Концептуальная исследовательская статья / Conceptual article

Ценности — «слова-амебы»: символическое воздействие на примере образовательной политики Азербайджана в эпоху постсоветского перехода

Р. В. Илюшин
Институт образования НИУ ВШЭ. Москва, Россия

АННОТАЦИЯ В статье рассматриваются формируемые ценности на примере трансформации школьной образовательной политики Азербайджана в постсоветский период (1991–2011 гг.). Исходя из критики Иваном Илличем чрезмерно расплывчатых понятий, анализируется, как ценности, заявляемые в нормативных актах, учебных планах и учебниках, зачастую не обеспечены четкими определениями, операционализацией и измеряемыми образовательными результатами. Теоретическая рамка исследования опирается на концепцию смыслопроизводства Карла Вейка, позволяющую проследить, как формируемые идентичности и ценности объясняются через образовательные дискурсы в диахронической перспективе. Методологически работа основана на качественном контент-анализе 11 нормативных и учебных документов, переведенных с азербайджанского языка. В ходе анализа были выявлены ключевые ценностные кластеры: патриотизм, национальная гордость, уважение к культурному разнообразию, демократии и правам человека. Однако практически все документы демонстрируют отсутствие конкретных поведенческих моделей, контекстов реализации ценностей и средств оценки успешности их формирования. Ограничения исследования связаны с недоступностью ряда нормативных актов, а также с тем, что анализ охватывает исключительно декларативный уровень политики без изучения практик реализации. Подчеркивается, что без операционализации ценности рискуют утратить педагогическую значимость, превращаясь в «слова-амебы» — чрезмерно универсальные, расплывчатые и нефункциональные конструкции, лишенные эмпирической и управленческой применимости.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА духовные ценности, нравственные ценности, постсоветская трансформация, патриотическое воспитание, школьное образование, Азербайджан.

ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ Илюшин, Р. В. (2025). Ценности — «слова-амебы»: символическое воздействие на примере образовательной политики Азербайджана в эпоху постсоветского перехода. *Образовательная политика*, 21(2), 130–140.

© Илюшин Р. В., 2025

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4 License.

Поступила: 14.07.2025
Принята: 08.08.2025
Дата публикации: 20.09.2025

Роман Витальевич ИЛЮШИН

аспирант, Институт образования НИУ ВШЭ
(105062, Потаповский пер., 16с10, Москва, Россия),
https://orcid.org/0009-0007-6211-5486,
e-mail: rvilyushin@hse.ru

Введение

Сегодня государственный образовательный дискурс, по крайней мере в России, посвящен *актуализированной задаче укрепления ценностных основ системы образования как института социализации подрастающих поколений* (Вагнер и др., 2024). Последние поправки в Федеральный закон «Об образовании» № 273-ФЗ[1] закрепляют, что образование — это единый процесс, направленный на духовно-нравственное развитие человека (п. 1 ст. 2), а воспитание — это деятельность, направленная (среди прочего) на формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти, бережного отношения к наследию и традициям и т. д. (п. 2 ст. 2). Подобные же формулировки можно обнаружить и в Указе о традиционных духовно-нравственных ценностях[2]: патриотизм, гражданственность, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие и др. (п. 5). Эти формулировки переходят из одного нормативно-правового акта в другой, из методических рекомендаций в методические программы, однако даже на уровне образовательных стандартов не конкретизируются, не измеряются и, в целом, не определяются. Так, в числе личностных результатов в стандарте среднего общего образования (с последними изменениями и дополнениями) отмечаются: принятие традиционных национальных, общечеловеческих гуманистических и демократических ценностей; идейная убежденность, готовность к служению и защите Отечества, ответственность за его судьбу; осознание духовных ценностей российского народа *и т. д.*[3], однако что это за ценности и чем они ограничиваются, а также чем измеряются данные образовательные результаты и, соответственно, в чем состоит *актуализированная задача укрепления ценностных основ* образовательной политики, остается в значительной мере невыясненным.

Педагог и философ Иван Иллич (2006), переходя к описанию феномена школы, замечает: *«Некоторые слова постепенно становятся настолько гибкими, что перестают быть полезными. … Как амеба, они влезают в любую щелку языка»*. Это слишком универсальные, прозрачные, не связанные с контекстом жизни слова, скрывающие за собой бессмысленные, беспредметные понятия, затуманивающие понимание (Садуов, 2010). Чтобы обратить внимание на непоследовательность, расплывчатость, неструктурированность формулировок, отсутствие конкретизации и дифференциации понятий образовательной политики и содержания образования, мы в настоящей работе предлагаем исследование ценностей и идентичностей, «идеальных портретов» выпускников различных ступеней школьного образования в диахронической перспективе на примере постсоветского перехода в Азербайджане.

«НЕКОТОРЫЕ СЛОВА ПОСТЕПЕННО СТАНОВЯТСЯ НАСТОЛЬКО ГИБКИМИ, ЧТО ПЕРЕСТАЮТ БЫТЬ ПОЛЕЗНЫМИ»

Почему был выбран именно постсоветский Азербайджан? Для российского исследователя и практика может быть интересен сходный, но не идентичный контекст постсоветской образовательной системы. Ниже мы постараемся аргументировать, что подобное исследование могло бы поддержать академическую дискуссию о постсоветской школе и — шире — о постсоциалистическом образовании. Отметим, что *постсоветский* период мы ограничиваем 2011 годом — годом двадцатилетия распада СССР.

Нравственные ценности и где они обитают

Под *ценностями* мы будем понимать принципы, идеи и нормы, которые используются для разграничения «правильного» и «ложного». Речь идет о культурном предубеждении (*bias*), определяющем те или иные варианты социального поведения — как, например, ведущие к поддержке, уважению, ответственности, целостности и честности (Kaur, 2015). Таким образом, всякая моральная, социальная, нравственная или духовная ценность в своем определении структурно выводится из:

1 *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»* (№ 273-ФЗ от 29.12.2012 (ред. от 23.05.2025)). (2012, 29 декабря). https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

2 Президент Российской Федерации. (2022, 9 ноября). *Указ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»* (№ 809). http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502

3 Министерство образования и науки Российской Федерации. (2012, 17 мая). *Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования* (Приказ № 413, с изм. и доп. от 27.12.2023). https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/

1) антагонизма *корректной* и *некорректной* предиспозиции, противопоставления *хорошего* и *плохого*, *приемлемого* и *порицаемого*, иными словами, ценность объясняет, как стоит поступать в определенном перечне контекстов и как не стоит;

2) собственного круга контекстов: социального (то есть взаимодействия с представителями некой группы, фракции, класса или другого сообщества или общности), личностного (то есть поведения, имеющего влияние исключительно на субъекта и его состояние и существование) и других;

3) рационализации желательного поведения через утилитарные мотивы, традиционные установки и воспроизводство, стабильность и поддержку *status quo* и пр.

Для тех ценностей, которые исключительно упоминаются, декларируются через наименование, определение которых не отвечает трем приведенным выше критериям, вполне может подойти дефиниция «*слов-амеб*» по И. Илличу. Кроме того, в контексте образовательной политики прививаемые ценности (точнее, эффективность такового *привития*) должны, как и любой образовательный результат, иметь плоскость наблюдения и измерения (Kassebaum, 1990).

В предлагаемом исследовании мы фокусируемся на нормативно-правовых актах, регулирующих школьную образовательную политику и определяющих содержание школьного образования, и учебных пособиях по ограниченному количеству дисциплин. Здесь и далее для таких дисциплин мы будем использовать термин *морально-социальное образование,* под которым будем понимать объем образовательных практик, нацеленных на привитие моральных ценностей и вырабатывание социальных навыков, формирование личности. Сюда могут быть включены:

- политико-гражданское образование, *civic education* — содержательный комплекс, состоящий из предметных, метапредметных и средовых элементов, реализующих идеал образования по Дж. Дьюи: *«формировать гражданина, а не человека»* (1966), также известное как *patriotic education* (McDonough & Cormier, 2013; Omelchenko et al., 2015);
- духовное образование, *moral education или spiritual education* — формирование гражданской идентичности и привитие патриотизма, религиозной идентичности и *духовных ценностей*, гендерной идентичности и *семейных ценностей* (Ozhiganova, 2019);
- душепопечение, *pastoral care* — удовлетворение личных, социальных и академических потребностей обучающихся (Seary & Willans, 2020);
- идеологизацию и политическую индоктринацию обучающихся (Lydersen, 2011; Tan, 2008).

Постсоветская проблематика

В настоящий момент имеются отдельные работы, описывающие трансформации высшей школы постсоветских стран. Основные выводы исследования (Johnson, 2008), посвященного историческому наследию и трансформации систем высшего образования в постсоветской России и Евразии, свидетельствуют о том, что постсоветские страны столкнулись с трудностями при реформировании своих систем высшего образования из-за неоднозначного наследия советской высшей школы, слабых сторон советской системы (например, всеобъемлющего государственного контроля) и *разрушительных последствий* неолиберальной политики в 1990-х годах. Эти результаты подчеркивают сложную взаимосвязь между историческим наследием, государственным контролем, доступом к образованию и продолжающимися усилиями по реформированию и интернационализации систем высшего образования в постсоветскую эпоху, что позволяет размышлять о проблеме инертности постсоветских образовательных систем в контексте, например, *path dependency theory.*

Следует уделить внимание работе Иветы Силовой (Silova, 2010a), где рассматриваются вариации образовательных трансформаций систем постсоциалистических стран Европы и бывшего Советского Союза. Во-первых, автором критикуется *транзитологический* подход (*transitology*), в рамках которого переход от советской системы к национальным образовательным институтам рассматривается как прямолинейный процесс — от коммунистическо-идеологического, командно-административного к *единообразно «демократическому»* (с. 297–298). Данное замечание требует рассмотрения сложившихся образовательных контекстов в постсоветских странах как уникальных случаев. Во-вторых, в работе отдельно приводятся примеры, указывающие на расхождение нормативного дискурса и имплементации образовательных реформ: рассматриваются, в частности, случаи из практики Чешской Республики, Венгрии и Словакии. Известны работы, в том числе по постсоциалистическим странам, исследующие исключительно законодательно-декларативную сторону образовательной политики и ее трансформации, как, например, работа Godon et al. (2004). В связи с этим для выводов всякого исследования, фокусирующегося исключительно на нормативных положениях политики, важно определить ограничения, связанные с их экстраполяцией на действительную образовательную практику. К последнему комментарию должно привести замечания автора работы: авторы политики в области образования в постсоциалистических странах в Европе и в бывших республиках СССР использовали *удивительно схожую риторику относительно реформ в образовании* (Там же, с. 314), однако в различных странах дискурс по-разному преломляется в *реальность*. Объяснение таковой разницы лежит — в рамках цитируемого исследования — в плоскости теории заимствования в образовании (*educational borrowing*): так, разность *портретов* постсоциалистических институтов образования может объясняться разностью культурных и социально-экономических контекстов, в которые заимствуются *пакеты реформ постсоциалистических стран*, как они названы в работе. Еще одно важное замечание, следующее из приводимого исследования, заключается в подтверждении традиции рассмотрения постсоветских и европейских постсоциалистических стран отдельно от азиатских или других стран бывшего социалистического лагеря, как в работе Želvys (2018) или в корпусе исследований И. Силовой (Silova, 2010b), Chankseliani & Silova (2018a), Silova, & Bray (2006), Silova & Chankseliani (2018b).

АВТОРЫ ПОЛИТИКИ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ В ПОСТСОЦИАЛИСТИЧЕСКИХ СТРАНАХ В ЕВРОПЕ И В БЫВШИХ РЕСПУБЛИКАХ СССР ИСПОЛЬЗОВАЛИ УДИВИТЕЛЬНО СХОЖУЮ РИТОРИКУ ОТНОСИТЕЛЬНО РЕФОРМ В ОБРАЗОВАНИИ

Теоретическая рамка, методология и данные

В качестве оппозиции различным линейным теориям модернизации и вестернизации, *всемировой* культуры или транзитологии исследователи постсоветского пространства предложили концепцию *трансформации* (*transformation*) (Verdery, 1996), которая предполагает посылку о несовпадении и множественности постсоциалистических образовательных систем как отправную точку для анализа (Silova, 2010) и теоретическое и концептуальное усложнение исследований (в отличие от предыдущих положений о линейности процессов на постсоветском пространстве и неизбежной вестернизации) (Dürrschmidt & Taylor, 2007). Таким образом, трансформационный подход, признающий гетерогенность постсоветских пространств, неуниверсальность стратегий превращений в образовательных институтах постсоциалистических пространств, отсутствие предопределенности в этих стратегиях и в результатах таковых, есть зонтичный термин для различных постмодернистских концепций. Данный подход подчеркивает ценность исследований отдельных постсоветских страновых кейсов, как,

в частности, школьной системы Азербайджана в данной работе.

Обратимся к примеру (Bain, 2010), где используется теоретическая рамка смыслопроизводства (*sensemaking*) по Карлу Вейку. Этот подход изначально использовался для описания психологии сообщества (социальной психологии) (Гудова, 2020), и, сводя теорию к конкретным характеристикам, этот подход понимается как процесс, конструирующий идентичность группы в рамках специфического социального контекста, основанный на рефлексии относительно ретроспективного опыта под воздействием особенных сигналов и стремящийся к субъективному правдоподобию (Weick, 1995). В контексте исследования постсоциалистических стран данная концепция помогает понять, как интерпретируются сложные изменения в образовании, как объясняется содержание реформ в диахронической перспективе: от *советского* к *современному* через *постсоветское*. Этот процесс непрерывен, основан на прошлом опыте и формирует ожидания будущего. Осмысление влияет на идентичность, убеждения и действия, создавая дискурсы, которые не только объясняют изменения, но и направляют их (Bain, 2010). Сильные стороны такого подхода для предлагаемого исследования — сферы, вернее, моменты его использования (при «драматической» потере смысла в кризисных ситуациях, в рутинных проблемных ситуациях, в контекстах, где смысл как бы «ускользает» — например, при распаде страны), а также возможность исследования процесса построения идентичности и привития ценностей.

Какие дискурсы трансформируют идентичности и ценности? В контексте цитируемого исследования учебные планы, нормативно-правовые акты и иные данные по различным постсоветским странам могут быть декомпозированы на дискурсы, возникающие в образовательных политиках, например: возвращения (восстановления, *restoration*) к досоветским или собственно советским элементам; импорта или заимствования западных или других образцов, в том числе и из систем на постсоветском пространстве; революции и эволюции; остранения (*otherisation*) не-мейнстримных практик; глокализации; кризиса и выживания; конвергенции и дивергенции; социальной репродукции или трансформации, и прочих.

Для того чтобы описать трансформацию ценностей морально-социального компонента школьного куррикулума (учебных планов) в Республике Азербайджан эпохи постсоветского перехода, мы подвергнем качественному контент-анализу нормативно-правовые акты, определяющие образовательную политику в отношении школьного образования, национальные образовательные стандарты обязательного образования в школах, а также рекомендованные на национальном уровне учебные образовательные пособия по дисциплинам цикла морально-социального образования за период 1991–2011 годов. Всего таких источников 11.

Оригинальные тексты на азербайджанском языке были переведены с использованием программного обеспечения на основе искусственного интеллекта (OpenAI ChatGPT, Google Gemini, PerplexityAI и Yandex Translator), сведены в файл после триангуляции перевода и отредактированы профессиональным переводчиком. При поиске источников, подготовке протокола кодирования, собственно кодировании текстов и анализе полученных результатов сторонняя помощь (в том числе использование обеспечения на основе искусственного интеллекта) не требовалась.

В процессе контент-анализа идентифицировались сущности, определяемые источниками как *ценности*, соотносимые с этими ценностями приемлемые и неприемлемые сценарии поведения, эксплицитно описанные в соответствующих источниках, а также случаи (контексты) для такого поведения. Кроме того, в тексте анализировались дискурсы, сопровождающие рационализацию включаемых ценностей и проспективных идентичностей обучающихся и ожидаемые результаты и способы наблюдения успешности таковых нововведений.

В рамках анализа дискурсов рационализации идентичностей мы искали ответы на следующие вопросы:

- Какие исторические факты приводятся как значимые для формирования образовательной политики в исследуемом документе?
- Как приводимые исторические факты связаны с нынешним и будущим, как они влияют на формирование учебного плана и идентичности обучающихся?
- Какие «подсказки» из прошлого правдоподобно объясняют настоящее и будущее государства и общества?
- Какие знакомые структуры, связывающие идеи с более широкими смыслами и позволяющие сформировать общее представление о происходящем, помогают понять текущую обстановку, требующую действий в образовательной политике?
- Какие «подсказки» из настоящего, современного окружения правдоподобно объясняют, как необходимо сформировать учебный план и идентичность обучающихся — и почему?
- Какие нормы, правила и принципы разделяются гражданами страны и членами общества с точки зрения составителей исследуемого текста? Как эта поддержка рационализируется?
- Какой ландшафт будущего определяется исследуемым документом? Как его достичь через образовательные механизмы?
- Какие социальные взаимодействия между обучающимися (друг с другом), обучающимися и педагогами описываются в исследуемом документе?
- Объясняется ли в исследуемом документе, как такие социальные взаимодействия формируют личность (личности) обучающихся?
- Требуется ли переоформление идентичности граждан и членов общества согласно исследуемому источнику? Если да, то почему и как?
- Какими образовательными способами должна быть переоформлена идентичность обучающихся?

Выявленные цитаты, характеристики исследуемых категорий, размещались на хронологически упорядоченном отрезке («ленте времени») для того, чтобы постараться обнаружить тренды, векторы трансформации ценностей и идентичностей.

ЦЕННОСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО И СОЦИАЛЬНОГО, А ТАКЖЕ ЛИЧНОГО ПЛАНА ОБЪЯСНЯЮТСЯ ЧЕРЕЗ УТИЛИТАРИСТСКУЮ ПРИЗМУ: ВЫГОДНЕЕ СОСУЩЕСТВОВАТЬ ПО ОБЩИМ ПРАВИЛАМ

Результаты исследования

Хронологически первым документом, принятым в 1999 году, в настоящем исследовании являются государственные стандарты общего среднего образования[4]. Этим документом определяются требования к содержанию образования и описываются принципы реализации школьной образовательной политики в целом. Среди *ценностей* и в контексте таковых выделяются:

- *формирование личности с прогрессивным мировоззрением;*
- *формирование гражданской идейно-духовной позиции;*
- *формирование личности, привязанной к своим корням,* — как задачи образовательных интервенций;
- *представления о коренных общеазербайджанских художественно-культурных ценностях, отраженных в народном искусстве;*
- *понимание исторического опыта, формирование веры, понимание идей гуманизма, прав человека*

4 Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin. (1999, 26 aprel). *Qərari «Azərbaycan Respublikasında ümumi orta təhsilin dövlət standartlarının təsdiq edilməsi haqqında»* (№ 72). https://e-qanun.az/framework/4751

и демократических ценностей — как результаты обучения;
- *общечеловеческие ценности;*
- *национально-духовные качества.*

Документ не дает понимания *прогрессивного мировоззрения, гражданской идейно-духовной позиции* или *национально-духовных качеств:* стандарты не позволяют сделать выводы о том, какое поведение, к примеру, понимается как не прогрессивное, не гражданское или не соответствующее национальным ценностям.

Тем не менее, стандарты предполагают, что в рамках практики обучения школьники смогут *обогатить* свои представления *о содержании и формах общения*, а также *выявят социальные нормы, регулирующие взаимосвязи людей*. Что касается универсальных, общечеловеческих ценностей, то в их отношении документ отсылает к *положениям Конвенции ООН о правах ребенка* и к другим *международным нормам в области образования*. Как показано выше, источником национальных художественно-культурных ценностей является корпус фольклора и, по-видимому, невербального народного искусства.

В целом данный документ представляется в большей степени *рамочным* и не конкретным, что, вероятно, не является его сильной стороной в контексте создания *государственного заказа* на формирование идентичности, допускает разночтения и не дает представления об успешности реализуемых программ: как, к примеру, можно оценить *понимание исторического опыта*? А степень *сформированности веры* во что-либо?

Спустя семь лет Правительство республики утверждает Национальный учебный план[5]. Этот документ отмечает *глобализацию общественно-политической, культурной и социальной жизни и возросшую роль информационно-коммуникационных технологий* как важные вызовы, требующие ответа в сфере образовательной политики в виде формирования человека *как основной движущей силы развития* и *ориентации* его *на решение возникающих проблем*. В связи с этим учебный план ожидает формирования следующих ценностей и качеств у обучающихся:
- осознание ценности искусства, литературы, научных достижений, человеческого труда, прав и свобод граждан;
- глубокое знание родного языка, знание подробных сведений об истории и культуре Родины, проявление верности государственности и государственным интересам;
- формирование нравственно-духовных качеств, интереса и уважения к истории и культуре своего народа и других народов;
- учет национальных и общечеловеческих ценностей;
- прогрессивное мировоззрение;
- привязанность к своим корням.

Кроме того, документ определяет общие результаты для разных ступеней общего образования. Так, в начальной школе *успешный* ученик должен быть способен представлять в простой форме *«полученные начальные знания о языке, нравственных и духовных ценностях, национальных обычаях и традициях, истории, культуре и искусстве азербайджанского народа»* — далее по тексту в той же формулировке этот результат ожидается в рамках курса *родного языка*. Более того, в описании предмета *науки о жизни (Həyat Bilgisi)* целеполагание сводится к принятию норм социального поведения и морально-этических ценностей. В контексте основного (обязательного) общего и среднего общего образования формулировки результатов ценностей сохраняются с модификацией *«в соответствии со своим возрастом» для различных предметов: истории Азербайджана и наук о жизни*.

Вновь отметим, что рамочный документ концепции исключает какое-либо пояснение к тому, что понимается под *моральными (нравственными), духовными, этическими* или также перечисляемыми *социальными, культурными и юридическими (законными, легальными)* ценностями. Документ также не представляет плоскости для наблюдения или измерения образовательных результатов и не связывает формируемые ценности с вызовами,

5 Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin. (2006, 30 oktyabr). *Qərari «Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin konsepsiyasının (Milli Kurrikulumun) təsdiq edilməsi haqqında»* (№ 233). https://e-qanun.az/framework/11562

стоящими перед образовательной политикой. Тем не менее, данный документ позволяет предположить, в каких источниках следует искать ответы на возникающие вопросы — в рабочих программах и учебных пособиях по предметам морально-социального цикла (в данном случае это *родной язык, науки о жизни, история Азербайджана)*.

Из исследованных учебных пособий можно сделать вывод о существовании приказов Минобрнауки Республики Азербайджан № 937 от 21.07.2008, № 945 от 15.07.2009 и других, утверждающих содержание учебников. Обнаружить эти нормативно-правовые акты в открытом доступе не удалось.

Учебник родного (азербайджанского) языка для второго класса, утвержденный приказом 2009 года (до введения обновленных стандартов 2010 года), определяет следующие духовные и нравственные принципы:
- честность, справедливость, трудолюбие: эти ценности «раскрываются» через рассказы, пословицы (например, в последних говорится о почитании учителя и о взаимопомощи), и ожидается, что такие текстовые примеры будут служить формированию у детей чувства уважения и ответственности;
- толерантность и уважение к другим — через описание традиционного праздника Новруза даются следующие инструкции: уважать старших, соблюдать порядок в доме (например, не трогать еду без разрешения главы семьи), встречать гостей с почтением (окроплять руки розовой водой, подавать чай), открывать для них двери, что символизирует гостеприимство и доброжелательность (İsmayılov et al., 2011).

В РАМКАХ НАШЕГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОВОДИЛСЯ АНАЛИЗ ИСКЛЮЧИТЕЛЬНО ДЕКЛАРАТИВНОЙ ПЛОСКОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ

В данном случае приводятся примеры поведения, и любое объяснение ценностей сводится к традиции: так поступать должно, поскольку такая стратегия поведения исторически сложилась. Аналогичное справедливо и для учебника 1 класса (Cəfərov et al., 2010) (утвержден приказом от 2008 года).

Серия учебников по *наукам о жизни (жизненным знаниям)* для начальной школы[6] (для 1 и 2 классов, введенных приказами Минобрнауки Азербайджана № 611 от 06.07.2004 и № 616 от 05.08.2005 соответственно, и для 3 и 4 классов, введенных приказом Минобрнауки Азербайджана № 655 от 11.08.2006[7]) фокусируется на следующих поведенческих установках:
- проявлять патриотизм: уважать и любить Родину, быть готовыми защищать ее;
- бережно относиться к природе: участвовать в охране лесов, растений и животных, не допускать их уничтожения, понимать важность экологического равновесия;
- развивать навыки коллективной работы и коммуникации: уметь работать в группе, слушать и поддерживать других, что необходимо для успешной социальной жизни;
- заботиться о своем здоровье и безопасности, принимать ответственность за свое поведение и последствия своих действий;
- уважать культурные традиции и обычаи, проявлять интерес к национальному искусству и истории, чтобы становиться целостной личностью с национальным самосознанием (Hüseynov et al., 2006; Qaralov et al., 2005; 2006a; 2006b).

Ценности экологического и социального, а также личного плана объясняются через утилитаристскую призму: выгоднее сосуществовать по общим правилам, комфортным для отдельного индивида

6 Оригиналы учебных пособий, опубликованных до 2011 года, для других возрастных групп в открытом доступе обнаружить не удалось. При этом необходимо учесть, что в Национальном учебном плане данная дисциплина реализуется и в рамках основного образования. Пособия по истории Азербайджана для данного периода также не удалось найти в открытом доступе.

7 Оригиналы этих документов в открытом доступе также не удалось обнаружить.

Табл. 1. Целевые индикаторы владения ценностными установками. Источник[9].
Tabl. 1. Target indicators for the mastery of value orientations. Source[10].

Ценность	Компетенции и уровни их владения учеником		
	В начальной школе	В рамках общего среднего образования	В рамках полного среднего образования
Национальная идентичность и национальная гордость	Демонстрирует уважение к государственным символам	Демонстрирует принятие идей *азербайджанства* (azərbaycançılıq)	Продвигает идеи *азербайджанства*
Активная гражданская позиция	Ученик знает о государстве и государственных традициях	Понимает свою роль в защите государственных интересов	Защищает интересы государства
Личная и общественная ответственность	Понимает личную ответственность	Объясняет взаимоотношения между индивидом и сообществом и оценивает объем ответственности индивида перед сообществом	Объясняет собственную ответственность перед сообществом, участвует в социальных проектах, вовлекается в волонтерство
Демократия и уважение к правам человека	Знает собственные права и обязанности, демонстрирует уважение к правам и обязанностям других людей	Понимает суть прав и свобод человека	Защищает права и свободы человека
Уважение к культурному многообразию	Принимает разнообразие культур, людей из различных этнических групп, носителей различных языков, приверженцев разных религий и представителей различных рас	Следует правилам сосуществования	Объясняет неприемлемость дискриминации

и для сообщества в целом, — такие правила способствуют большему удобству и продолжительности жизни. Что касается патриотизма и культурных традиций, эти ценностные установки не объясняются и мало конкретизируются: например, любовь к Родине может быть операционализирована в готовности защищать ее (в том числе с оружием в руках). По-видимому, ввиду отсутствия объяснений гражданско-патриотического блока ценностей через призму сохранения и воспроизводства, *консервации* текущего положения и отсутствия эксплицитных установок на воспроизводство сообщества (если понимать это как идеологически *консервативные* основания, то в документах — напротив — ценным считается *прогрессивный* взгляд, что бы это ни означало) нужно констатировать, что ценность любви к родине и уважения к традициям является самодостаточной, нормативной, аксиоматической. Это допущение, однако, не отменяет недостатка информации по желательным и нежелательным типам поведения *патриота*, контекстам реализации этих стратегий, мерам оценки успешности прививания таковых ценностей, что делает этот набор установок приближенным к илличевским *«словам-амебам»*.

Как было отмечено выше, следующие стандарты были приняты в 2010 году в соответствии с законом об образовании, утвержденным указом Президента Республики № 156 от 05.09.2009. В 8-м разделе документа, среди прочих образовательных результатов, однозначно определен перечень формируемых ценностей: *осознание национальной идентичности и чувство национальной гордости, активная гражданская позиция, личная и социальная ответственность, уважение к демократии и правам человека, уважение к культурному разнообразию*[8]. Кроме того, в источнике описаны и соотнесены уровни компетенций для каждой из ценностей (табл. 1)

В рамках среднего образования блок ценностей, связанных с терпимостью и многообразием, реализуется на уроках литературы. Блок ценностей, связанных с демократией и правами человека, личной и социальной ответственностью — в курсе *наук о жизни*, которые наряду с *историей Азербайджана* нацелены на формирование активной гражданской позиции. Наконец, последний предмет вместе с начальной военной подготовкой ориентирован на формирование национальной гордости и готовности защищать страну.

Вновь отметим, что даже при повторении сценариев поведения в исследуемом документе отсутствуют указания на контексты их использования, отсутствует рационализация и, как можно видеть из табл 1., результаты не поддаются измерению. В тексте также не приводится определения для *азербайджанства* (azərbaycançılıq).

Таким образом, изменения стандартов и учебных планов, содержания морально-социального образования в Республике Азербайджан в период 1991–2011 годов не связаны с трансформациями ценностных установок и *портретов*, идентичностей обучающихся. На протяжении исследованного периода ключевое нововведение с точки зрения смыслопроизводства — это апелляция к реакции на глобализацию: с одной стороны, учебные планы адаптируются — как минимум на декларативном уровне — к общечеловеческим *мейнстримным* ценностям вроде демократии и неприятия дискриминации, а с другой — взращивают национальную гордость и патриотизм, чтобы, вероятно, *не потерять себя* в глобализированном мире.

Ограничения и обсуждение результатов

В рамках нашего исследования проводился анализ исключительно декларативной плоскости образовательной политики: представляемые результаты нельзя экстраполировать на практику имплементации стандартов, и вопрос о том, как понимаются и понимались описанные ценности и установки школьными педагогами, требует дальнейшего отдельного изучения.

Кроме того, следует отметить ограничения, связанные с потенциальной недоступностью ранних учебных материалов и нормативно-правовых актов. Поиск и анализ таких источников мог бы углубить и расширить полученные представления о трансформациях образовательной политики в Республике Азербайджан.

Безусловно, данное исследование, проведенное *извне*, потенциально может быть чрезмерно требовательным к дефинициям и объяснениям в изучаемой национальной политике. В то же время для внутреннего, погруженного в контекст, наблюдателя перечень ценностей, типов поведения и рационализации таковых могут быть самими собой разумеющимися.

Отметим, что представленная работа вводит в русскоязычную дискуссию как корпус ранее не переведенных документов вкупе с их анализом, так и следующие наблюдения: ценности как желательные образцы поведения требуют большей критической проработки, делимитации определяемых установок, рационализации и операционализации, измеримости успешности их введения, поскольку в противном случае они превращаются в *«слова-амебы»*, слишком общие, неизмеримые — и, как следствие, непонятные, непригодные для улучшения и в целом бессмысленные.

Список источников / References

Вагнер, И. В., Гукаленко, О. В., Дзятковская, Е. Н., Мухаметзянов, И. Ш., & Сериков, В. В. (2024). *Научно-методические рекомендации по приобщению обучающихся к традиционным российским ценностям в общеобразовательной школе.* Институт содержания и методов обучения. https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/05/rekomendaczii-po-priobshheniyu-k-tradiczionnym-czennostyam.pdf

Гудова, Е. (2020). Исследование смысла в организациях. Предпосылки и элементы концепции sensemaking К. Вейка. *Социологическое обозрение*, 19(1), 283–304. EDN: ENODMW

Иллич, И. (2006). В Т. Шанин (Ред.), *Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир: (фрагменты из работ разных лет).* Просвещение.

Садуов, Р. Т. (2010). Когнитивные нарушения как средство манипулирования сознанием в политическом дискурсе Тони Блэра. *Филология и человек*, 4, 183–190. EDN: NDTWYD

Bain, O. (2010). Education after the fall of the Berlin Wall: The end of history or the beginning of histories? In I. Silova (Ed.), *Post-socialism is not dead:(Re) reading the global in comparative education* (pp. 27–57). Emerald Group Publishing Limited.

Chankseliani, M., & Silova, I. (2018a). *Reconfiguring education purposes, policies and practices during post-socialist transformations: Setting the stage.* Symposium Books.

Cəfərov, N., Yusifoğlu, R., Əliyev, E., Veysova, Z., Məcidova, A., & Adıgözəlova, S. (2010). *Ana dili (1-ci sinif üçün dərslik).* Çaşıoğlu. https://ia801603.us.archive.org/8/items/ana-dili-1-derslik/Ana_Dili_1_Derslik_text.pdf

Dewey, J. (1966). Democracy and education (1916). In Jo Ann Boydston (Ed.), *The Middle Works of John Dewey*, 9, 1899–1924.

8 Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin. (2010, 3 iyun). *Qərari «Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin dövlət standartları»nın təsdiq edilməsi haqqında»* (№ 103). https://frameworks.e-qanun.az/19/c_f_19682.html

9 Там же.

10 Там же.

Dürrschmidt, J., & Taylor, G. (2007). *Globalization, modernity and social change: Hotspots of transition*. Palgrave MacMillan.

Godon, R., Juceviciene, P., & Kodelja, Z. (2004). Philosophy of education in post-Soviet societies of Eastern Europe: Poland, Lithuania and Slovenia. *Comparative Education*, 40(4), 560–569. https://doi.org/10.1080/0305006042000284547

Hüseynov, Ə., Osmanli, Ə., Aanoğlu, F. S., & Məammaədov, V. (2006). *Həyat bilgisi (4-cü sinif üçün dərslik)*. Osmanlı Yayınları. https://archive.org/details/heyat-bilgisi-4

İsmayılov, R., Orucova, G., Xəlilov, Z., & Cəfərova, D. (2011). *Azərbaycan dili (2-ci sinif üçün dərslik)*. Altun Kitab. https://dn721800.ca.archive.org/0/items/ana-dili-2-derslik/Ana_Dili_2_Derslik.pdf

Johnson, M. S. (2008). Historical legacies of Soviet higher education and the transformation of higher education systems in post-Soviet Russia and Eurasia. In D. P. Baker & A. W. Wiseman (Eds.), *The worldwide transformation of higher education*, (vol. 9, pp. 159–176). Emerald Group Publishing Limited.

Kassebaum, D. G. (1990). The measurement of outcomes in the assessment of educational program effectiveness. *Academic Medicine*, *65*(5), 293–296. https://doi.org/10.1097/00001888–99005000–00003

Kaur, S. (2015). Moral values in education. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, *20*(3), 21–26.

Lydersen, K. M. (2011). *Democratic citizenship education in Indonesia post-Suharto: political indoctrination or critical democratization?: A case study of civic education in Yogyakarta, Indonesia*[Master's thesis, University of Oslo]. https://core.ac.uk/download/30836286.pdf

McDonough, K., & Cormier, A. A. (2013). Beyond patriotic education: Locating the place of nationalism in the public school curriculum. *Education, Citizenship and Social Justice*, 8(2), 135–150. https://doi.org/10.1177/1746197913483657

Omelchenko, D., Maximova, S., Avdeeva, G., Goncharova, N., Noyanzina, O., & Surtaeva, O. (2015). Patriotic education and civic culture of youth in Russia: Sociological perspective. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 190, 364–371. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.05.012

Ozhiganova, A. (2019). «Spiritual and Moral Education» in Russian Public Schools: Constructing a Neo-Traditionalist Identity. In *FIRE: forum for international research in education* (Vol. 5, No. 1, pp. 107–125). Lehigh University Library and Technology Services.

Seary, K., & Willans, J. (2020). Pastoral care and the caring teacher-value adding to enabling education. *Student Success*, *11*(1), 12–21. https://doi.org/10.5204/ssj.v11i1.1456

Silova, I. (2010a). Varieties of educational transformation: The post-socialist states of Central/Southeastern Europe and the former Soviet Union. In R. Cowen & A. M. Kazamias (Eds.), *International handbook of comparative education* (pp. 295–320). Springer.

Silova, I. (Ed). (2010b). Rediscovering post-socialism in comparative education. In *Post-socialism is not dead:(Re) reading the global in comparative education* (pp. 1–24). Emerald Group Publishing Limited. https://doi.org/10.1108/S1479–3679(2010)0000014004

Silova, I., Chankseliani, M. (Eds.). (2018b). Comparing post-socialist transformations: Dead ends, new pathways and unexpected openings. In *Comparing post-socialist transformations: Purposes policies, and practices in education*(pp. 193–200). Symposium Books.

Silova, I., & Bray, M. (Eds). (2006). The context: Societies and education in the post-socialist transformation. In *Education in a hidden marketplace: monitoring of private tutoring* (pp. 41–60). Open society institute.

Tan, C. (2008). Two views of education: Promoting civic and moral values in Cambodia schools. *International Journal of Educational Development*, *28*(5), 560–570. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2007.07.004

Qaralov, Z., Osmanli, Ə., Süleymanoğlu, F., & Məammaədov, V. (2005). *Həyat bilgisi (2-ci sinif üçün dərslik)*. Osmanlı Yayınları. https://archive.org/details/heyat-bilgisi-2

Qaralov, Z., Osmanli, Ə., Süleymanoğlu, F., & Məammaədov, V. (2006a). *Həyat bilgisi (1-ci sinif üçün dərslik)*. Osmanlı Yayınları. https://archive.org/details/heyat-bilgisi-1

Qaralov, Z., Osmanli, Ə., Süleymanoğlu, F., & Məammaədov, V. (2006b). *Həyat bilgisi (3-cü sinif üçün dərslik)*. Osmanlı Yayınları. https://archive.org/details/heyat-bilgisi-3

Verdery, K. (1996). *What was socialism and what comes next?* Princeton Academic Press.

Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in Organizations*. Sage Publications.

Želvys, P. (2018). Education Systems in Times of Multiple Crises: The Case of Post-Socialist Transformations. *Iranian Journal of Comparative Education*, 1(1), 48–67. https://journal.cesir.ir/article_87732.html

Values as 'Amoeba Words'. The Symbolic Impact of Educational Policy of Azerbaijani during the Post-Soviet Period

Roman V. Ilyushin

PhD Student, Institute of Education, NRU HSE, Moscow, Russian Federation (16/10, Potapovsky lane, Moscow, Russian Federation, 105062); https://orcid.org/0009-0007-6211-5486, e-mail: rvilyushin@hse.ru

ABSTRACT The article explores the formation of values in Azerbaijani school education policy during the post-Soviet period (1991–2011). Drawing on Ivan Illich's critique of vague concepts, the study examines how values declared in legal documents, curricula, and textbooks often lack precise definitions, operationalization, and measurable educational outcomes. The theoretical framework is based on Karl Weick's sensemaking approach, which allows for an understanding of how educational discourses rationalize student identities and values over time. Methodologically, the research is grounded in qualitative content analysis of 11 normative and instructional sources translated from Azerbaijani. The analysis reveals dominant value clusters — patriotism, national pride, respect for cultural diversity, democracy, and human rights. However, these are largely presented without corresponding behavioral guidelines, implementation contexts, or assessment mechanisms. A key limitation of the study is its exclusive focus on declarative policy documents, without investigating how values are interpreted or enacted by teachers. Furthermore, the unavailability of some official materials from the early post-Soviet period restricts the depth of historical comparison. The paper concludes that without clearer structuring, explanation, and assessment criteria, values remain abstract and ambiguous — becoming "amoeba words": overly general, context-independent, and ultimately ineffective for guiding educational practice or policy.

KEY WORDS spiritual values, moral values, post-Soviet transformation, patriotic education, school education, Azerbaijan

TO CITE Ilyushin, R. V. (2025).Values as 'Amoeba Words'. The Symbolic Impact of Educational Policy of Azerbaijani during the Post-Soviet Period. *Educational Policy*, 21(2), 130–140.

© Ilyushin R. V., 2025

Received: 14.07.2025
Accepted: 08.08.2025
Date of Publication: 20.09.2025