате получения образования; во-вторых, недопущение инакомыслия и «пагубного влияния» Европы; в-третьих, воспитание и образование должны формировать устойчивое убеждение верноподданничества и служить на процветание России. Учебное учреждение перестало «рассматриваться просто как средство просвещения, а стало важнейшим элементом государственности, выполняющим заданные и строго контролируемые политические цели» [10, с. 65].

Рассуждая о просвещении в России, Николай I подчеркивал, что образование не должно менять настоящее состояние подданных: «не быть ниже своего состояния, также не стремиться возвыситься над тем, в коем по обыкновенному течению дела, ему суждено остаться» [11, с. 34]. Следовательно, в отличие от времен Петра I, образование исключалось из числа действующих механизмов, в современной политической науке расцениваемых как «вертикальные социальные лифты».

Помимо изложенного, образование лишалось самоценности и виделось откровенно утилитарно. Обучение молодого поколения и получаемые им знания должны быть «по возможности соображаемы с будущим вероятным предназначением обучающихся, чтобы каждый с здравыми понятиями о Вере, законах и нравственности, приобретал познания, наиболее для него нужные, могущие служить к улучшению его участия» на службе Отечеству [11, с. 35].

К середине XIX в. у молодежи изменились взгляды на образование. Теперь оно стало рассматриваться преимущественно не как ступень карьерной лестницы, а как возможность получить знания. Характеризуя данную конверсию, П.Н. Милюков писал, что «впервые выросло поколение молодежи, которое искало удовлетворение своим идеальным стремлениям в университетской науке» [12]. Переполнение аудиторий вызвало новую отрицательную реакцию правительства. Политика, направленная на привлечение молодежи к обучению, сменилась поиском способов, затрудняющих доступ разночинцев к высшей школе [11, с. 252].

Социокультурное развитие общества XIX в. вынуждало власть менять политические ориентиры в образовательном пространстве. Необходимость в распространении грамотности среди населения была очевидной. С другой стороны, опасения для правительства вызывал вопрос об использовании полученных слушателями знаний и навыков, поэтому государственная власть устанавливала критерии и границы обучения, повышала плату за обучение, сокращала количество своекоштных (самооплачиваемых) мест в университетах.

Исследуя образовательные реформы в России, Э.Д. Днепров вывел не-

которые закономерности. По мнению исследователя, благоприятным условием для развития образования является совпадение векторной направленности политических, социально-экономических задач и образовательной идеологии. Успешность образовательных реформ прямо пропорциональна значительным социальным преобразованиям и обратно пропорциональна контрреформам, которые «трансформируют образовательную идеологию в угоду общему социальному торможению, не принимая в расчет ни потребности, ни внутреннюю логику развития образования» [13, с. 26].

Таким образом, успешность образовательных реформ 60-х годов XIX в. напрямую связана с прогрессивными преобразованиями, проводимыми в социальной сфере. Эта реформа не только внесла коренные изменения во внешнюю оболочку образовательных учреждений, изменив их структурно, но и затронула внутреннее содержание, предоставив автономность и допустив общественность к процессу обучения.

В 60-х годах XIX в. в России стало формироваться общественно-педагогическое движение, «центральными задачами которого были борьба с монополией правительства в области образования, демократизация школьного дела, создание и развитие отсутствующих звеньев образовательной системы» [8, с. 34]. По мнению Э.Д. Днепров, «произошло своеобразное размежевание сфер влияния», где государство оставило за собой высшее и среднее звено образовательной системы, а начальная и профессиональная школа была отдана общественной инициативе. Степень этого размежевания зависела от воли власти и социально-политической конъюнктуры.

Революционные события 1917 г., в корне изменившие судьбу страны, в конечном счете привели к утверждению единственно возможной и официально установленной идеологии как фундаментальной основы построения всей государственно-общественной (политической) системы в целом.

Социалистический курс, провозглашенный советским правительством, предполагал воспитание нового человека. В наследие от царской России новая власть получила миллионы безграмотных людей, что, с одной стороны затрудняло строительство нового социально-экономического пространства, с другой — «малограмотность населения, особенно сельского, составлявшего большинство, оказалось на руку большевикам. Неграмотный человек, уставший от затянувшейся войны, от неэффективных действий царского правительства и правительства Временного, легко верит демагогическим призывам и популистским лозунгам» [14, с. 134].

Большевистское правительство в корне изменило функциональное назначение образования, расширив его границы от обучающего процесса до создания политико-просветительного пространства. При советской власти парадигма образования перешла из понятия «обучение для знания» в концептуально новое понятие «обучение жизни». Полное отрицание «старой» школы, с ее традициями, опытом, соответствовало революционным установкам и действиям новой власти в социально-экономической сфере и было

обусловлено идеологическим вектором новой политической элиты. Важность и значимость образовательной системы для власти подтверждается тем фактом, что она полностью перешла под государственное ведение.

Вопросы практического построения и функционирования новой школы поднимаются еще до окончания Гражданской войны. Одной из главных задач, закрепленных первой Конституцией РСФСР, было «предоставить рабочим и беднейшим крестьянам полное, всестороннее и бесплатное образование» [15]. Поиск решения вопроса о методике обучения сопровождался полемикой между радикально настроенными представителями государственной власти и относительно умеренными представителями педагогической общественности.

Можно согласиться с мнением, что «наличие двух противоположных позиций указывало на отсутствие у большевиков собственной философско-педагогической базы и разработанной концепции реформы» [16, с. 276]. В пользу данного предположения свидетельствует тот факт, что правительство принимало порой непродуманные и абсурдные решения, которые впоследствии были отменены и признаны ошибочными — например, введение в 1920—1921 гг. комплексных учебных программ, которые исключали традиционный предметный метод обучения. При этом большинство радикально настроенных революционных реформаторов не имели соответствующего образования и педагогического опыта. Как отмечает М.В. Богуславский, «чем меньше было педагогического опыта или он отсутствовал вообще, тем больше был радикализм» [17, с. 55]. Критерием, определяющим их участие в государственном строительстве, был уровень лояльности к Советской власти.

Для советской системы образования, как и для монархической, характерной особенностью являлось наличие образовательного заказа для нужд государства. По мнению Х.Э. Мариносяна, система образования всегда была той социальной институцией, посредством которой можно было формировать нужные типы людей (с конкретными профессиональными, моральными, физическими, духовными, и другими характеристиками) для поддержания достигнутого уровня жизни, ее дальнейшего воспроизводства [18, с. 7]. Такими способами система образования в 1930-е годы была приведена в соответствие с потребностями очередного этапа реконструкции народного хозяйства, которая соединила процесс повышения уровня теоретической подготовки учащихся с задачами политехнического образования [19, с. 91].

Анализ партийных документов позволяет сделать вывод, что советская система образования полностью зависела от политической конъюнктуры и развивалась в соответствии с потребностями государства. Государственная образовательная политика советской власти, по сути, являлась главным элементом идеологической структуры, созданной Коммунистической партией. Вследствие этого структурные реформы, проводимые в сфере образования, не меняли идеологического содержания образовательной доктрины

и оставляли неизменным функциональное предназначение образовательных учреждений в политической системе.

Централизованное управление и советская плановая экономика делали возможным реализацию нововведений и позволяли ориентировать образовательный процесс на интересы различных отраслей народного хозяйства. Так, в ходе реформ Н.С. Хрущева при подготовке специалиста была увеличена производственная практика, а предприятия обязывались принимать студентов, обеспечивая их соответствующей работой.

Особо следует отметить введение марксистско-ленинского учения как обязательной отрасли знаний для всех учебных программ среднего и высшего образования. Изучение марксистско-ленинской философии в учебных планах различных специальностей занимало около 8% учебного времени. Различные аспекты официально установленной государственной идеологии преподавались в ходе профильных дисциплин [20, с. 65]. Со временем марксистско-ленинское учение постепенно утрачивало практическую направленность и становилось все более архаичным. Вместе с тем деструкция идеологической машины предопределяла образовательные новации, направленные на поддержку социалистического режима. В целом же политику советского правительства в сфере образования можно определить как ограничительную.

Таким образом, политический формат, заложенный в советскую систему образования, оказался неэффективным, так как препятствовал интенсивному развитию как самой образовательной системы, так и отдельной личности. Неэффективность государственной политики в области просвещения, на наш взгляд, обусловлена идеологической зашоренностью политических лидеров.

Проведенный ретроспективный анализ образовательных реформ убедительно и последовательно показывает, что в России государственная власть выстраивает систему образования «сверху», учитывая собственные интересы и практически исключая или минимизируя общественную инициативу. Политическое влияние государства на образовательную сферу почти на всех этапах его развития выражалось в стремлении правительства посредством учебных заведений управлять созидательной функцией общества. Именно поэтому образовательное учреждение из средства обучения превращалось в необходимый инструмент государственной политики, с помощью которого решалась задача достижения установленных политических целей.

Библиографический список

1. Зимин А. О двух типах просвещения на Руси // Высшее образование России. 1997. № 2. С. 86–91.
2. Поучение Владимира Мономаха / подготовка текста О.В. Творогова; пер. и коммент. Д.С. Лихачева. URL: <http://lib.pushkinskiydom.ru/Default.aspx?tabid=4874>
3. Колпачев В.В., Петричина В.А. История русского образования в контексте языческих и православных традиций // Историко-педагогический журнал. 2011. № 1. С. 67–78.

4. *Возчиков В.А.* Оплот русской духовности, или почему создание эллино-греческой академии стало в России государевым делом // Историко-педагогический журнал. 2011. № 1. С. 58–66.
5. Древняя российская вивлиофика, содержащая в себе: собрание древностей российских, до истории, географии и генеалогии российских касающихся; Изданная Николаем Новиковым, членом Вольного Российского собрания при Императорском Московском университете; изд. второе, вновь испр., умноженное и в порядок хронологической по возможности приведенное. М.: В типографии Компании типографической, 1788. Ч. 6, V. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005416258>
6. Полное собрание законов Российской империи. Первое собрание (1649–1825). Т. 4–7. URL: http://nlr.ru/e-res/law_r/content.html
7. *Гришин А.В., Гришин В.А.* Образовательная политика и педагогическая мысль России первой половины XVIII века // Вестник БГУ. 2011. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnaia-politika-i-pedagogicheskaya-mysl-rossii-pervoy-poloviny-xviii-veka/>
8. *Днепров Э.* Образование и политика. Новейшая политическая история российского образования. М., 2006. Т. 1, 2.
9. *Рождественский С.В.* Две записки М.М. Сперанского // *Рождественский С.В.* Материалы для истории учебных реформ в России в XVIII–XIX веках. СПб., 1910. С. 372–379. URL: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000027/st014.shtml>
10. *Суровов С.Б.* Образование и политика: региональный аспект. Саратов, 2009.
11. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. СПб., 1864–1904. Т. 2: Царствование императора Николая I, 1825–1855. URL: <https://dlib.rsl.ru/viewer/01003834942#?page=80>
12. *Милюков П.Н.* Очерки по истории русской культуры. Ч. 2: Церковь и школа (вера, творчество, образование). СПб., 1897. URL: <https://runivers.ru/bookreader/book9785/#page/1/mode/1up>
13. *Днепров Э.Д.* Образовательная политика как предмет исследования // Историко-педагогический журнал. 2015. № 1. С. 25–53.
14. *Столярова Е.Е.* Становление советской системы образования как орудия пропаганды большевиков // Человек в мире культуры. 2017. № 2–3. С. 134–137.
15. Конституция (Основной Закон) Российской Социалистической Федеративной Советской Республики (принята V Всероссийским съездом Советов в заседании от 10 июля 1918 г.). URL: <http://base.garant.ru/185478/>
16. *Кальсина А.А.* Позиции Наркомата просвещения РСФСР и министерства народного просвещения правительства А.В. Колчака в области школьной политики в период Гражданской войны // Вопросы образования. 2009. № 2. С. 269–287.
17. *Богуславский М.В.* Разработка и реализация вариативных стратегий модернизации системы советского образования (1917–1930 гг.) // Проблемы современного образования. 2015. № 4.
18. *Мариносян Х.Э.* Стратегия государственного развития и сфера образования // Философские науки. 2016. № 1. С. 7–9.
19. *Милованов К.Ю.* Динамика стратегических оснований государственной образовательной политики в СССР (1930–1950-е гг.) // Проблемы современного образования. 2016. № 6. С. 88–99.
20. *Конохова А.С.* Колеблясь вместе с линией партии: изменения в преподавании общественных наук в вузах СССР в 1953–1964 гг. // НИР. 2014. № 2 (10). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/koleblyas-vmeste-s-liniey-partii-izmeneniya-v-prepodavanii-obschestvennyh-nauk-v-vuzah-sssr-v-1953-1964-gg>