

УДК 17.177

Реформа российского образования: консерватизм vs. либерализм

Касаткин Петр Игоревич

Кандидат политических наук,
доцент кафедры мировых политических процессов,
Московский государственный институт международных отношений (университет)
Министерства иностранных дел Российской Федерации,
119454, Российская Федерация, Москва, просп. Вернадского, 76;
e-mail: pkas@mail.ru

Аннотация

Реформа российской системы образования продолжается уже на протяжении нескольких десятилетий. При этом ее результаты и сегодня оцениваются большинством экспертов как неудовлетворительные. Если представители консервативного крыла общественной мысли полагают, что они ведут к разрушению образования, то либералы, напротив, настаивают на их недостаточности. Установившаяся в России с 1991 г. новая капиталистическая этика диктует свои законы, что делает невозможным реализацию на практике во многом идеалистических представлений отечественных философов и педагогов прошлого. Тем не менее, как мы полагаем, невозможно полностью изъять воспитательный процесс из образования. Так же как нельзя отказываться и от образовательного компонента, связанного с общегуманитарным циклом, дающим знания об отечественной культуре, духовно-нравственной жизни. Ориентация лишь на прагматизм может обернуться самыми тяжелыми последствиями для российского общества, которое и без того в последние десятилетия живет практически без каких-либо морально-нравственных ориентиров. И в первую очередь данное замечание касается молодого поколения. Невозможно полностью изъять воспитательный процесс из образования, так как нельзя отказываться и от образовательного компонента, связанного с общегуманитарным циклом, дающим знания об отечественной культуре, духовно-нравственной жизни. В статье анализируются позиции обеих сторон, рассматриваются основные аргументы. Автор делает вывод о том, что обе позиции носят крайний характер, делает свои предложения по корректировке процесса реформирования с аксиологических позиций.

Для цитирования в научных исследованиях

Касаткин П.И. Реформа российского образования: консерватизм vs. либерализм // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2017. Том 6. № 5А. С. 93-103.

Ключевые слова

Реформа образования, аксиология образования, философия образования, консерватизм, либерализм.

Введение

Проблема реформирования российского образования продолжает оставаться одной из наиболее актуальных и обсуждаемых на сегодняшний день. Экспертное сообщество сходится во мнении, что в том «промежуточном» варианте, в котором образование находится сейчас, оно ни в коей мере не отвечает требованиям сегодняшнего дня. При этом на саму реформу существуют полярные взгляды. Для России в ее историческом развитии характерна модернизация, реализующаяся через чередующиеся волны реформ. Это свойственно и для сферы образования, где сформировалась два противоположных подхода к модернизации образования. В.В. Миронов так описывает этих подходы: «С одной стороны, это «радикальный “либерализм”, защищающий права и свободы человека как основополагающие ценности современного общества... С другой стороны, консервативное крыло, сопротивляющееся по тем или иным причинам реформам и выступающее с позиции не менее радикального «государственного патернализма», который якобы покровительствует “маленькому человеку”, однако пренебрегающий экономическими и политическими правами и свободами граждан и не позволяющий вызреть гражданскому обществу в целом» [Миронов, 2011, 8-9]. При этом, гибкость и адаптивность отечественного консерватизма не стоит недооценивать: он все более активно использует правозащитную риторику, сохраняя сущностное неприятие к резким изменениям [Пареньков, 2016].

Основная часть

Действительно, российское образование за многовековой период своего существования многократно подвергалось различным реформационным, а в ряде случаев и революционным, преобразованиям. Но и в стабильные периоды своего развития образование в России далеко не всегда было консенсуально устойчивым. Так, после петровских преобразований и в век российского Просвещения установилась новая, условно «западная» модель образования, которая уже в XIX в. подверглась критике со стороны национально ориентированной интеллигенции, а затем и более радикальных (например, черносотенных) элементов. Главной претензией к образованию была не столько его техническая реализация, сколько ценностная ориентация. Иными словами, споры шли не о методике или методологии преподавания, организации образовательного процесса и так далее, а о сущностном аксиологическом содержании образования. Несмотря на то, что «в поисках ориентиров в реформировании образования в новых условиях правительство пореформенной России обстоятельно изучало состояние народного образования на Западе» [Гаврилина, 2009, 256], тем не менее, данные тенденции касались именно поиска основ для организационных реформ (создание нового типа школ и так далее), и в значительно меньшей мере – содержательной части. Хотя, следует заметить, что с конца XIX в. все активнее звучали голоса сторонников отделения школы от церкви, последователей французской секулярной образовательной модели. Главным противником идеи тотального обмерщания образования в России в этот период был, разумеется, К.П. Победоносцев, который настаивал на необходимости союза Церкви и институтов образования, особенно на начальном уровне: «церковноприходская школа – это в полном смысле слова излюбленное детище Победоносцева, на рост которой им было обращено самое тщательное внимание и к ней приложена неусыпная забота в уверенности, что со временем народ, пройдя повсеместно эти центры просвещения, станет именно в желаемой ему сознательной и нераздельной близости к Церкви» [Лебедев, 2016, 198].

Метафизический по своей сути взгляд К.П. Победоносцева на образование выразался в том, что его практической стороне он предпочитал сторону нравственно-этическую. Аксиологический аспект образования был для него приоритетным. В частности, он говорил следующее: «Вера в безусловное нравственное действие умственного образования, школьных уроков принадлежит к числу главных суеверий нашего времени и опровергается фактами. Книге придается слишком много значения. Неужели таблица умножения, умение слагать и вычитать усиливает в человеке добрые чувства и удерживает его от обиды ближнему?.. Улучшения общественной нравственности можно достигнуть не повторением наставлений, еще менее одной заботой о распространении умственного образования, а ежедневным упражнением высших ощущений духа и борьбой с низшими ощущениями» [там же, 296].

Если консерватизм Победоносцева выразался в том, что он видел систему образования в качестве инструмента воспитания духовно развитой личности, обладающей необходимыми государству качествами и имеющей в качестве аксиологического идеала уваровскую триаду «Православие. Самодержавие. Народность», то образовательный консерватизм другого видного консерватора второй половины XIX в. М.Н. Каткова имел другую направленность. С точки зрения М.Н. Каткова консерватизм в образовании должен был выражаться, в первую очередь, в организационно-содержательной составляющей образования. Он выступал за сохранение классического университетского образования (в противовес идеям, согласно которым оно устарело и дает лишь ненужные «мертвые» знания): «Катков отстаивал преимущества классического образования, подчеркивая, что оно существует на протяжении многих веков в странах Европы, которые сформировали сокровищницу человеческой цивилизации» [Кругликова, 2008, 206]. Современное ему образование М.Н. Катков, как представитель охранительной идеологии, называл «иноземным» и полагал, что оно остро нуждается в «русском» компоненте: «Наше европейское образование происхождения недавнего, и в нем все еще отзывается действие того насильственного переворота, от которого оно пошло» [Катков, 2009, 394]. Заимствованный характер образования вызывал у Каткова негативные чувства, так как он полагал, что слепым копированием чужих моделей (и это звучит крайне современно) вряд ли возможно добиться успеха в деле развития отечественного образования: «Наше образование, поверхностное и подражательное, не вносит света в нашу жизнь и способно только возмущать ее» [там же, 504]. М.Н. Катков, ратуя за особый свой путь российского образования, которое бы не просто слепо копировала западные образцы, но брало из них лучшее и применимое в российских условиях, писал: «Мы желаем, чтобы наши университеты давали нам людей поистине знающих и более или менее сильных в своей специальности, ибо *scientia est potentia**, между тем как наши противники клонятся к тому, чтоб из наших университетов выходили хлыщ, которыми, к истинному бедствию русского народа, не оберешься у нас» [там же, 473].

Будущее системы отечественного образования без должных реформаторских преобразований в сторону ее «национализации», рисовалось М.Н. Каткову в мрачных тонах: «Бедное русское слово, бедное русское образование! Какая-то участь ожидает вас? Позади немного, впереди смутно и темно. Во всем чувствуется пустота и бессилие, отсутствие жизненной почвы, недостаток мысли, вытекающей из дела и идущей к делу» [там же, 400]. Мыслитель полагал, что «русское образование» нуждалось в мощной государственной поддержке – особенно в условиях активизации национальных движений на окраинах империи. Иными словами, отечественные консерваторы делали своей целью культурную унификацию образовательного пространства, устранение из него инокультурных элементов: это естественным образом встретило отпор [Лошкарев, 2017; Минеев, 2015]. Вероятно, полностью

этой цели достичь невозможно, поскольку диалог культур и их взаимное обогащение остаются важной частью образовательного процесса [Воевода, 2016; Торкунов, 2013].

Отметим, что и сегодня идея консерватизма в образовании находит своих сторонников, которые полагают, что только на консервативной основе, с учетом опыта России, в том числе и опыта XIX в., возможно сменить образовательную парадигму и сформировать ее на основе национальных ценностей. Так, М.В. Богуславский и И.Д. Лельчицкий пишут: «Для этого, в первую очередь, необходимо полноценное признание как прогрессивной консервативной доминанты в выработке стратегии развития российского образования и осуществление ее историко-педагогической экспертизы. На данной аксиологической основе в дальнейшем и возможно формирование новой стратегии развития российского образования, построенной на приоритете традиционных ценностей отечественной цивилизации» [Богуславский, Лельчицкий, 2016, 44]. По мнению указанных авторов, «в современной ситуации стратегия, базирующаяся на вестернизаторских, либеральных, личностноцентрированных и инновационных ценностях идеологически уже исчерпана и не она будет определять перспективы образовательной политики в условиях современного информационного общества» [там же, 42].

Основанием для подобных рассуждений для их авторов являются успешные с их точки зрения консервативные проекты модернизации образования в отечественной истории. Так М.В. Богуславский полагает, что на протяжении XX века реализовывалась традиционно-консервативная стратегия реформ на отечественной ментальной базе культурных, просвещенческих и, когда это было возможно, религиозных установок: к такому типу модернизации можно отнести реформы отечественного образования начала XX в. 1930-х – первой половины 1950-х гг., 1970-х – первой половины 1980-х годов [Богуславский, 2014, 9].

Представители «консервативного» направления в реформировании российского образования указывают на тот факт, что современная система образования утратила многие из своих системообразующих целей, главной из которых является формирование личности учащегося [Запесоцкий, 2013, 26]. Действительно, как известно, образование всегда представляло собой неразрывное единство трех процессов: воспитания (усвоение обучающимся ценностей данного конкретного общества), обучения (усвоения знаний, умений и навыков), социализации (усвоения гражданских норм и обязанностей). Воспитательная составляющая, связанная с аксиологическим компонентом образования на сегодняшний день представлена в российском образовании крайне слабо. И это касается всех ступеней образования. И здесь мы сталкиваемся с насущной проблемой в деле реформирования российского образования – отсутствием полноценной воспитательной политики, построенной на серьезном аксиологическом фундаменте. Как верно пишут О.Ю. Корниенко и Н.Л. Смакотина, «отсутствие работающей воспитательной стратегии в российской образовательной системе также способствует распространению в молодежной среде развлекательных ценностей, замещающих ценности трудовые» [Корниенко, Смакотина, 2016, 112].

Еще одной серьезной проблемой, которая полагается «консерваторами» как системная является фактический отказ высших учебных заведений от фундаментального образования, которое формирует целостную картину мира, дает человеку универсальные знания. Так, как пишет А.С. Запесоцкий: «Наши исследования фиксируют сущностное перерождение высшей школы под влиянием реформ последних лет, содержание, методы и темпы которых не приняты обществом. Но главное – обществом не приняты их цели и задачи. Высшее образование теряет свою фундаментальность, ранее основанную на формировании у студентов целостного системного видения картины мира за счет акцентированного внимания к базовым.

Обобщающим теориям. Теперь фундаментальные концепции постепенно выводятся из вузовских учебных программ. Профессиональная подготовка все чаще оказывается не связанной с обретением ориентиров в морали, что побуждает студентов к самостоятельной выработке критериев оценки своей деятельности и деятельности других людей» [Заспесоцкий, 2013, 27]. Таким образом, образовательная система не знакомит обучающихся с существующими научными и аксиологическими картинами мира, не прививает холистического взгляда на профессиональную проблематику – даже несмотря на то, что это снова становится «модным» [Алексеев и др., 2016, 7-11].

Очевидно, что отход от фундаментального классического образования связан сегодня, в первую очередь, с необходимостью подготовки узкопрофильных специалистов, способных быстро ориентироваться в узких рамках своей профессиональной специализации. В данном случае уже не ставится вопрос о широте взглядов, выработке критического мышления, обширных знаниях за пределами своей профессиональной области в целом. Как верно пишет М. Сахарова, современной российской экономике нужны узкие специалисты: «Логика проста: сейчас много новых профессий, развивается информатизация, а значит, нужно убрать старые предметы и заменить их такими, которые максимально помогают школьнику и студенту приспособиться к современной жизни» [Сахарова, 2012, 65-74]. Результатом образовательного процесса все очевиднее становится не «генератор идей, творец, а исполнитель, потребитель идей. Реформа изменила объем фундаментальных знаний, даваемых вузом в угоду узкопрофессиональным умениям, знаниям частичного характера. Причем это выдается как интеграция в западную систему образования» [Лазар, 2015, 52]. Очевидно, что это не совсем так – хотя бы из-за бурного развития сетевых форм образования, упора на развитие так называемых «мягких навыков» (soft skills). Главное, что уходит из образования на Западе и что пытаются оставить в России – это узкопрофильность и унификация. Напротив, включение в процесс образования на Западе работодателей, социетальных акторов и неправительственных организаций позволяет создавать уникальные образовательные программы, нередко нацеленные на формирование компетенций креативности и инноваторства [Алексян, Иноземцев, Маслова, 2015; Лошкарев, 2015].

Безусловно, особое место в ценностной составляющей образования занимают то, что можно определить, как внешние по отношению к образованию ценности. Иными словами, речь идет о том, что современная молодежь во многом ориентирована на достижение быстрого успеха. Который должен быть гарантирован полученным образованием. Категории «труда», «упорства», «долгого пути к цели» вымещаются новыми представлениями. Как отмечает на основе проведенного социологического исследования М.А. Ласточкина, «Достижение успехов в жизни современные молодые люди в большинстве своем связывают с наличием хороших связей с нужными людьми» [Ласточкина, 2014]. Эмпирические результаты исследований показывают, что социальное поведение молодых людей характеризуется такими составляющими как «личностный рост», «стремление сочетать свои и общественные интересы», «уверенность в себе и своих силах», «целеустремленность», «жизненный оптимизм», «социальная коммуникабельность», «мотивация достижения успеха и цели» [Никитина, 2014, 119].

Консервативной тенденции на сегодняшний день противостоит либеральная тенденция, которая связана с отказом от прежней модели социального государства, а, следовательно, и с кардинальным пересмотром всей образовательной политики и сферы образования в целом. Как пишут Т.Л. Клячко и В.А. Мау, «Было бы ошибкой считать, что нынешний кризис социальной сферы является просто результатом распада советской системы. Это верно лишь отчасти.

Главное — что природа социальных проблем отражает кризис всей индустриальной системы. Действующая модель социального государства (а, следовательно, и модель развития человеческого капитала) была основана на принципиально другой демографической и социальной ситуации (растущее население, преобладание сельского населения, не охваченного системой социальной поддержки) и не отвечает реалиям сегодняшнего мира. Страна, которая сможет сформировать современную эффективную модель развития человеческого капитала, получит мощное преимущество в постиндустриальном мире» [Клячко, Мау, 2009, 49-50].

О необходимости формирования новой парадигмы образования, соответствующей потребностям постиндустриальной экономики и общества, говорят и другие сторонники дальнейших либеральных преобразований: «Поддерживая жизнеспособные традиции отечественного образования, осваивая все лучшее, что сложилось в мировой практике, необходимо создать принципиально новую систему образовательных институтов, ориентированную на потребности постиндустриальной экономики и общества XXI в.» [Волков и др., 2009, 19]. С этой точки зрения будущее российское образование должно соответствовать: инновационной модели развития российской экономики, являющейся стратегическим выбором России; социальным запросам населения России и задаче консолидации российского общества; требованиям глобальной конкуренции на рынках инноваций, труда и образования [там же, 20].

Следует отметить, что, говоря о функциях образования, авторы рассматриваемой концепции (А. Е. Волков, Я. И. Кузьминов, И. М. Реморенко, Б. Л. Рудник, И. Д. Фруммин, Л. И. Якобсон) указывают на то, что в будущем будет востребована «социальная функция образования (обеспечение единства общества через организованную социализацию молодежи и социальное перемешивание), его функция обеспечения рынка труда и функция производства инноваций» [там же, 23-24]. Если не рассматривать технические стороны «либеральной» инновационной модели, то важно подчеркнуть, что с точки зрения понимания сути образования, ее авторы указывает на необходимость замещения «культуры усвоения» «культурой поиска и обновления». Что это значит с позиции аксиологии образования? На наш взгляд, это означает принципиальный отказ от усвоения не просто определенных объемов знаний (которые быстро устаревают), но и отказ от усвоения определенных ценностей. По сути, мы имеем дело с постмодернистским образовательным концептом, который определяет непостоянство знания, его нестабильность в условиях ускоренного инновационного развития. Но тот же подход прослеживается и в постмодернистской концепции непостоянства истины, ее вариативности и относительности. Истина недостижима, так как она относительна [Коктыш, 2010]. Знания в их фундаментальном значении становятся в данном случае излишними, как не функциональные. При этом подобный подход предлагается реализовывать уже со школы: «важнейшим компонентом новой модели школьного образования является ее ориентация на практические навыки, на способность применять знания, реализовывать собственные проекты... Речь идет не о заучивании простых алгоритмов, а о подлинной фундаментализации школьного образования. Она подразумевает, что акцент делается не на запоминании энциклопедического набора знаний из разных областей, а на овладении фундаментальными умениями коммуникации, анализа, понимания, принятия решений» [Волков и др., 2009, 45]. Но в данном случае возникает вопрос. Каким образом возможно принятие решений (и, главное, каких), если индивид не обладает необходимым набором знаний в той или иной области.

Говоря непосредственно о системе образования, разработчики анализируемой модели прямо указывают на то, что она будет массовой, но лишь в части получения базовых навыков и компетенций: «Массовый бакалавриат, доступный для каждого гражданина России» [там же,

37]. Уже сама эта оговорка свидетельствует на наш взгляд о том, что последующие уровни образования по тем или иным причинам окажутся доступными не всем, что, безусловно, не может рассматриваться в качестве положительного фактора.

С точки зрения развития либеральных проектов крайне показателен и доклад Общественной палаты РФ, содержащий раздел «Образование в духовно-ценностной системе координат». В нем указывается тот факт, что «общественность России глубоко обеспокоена ростом — особенно в подростковой и молодежной среде — ксенофобии, этнического и политического экстремизма и других проявлений нетолерантности» [Образование и общество..., 2009, 79]. И далее: «Обращаясь к религиозной проблематике, образование получает замечательную возможность объяснить ученикам различные системы ценностей (прежде всего этических), выработанные религиями, увидеть в них общее и специфическое, наполнить реальным содержанием понятие «общечеловеческие ценности» [там же, 80]. Таким образом, концепт «общечеловеческих ценностей» становится доминирующим и единственно возможным.

Тем не менее, важно отметить, что в том же докладе подчеркивалась и роль вечных ценностей, усвоение которых должно быть в компетенции образования: «Подросток должен быть подготовлен к встрече с «конечными», экзистенциальными проблемами бытия: зачем живет человек, что есть добро и зло, какова «цена» жизни и смерти? Рамка его представлений о самом себе и о других (об обществе) должна быть резко расширена хотя бы уже потому, что на бесчисленное множество возникающих здесь вопросов нет «истинно правильного» ответа, узнать который можно было бы, заглянув в конец «задачника» [там же, 80]. Но и здесь, к сожалению, мы сталкиваемся с классическим постмодернистским ответом, гласящим, что истины нет.

Авторы рассматриваемого доклада фактически предлагали отказаться от понимания образования как общественной ценности, указывая на то, что подобная трактовка мешает, собственно, развитию образования: «культ образования с априорной уверенностью в его абсолютной, безотносительной ценности и качестве можно, видимо, считать одной из причин столь трудного и медленного осознания населением необходимости собственного участия в образовательной политике, в формулировании и постановке перед системой образования собственного «образовательного заказа» [там же, 105]. Как представляется, приведенный отрывок имеет крайне показательное значение, так как в нем прямо заявляется о том, что ценностное отношение к образованию мешает его коммерциализации и утилитаризации. Проблема шире превращения образовательной системы в индустрию услуг — вопрос касается того, в каком обществе россияне будут жить, будут ли для них что-то значить идеалы самопожертвования, самоограничения, достоинства индивида [Водолазов, 2015].

С указанной точки зрения базовой ценностью российского образования должна стать его направленность на запросы рыночной экономики: «Из-за того что отечественная образовательная система — и в целом, и в ее основной «клеточке» (традиционном «образовательном учреждении», от школы до университета) — никак не настроена на базовые механизмы и ценности, присущие рыночной экономике (конкурентность, инициативность, самоуправление, выбор, ответственность, динамичность и т. п.), существует опасность, что их расходящиеся пути ведут Россию в зону риска» [Образование и общество..., 2009, 107].

Очевидно, что в современных условиях невозможно игнорировать экономическую роль образования. Его утилитарно-прикладной характер диктуется самим временем. Но, в то же время, говоря о реформировании российской системы образования, на наш взгляд, нельзя полностью игнорировать и позитивный отечественный философско-педагогический опыт. Да,

русская философия образования, начиная с XIX в. во многом пыталась отгородиться от западного опыта, считая его разрушительным для национальных духовных ценностей, в первую очередь морально-нравственного порядка: «Установка на приоритетность нравственных требований выражала традиционное недоверие к абстрактно-логическому мышлению, которое нередко отождествлялось с имморальной рассудочностью. Отождествляя буржуазный индивидуализм с эгоизмом, русская философская и педагогическая мысль огромное внимание уделяла нравственному совершенствованию подрастающего поколения в духе коллективизма, не противопоставляя обучение воспитанию» [Заборская, 2005, 21].

Заключение

Данные аксиологические установки сегодня вряд ли возможно принимать за аксиому. Установившаяся в России с 1991 г. новая капиталистическая этика диктует свои законы, что делает невозможным реализацию на практике во многом идеалистических представлений отечественных философов и педагогов прошлого. Тем не менее, как мы полагаем, невозможно полностью изъять воспитательный процесс из образования. Так же как нельзя отказываться и от образовательного компонента, связанного с общегуманитарным циклом, дающим знания об отечественной культуре, духовно-нравственной жизни. Ориентация лишь на прагматизм может обернуться самыми тяжелыми последствиями для российского общества, которое и без того в последние десятилетия живет практически без каких-либо морально-нравственных ориентиров. И в первую очередь данное замечание касается молодого поколения.

Библиография

1. Алексанян А.Г., Иноземцев М.И., Маслова Е.А. Новые образовательные инициативы международных неправительственных организаций (на примере программы «Teach for all») // Право и управление. XXI век. 2015. № 3 (36). С. 159-163.
2. Алексеева Т.А. и др. Зачем нужна «квантовая» реформа конструктивизма в теории международных отношений? // Вестник МГИМО Университета. 2016. № 6 (51). С. 7-13.
3. Богуславский М.В. Консервативная стратегия модернизации российского образования в XX – начале XXI вв. // Проблемы современного образования. 2014. № 1. С. 5-11.
4. Богуславский М.В., Лельчицкий И.Д. Современные стратегии развития российского образования в условиях информационного общества // Образовательное пространство в информационную эпоху (ЕЕИА–2016). М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2016. С. 38-49.
5. Водозазов Г.Г. Реальный гуманизм как идеология современности // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. 2015. № 13. С. 9-28.
6. Воевода Е.В. Межкультурная коммуникация в полиэтническом образовательном пространстве // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2016. Т. 5. № 3. С. 24-28.
7. Волков А.Е. и др. Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики // Российское образование: тенденции и вызовы. М.: Дело, 2009. С. 32-64.
8. Гаврилина Ю.Г. Французские реформаторские идеи в сфере образования в педагогической теории России (конец XIX – начало XX в.) // Вопросы образования. 2009. № 2. С. 254-269.
9. Заборская М.Г. Философия образования как социокультурный феномен: автореф. дис. ... д-ра философ. наук. СПб, 2005. 49 с.
10. Запесоцкий А.С. Философия образования и проблемы современных реформ // Вопросы философии. 2013. № 1. С. 24-34.
11. Катков М.Н. Идеология охранительства. М.: Институт русской цивилизации, 2009. 800 с.
12. Клячко Т.Л., Мау В.А. Тенденции развития высшего профессионального образования в Российской Федерации // Российское образование: тенденции и вызовы. М.: Дело, 2009. С. 46-64.
13. Коктыш К.Е. Когнитивные интеграторы: опыт моделирования социальной динамики // Вестник МГИМО

- Университета. 2010. № 4. С. 255-260.
14. Корниенко О.Ю., Смакотина Н.Л. Система образования и ценностные ориентиры молодежи // Образовательное пространство в информационную эпоху (ЕЕИА–2016). М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2016. С. 107-117.
 15. Кругликова О.С. «Московские Ведомости» М. И. Каткова в полемике о реформе образования в 1860-1870-х гг. // Известия УрГУ. 2008. № 56. С. 205-209.
 16. Лазар М.Г. Воздействие реформы высшего образования России на будущие кадры науки // Социология науки и технологий. 2015. Том 6. № 1. С. 47-56.
 17. Ласточкина М.А. Нравственные ценности современной молодежи (региональное исследование) // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 8. С. 88-93.
 18. Лошкарев И.Д. Генезис и эволюция концепции «заботы» Польши в отношении польской диаспоры // Современные проблемы международных отношений и мировой политики. М.: РУДН, 2015. С. 91-99.
 19. Лошкарев И.Д. Эволюция понятия «диаспора» в политической науке // Этносоциум и межнациональная культура. 2017. № 4 (106). С. 70-78.
 20. Минеев А.П. К вопросу о политической инокультурности российских регионов // Актуальные проблемы Европы. 2015. № 1. С. 81-98.
 21. Миронов В.В. Размышления о реформе российского образования. М.: Издатель Воробьев А.В., 2011. 54 с.
 22. Никитина Е. Современная молодежь: ценности и установки // Актуальные проблемы социологии молодежи, культуры, образования и управления. Екатеринбург: УрФУ, 2014. Т. 1. С. 117-121.
 23. Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее? Доклад Общественной палаты РФ (2007 г.).
 24. Пареньков Д.А. Сохраняй и властвуй: консерватизм в XXII веке // Мир через 100 лет. М., 2016. С. 53-58.
 25. Платонов О.А. (ред.) Константин Петрович Победоносцев в воспоминаниях современников, речах и письмах. М.: Институт русской цивилизации, 2016. 624 с.
 26. Сахарова М. Становление личности: вопреки или благодаря образовательной системе // Вестник Московского университета. Серия 20 «Педагогическое образование». 2012. № 3. С. 65-74.
 27. Торкунов А.В. Педагогика и подготовка специалистов-международников // Вестник МГИМО Университета. 2013. № 1 (28). С. 7-8.

The reform of the Russian education: conservatism vs liberalism

Petr I. Kasatkin

PhD in Political Science, Associate Professor,
Department of World Political Process,
Moscow State Institute of International Relations
of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation,
119454, 76 Vernadskogo st., Moscow, Russian Federation;
e-mail: pkas@mail.ru

Abstract

The reform of the Russian education system has been going on for several decades. At the same time, its results are still judged by most experts as unsatisfactory. If representatives of the conservative wing of social thought believe that they lead to the destruction of education, then the liberals, on the contrary, insist on their insufficiency. Established in Russia since 1991, the new capitalist ethics dictates its laws, which makes it impossible to implement in practice the idealistic ideas of domestic philosophers and educators of the past in many respects. Nevertheless, as we believe, it is impossible to completely remove the educational process from education, just as you

cannot refuse and the educational component of the humanitarian cycle, giving knowledge about the domestic culture, spiritual and moral life. Focusing only on pragmatism can turn out to be the most serious consequences for Russian society, which has been living practically without any moral and moral reference points in recent decades. And this remark concerns the younger generation, first of all. It is impossible to completely remove the upbringing process from education, since one cannot refuse from the educational component. The article analyzes the positions of both sides, discusses the main arguments. The author concludes that both positions are extreme, makes their proposals for adjusting the reform process from axiological positions.

For citation

Kasatkin P.I. (2017) Reforma rossiiskogo obrazovaniya: konservatizm vs. liberalizm [The reform of the Russian education: conservatism vs liberalism]. *Kontekst i refleksiya: filosofiya o mire i che-loveke* [Context and Reflection: Philosophy of the World and Human Being], 6(5A), pp. 93-103.

Keywords

Education reform, education axiology, philosophy of education, conservatism, liberalism.

References

1. Aleksanyan A.G., Inozemtsev M.I., Maslova E.A. (2015) Novye obrazovatel'nye initsiativy mezhdunarodnykh nepravitel'stvennykh organizatsii (na primere programmy «Teach for all») [New educational initiatives of international non-governmental organizations (on the example of the program "Teach for all")]. *Pravo i upravlenie. XXI vek* [Law and administration. XXI Century], 3 (36), pp. 159-163.
2. Alekseeva T.A. et al. (2016) Zachem nuzhna «kvantovaya» reforma konstruktivizma v teorii mezhdunarodnykh otnoshenii? [Why do we need a "quantum" reform of constructivism in the theory of international relations?]. *Vestnik MGIMO Universiteta* [Bulletin of MGIMO University], 6 (51), pp. 7-13.
3. Boguslavskii M.V. (2014) Konservativnaya strategiya modernizatsii rossiiskogo obrazovaniya v XX – nachale XXI vv. [Conservative strategy of modernization of Russian education in the XX – early XXI centuries]. *Problemy sovremennogo obrazovaniya* [Problems of modern education], 1, pp. 5-11.
4. Boguslavskii M.V., Lel'chitskii I.D. (2016) Sovremennye strategii razvitiya rossiiskogo obrazovaniya v usloviyakh informatsionnogo obshchestva [Conservative strategy of modernization of Russian education in the XX - early XXI centuries]. In: *Obrazovatel'noe prostranstvo v informatsionnuyu epokhu (EEIA–2016)* [Problems of modern education]. Moscow: Institute for Development Strategy of Education.
5. Gavrilina Yu.G. (2009) Frantsuzskie reformatorskie idei v sfere obrazovaniya v pedagogicheskoi teorii Rossii (konets XIX – nachalo XX v.) [French Reformed Ideas in the Sphere of Education in the Pedagogical Theory of Russia (late XIX - early XX century)]. *Voprosy obrazovaniya* [Issues of Education], 2, pp. 254-269.
6. Katkov M.N. (2009) *Ideologiya okhranitel'stva* [The ideology of protection]. Moscow: Institute of Russian Civilization.
7. Klyachko T.L., Mau V.A. (2009) Tendentsii razvitiya vysshego professional'nogo obrazovaniya v Rossiiskoi Federatsii [Trends in the development of higher professional education in the Russian Federation]. In: *Rossiiskoe obrazovanie: tendentsii i vyzovy* [Russian Education: Trends and Challenges]. Moscow: Delo Publ.
8. Koktysh K.E. (2010) Kognitivnye integratory: opyt modelirovaniya sotsial'noi dinamiki [Cognitive Integrators: Experience in Modeling Social Dynamics]. *Vestnik MGIMO Universiteta* [Bulletin of MGIMO University], 4, pp. 255-260.
9. Kornienko O.Yu., Smakotina N.L. (2016) Sistema obrazovaniya i tsennostnye orientiry molodezhi [The education system and value orientations of youth]. In: *Obrazovatel'noe prostranstvo v informatsionnuyu epokhu (EEIA–2016)* [Problems of modern education]. Moscow: Institute for Development Strategy of Education.
10. Kruglikova O.S. (2008) «Moskovskie Vedomosti» M. I. Katkova v polemike o reforme obrazovaniya v 1860-1870-kh gg. ["Moscow News" of M.I. Katkov in the debate on the reform of education in the 1860-1870's.]. *Izvestiya UrGU* [Proc. of UrSU], 56, pp. 205-209.
11. Lastochkina M.A. (2014) Nravstvennye tsennosti sovremennoi molodezhi (regional'noe issledovanie) [Moral values of modern youth (regional study)]. *Gumanitarnye nauchnye issledovaniya* [Humanitarian scientific research], 8, pp. 88-93.

12. Lazar M.G. (2015) Vozdeistvie reformy vysshego obrazovaniya Rossii na budushchie kadry nauki [Impact of the reform of higher education in Russia on future science staff]. *Sotsiologiya nauki i tekhnologii* [Sociology of Science and Technology], 6, 1, pp. 47-56.
13. Loshkarev I.D. (2015) Genezis i evolyutsiya kontseptsii «zaboty» Pol'shi v otnoshenii pol'skoi diaspory [Genesis and evolution of the concept of "concern" for Poland in relation to the Polish diaspora]. In: *Sovremennye problemy mezhdunarodnykh otnoshenii i mirovoi politiki* [Modern problems of international relations and world politics]. Moscow: PFUR.
14. Loshkarev I.D. (2017) Evolyutsiya ponyatiya «diaspora» v politicheskoi nauke [Evolution of the concept of "diaspora" in political science]. *Etnosotsium i mezhnatsional'naya kul'tura* [Ethnosociology and interethnic culture], 4 (106), pp. 70-78.
15. Mineev A.P. (2015) K voprosu o politicheskoi inokul'turnosti rossiiskikh regionov [On the issue of political inokul'turnosti Russian regions]. *Aktual'nye problemy Evropy* [Actual problems in Europe], 1, pp. 81-98.
16. Mironov V.V. (2011) *Razmyshleniya o reforme rossiiskogo obrazovaniya* [Reflections on the reform of Russian education]. Moscow: Izdatel' Vorob'ev A.V. Publ.
17. Nikitina E. (2014) Sovremennaya molodezh': tsennosti i ustanovki [Modern youth: values and attitudes]. In: *Aktual'nye problemy sotsiologii molodezhi, kul'tury, obrazovaniya i upravleniya* [Actual problems of the sociology of youth, culture, education and management]. Ekaterinburg: UrFU.
18. *Obrazovanie i obshchestvo: gotova li Rossiya investirovat' v svoe budushchee? Doklad Obshchestvennoi palaty RF (2007 g.)* [Education and society: is Russia ready to invest in its future? Report of the Public Chamber of the Russian Federation (2007)].
19. Paren'kov D.A. (2016) Sokhranyai i vlastvui: konservatizm v XXII veke [Conserve and rule: conservatism in the XXII century]. In: *Mir cherez 100 let* [The world in 100 years]. Moscow.
20. Platonov O.A. (ed.) (2016) *Konstantin Petrovich Pobedonostsev v vospominaniyakh sovremennikov, rechakh i pis'makh* [Konstantin Petrovich Pobedonostsev in the memoirs of his contemporaries, speeches and letters]. Moscow: Institute of Russian Civilization.
21. Sakharova M. (2012) Stanovlenie lichnosti: vopreki ili blagodarya obrazovatel'noi sisteme [Formation of personality: in spite of or thanks to the educational system]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20 «Pedagogicheskoe obrazovanie»* [Bulletin of Moscow University. Series 20. Pedagogical Education], 3, pp. 65-74.
22. Torkunov A.V. (2013) Pedagogika i podgotovka spetsialistov-mezhdunarodnikov [Pedagogy and training of international specialists]. *Vestnik MGIMO Universiteta* [Bulletin of MGIMO University], 1 (28), pp. 7-8.
23. Vodolazov G.G. (2015) Real'nyi gumanizm kak ideologiya sovremennosti [Real Humanism as an Ideology of the Present]. *Vestnik Rossiiskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta* [Herald of the Russian State Humanitarian University], 13, pp. 9-28.
24. Voevoda E.V. (2016) Mezhekul'turnaya kommunikatsiya v polietnicheskom obrazovatel'nom prostranstve [Intercultural Communication in a Polyethnic Educational Space]. *Nauchnye issledovaniya i razrabotki. Sovremennaya kommunikativistika* [Scientific Research and Development. Modern communicativistics], 5, 3, pp. 24-28.
25. Volkov A.E. et al. (2009) Rossiiskoe obrazovanie – 2020: model' obrazovaniya dlya innovatsionnoi ekonomiki [ussian Education 2020: the Model of Education for the Innovative Economy]. In: *Rossiiskoe obrazovanie: tendentsii i vyzovy* [Russian Education: Trends and Challenges]. Moscow: Delo Publ.
26. Zaborskaya M.G. (2005) *Filosofiya obrazovaniya kak sotsiokul'turnyi fenomen. Doct. Dis.* [Philosophy of education as a socio-cultural phenomenon. Doct. Dis.]. St. Petersburg.
27. Zapesotskii A.S. (2013) *Filosofiya obrazovaniya i problemy sovremennykh reform* [Philosophy of Education and the Problems of Modern Reforms]. *Voprosy filosofii* [Issues of Philosophy], 1, pp. 24-34.