

Безусловно, фундаментальной и методологически важной по содержанию стала публикация Н. В. Наливайко о современных тенденциях эволюции философии образования и что очень важно, обостренный взгляд на главный смысл образования – формирование мировоззрения человека [4, с. 219].

Очевидно, что совершенствование междисциплинарных связей в образовательном процессе – это не только устранение возможного дублирования в преподавании, а прежде всего насыщение и обогащение историко-политологических знаний философским смыслом, использование экономики, права и других наук для поиска позитивных тенденций развития общества и государства. Чтобы достичь успехов при таком подходе, необходим комплексный анализ проблем междисциплинарных связей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Антипов Г. А.** Историческое знание в социальных и образовательных системах // Философия образования. – 2009. – № 1 (26). – С. 276–283.
2. **Баева Л. В.** Образование в XXI веке и проблемы философско-гуманитарного знания // Философия образования. – 2007. – № 3. – С. 88–94.
3. **Кучуради И.** Преподавание философии студентам нефилософских специальностей // Философия образования. – 2009. – № 1 (26). – С. 70–74.
4. **Наливайко Н. В.** Философия образования как методологическая основа анализа образования // Философия образования. – 2007. – № 1. – С. 213–220.
5. **Вехи** : сб. статей о русской интеллигенции. – М. : Новое время, 1990. – 211 с.
6. **Словцов П. А.** Историческое обозрение Сибири. – Новосибирск, 1995. – 370 с.
7. **Мамардашвили М. К.** Мой опыт нетипичен. – СПб. : Азбука, 2000. – 400 с.
8. **Мамардашвили М. К.** Картезианские размышления. – М. : Прогресс, 1999. – 380 с.

УДК 37.0 + 13

ОБРАЗОВАНИЕ КАК СИСТЕМА: ТРАДИЦИИ ИССЛЕДОВАНИЯ

М. В. Тарасова (Красноярск)

Целью статьи является многоаспектное определение образования как системы. Для достижения данной цели проводится рассмотрение традиционных концепций системно-целостного качества образования, в рамках которых образование предстает как многоаспектная система. В работе исследуются возможности установления целеполагающего, содержательного, технологического и организационного единства между рядом концепций, что дает возможность выявить принципиальную дуальность образовательного пространства, состоящую из диктатных и

Тарасова Мария Владимировна – кандидат философских наук, доцент кафедры искусствоведения Гуманитарного института Сибирского федерального университета.

660041, г. Красноярск, пр. Свободный, д. 82, к. 452.

Email: delight1@yandex.ru

энтузиазных систем образования. Автором раскрывается специфика каждой из систем, а также их общие основания.

Ключевые слова: образование, система, подсистема, система образования, диктатный, энтузиазный, обучение, развитие.

EDUCATION AS A SYSTEM: THE RESEARCH TRADITIONS

M. V. Tarasova (Krasnoyarsk)

The main aim of the article is to explore the multilayered definition of education as a system. To achieve this aim, the author studies traditional systematic approaches to education. Education is viewed as a system with many corresponding aspects. The possibility to see the integrity of different concepts is investigated in the article. The analysis of the typical researchers' ways to determine the education system purpose as well as education content, technology and organization makes the author of the article declare the structure of the educational space to be dual. The educational space consists of two types of systems which are called dictative and enthusiastic. The specific features and common basics of each type are explored in the work.

Key words: education, system, subsystem, system of education, dictative, enthusiastic, teaching, development.

На сегодня системный статус образования не вызывает сомнения ни у исследователей, ни у разработчиков образовательных программ. Более того, само понятие «система образования» является глубоко укоренившимся в общественном сознании. Понятие «система образования» используется повсеместно [см. : 7], введено в лексикон управляющих образовательными учреждениями и государственных чиновников, чрезвычайно популяризировано. Легкость обращения с данным понятием формирует иллюзию теоретической и практической ясности его значения. Это явление предстает тем более парадоксальным, что при приближении к сущности системы образования исследователь обнаруживает не только отсутствие ясности в определениях, но и принципиальную сложность системного качества образования. Употребление понятия не означает всей полноты его содержательной актуализации. Что стоит за понятием «система образования»? Чем вызвано внедрение в общественное сознание данного понятия в том «урезанном», упрощенном значении, как это происходит сегодня? Можно ли концептуально расширить данное понятие и увидеть системность не только в обязательном административно-организационном, но и в целеполагающем аспекте образования? Задача данной статьи – оценить существующие концепции системного постижения образования и выявить их взаимные противоречия.

Наиболее популяризированным и одновременно наименее научно обоснованным является взгляд на образование как институциональную систему, в которой элементом выступает образовательное учреждение (организационный аспект системы образования). В данной модели образования институты выстроены иерархично, по принципу ступеней лестницы, в соответствии с возрастной спецификой различных групп социума. Дан-

ная модель не может претендовать на полноту соответствия понятию «система образования», поскольку, по сути, выполняет лишь обслуживающую, организационную функцию по отношению к самому образовательному процессу.

Согласно еще одной широко распространенной и даже зафиксированной в законодательных актах позиции, системность образования основана на взаимодействии таких базовых элементов, как образовательные стандарты. Содержательно-организационная модель системы образования представлена классическим примером классно-предметно-урочной системы Я. А. Коменского.

Среди традиционных определений образования как системы следует отметить следующее: образование представляет собой интеграцию обучения, воспитания и развития. В определенном смысле эта идея отражена в законе об образовании. Обучение, воспитание и развитие представляют собой технологии реализации образовательных стандартов, приближения к заданным целям и предписанным образцам. Технологический аспект системы образования является одним из самых исследуемых. Система образования как система технологий взаимодействия субъектов образования в роли ее базовых элементов проявляется в целом ряде моделей. Динамические системы «субъект образования – образовательная среда»; «субъект образования – образовательное средство»; «субъект образования – образовательный стандарт»; а также субъект–субъектное образовательное взаимодействие находятся в поле интересов и теоретиков, и разработчиков конкретных образовательных стратегий. Технологическая сторона системы образования связана и с взаимодействием самих образовательных средств, стандартов и методов между собой.

Целеполагающий аспект системы образования исследуется теорией и философией образования. Целесообразность системы образования определяется ее аксиологическим измерением. При таком подходе базовым элементом системы образования выступают образовательные ценности, находящиеся в смысловой связке с общечеловеческими ценностями.

Важно подчеркнуть, что ни система образовательных стандартов, ни система образовательных учреждений, ни система образовательных технологий, ни система образовательных ценностей в отдельности не может претендовать на всецелое содержательное покрытие такого явления, как образование. Ценности без технологии, способной превратить их в образовательные ориентиры (равно как и технологические средства – без цели их применения) лишь разрушают систему образовательного организма. Система образования – многоаспектное целое.

Системность образования обусловлена взаимодействием таких аспектов, как организационный, технологический, содержательный и целеполагающий. Без учета процессов, обуславливающих специфику каждого из данных аспектов, невозможно оказывать влияние или постигать сущность образования как целостной и самоорганизующейся системы. Данный тезис позволяет заключить, что рассмотренные модели образования корректнее именовать не «системами», а «подсистемами» системы образования.

Спектр тех компонентов системы образования, которых именуют образовательными подсистемами, достаточно широк. Так, образовательны-

ми подсистемами называются субъекты образования – учащий и учащийся; образовательная среда; отношения учащегося, учителя и образовательной среды; субъект–субъектные взаимодействия в процессе образования. Кроме того, подсистемами являются методологическое, технологическое и методическое обеспечение образования как системы. В образовании обязательно присутствуют подсистемы, который обеспечивают ее самодостаточность. Необходимой подсистемой выступает и та, которая обеспечивает устойчивое развитие системы на основе мотивированного целеполагания.

Каждый из аспектов системы образования проявлен в деятельности одной из ее подсистем. Установление взаимодействия целеполагающего, содержательного, технологического и организационного аспектов системы образования может быть определено логикой согласования цели и средств ее достижения. Именно цель образовательного процесса выступает руководителем взаимодействия субъектов, стандартов, институтов и технологий образования. Цель и ступени приближения к ней придают образованию системность.

В определении цели образования исследователи выработали несколько ведущих концепций, каждая из которых определена идеальным образом человека, призванного возникнуть в процессе и в результате образования, а также идеальной моделью мироотношения. Идеальный образ «человека образованного» выступает источником образовательного целеполагания и всего дальнейшего образовательного моделирования.

По характеру определения человека и принципа мироотношения все существующие модели систем образования могут быть разделены на два типа. К первому типу относятся диктатные системы образования, ко второму типу – энтузиазные системы образования.

Диктатный тип систем образования объединяет такие концепции, в которых человек понимается как объект управления. Образование работает как система, моделирующая соответствующее устройство мира.

В рамках систем образования данного типа можно выделить социоцентрические диктатные системы и космоцентрические диктатные системы. Социоцентрические диктатные системы образования ориентированы на восстановление целостности социума силами обучения и воспитания. Мироотношение организовано на основе взаимодействия мира в аспекте «социум», а человека – в аспекте «социальное существо», общественная единица. Такова, например, христианская образовательная система, доминировавшая в Западной Европе в Средние века и продолжающая, со значительно меньшей активностью, действовать и сегодня.

Диктатная система образования призвана сделать личность частью определенной среды, преподать ей действующие в мире законы, традиции и правила, обозначить существующий фонд моделей мира, предназначенный для принятия и освоения человеком. Ценности соответствия образцу, эталону действуют в диктатных системах образования.

Цели распространения закона единства и упорядоченности мира на действие всех слагаемых миропорядка – отдельных индивидуумов – заставляют внедрять технологии экстраполяции на человека образцовых умений и навыков, овладения сводов тех ценных знаний, которые содер-

жат законы миропорядка и потому являются его столпами. Человек в диктатной системе образования стоит на позиции обучаемого, принимающего правила, осваивающего, воспитываемого с ориентацией на эталон. Технология образовательного действия предполагает субъект–объектные межличностные взаимодействия в связке «учитель–ученик», где через учителя мир проявляет свои субъектные качества. Ведущую роль играют обучение и воспитание. Содержание образовательного действия всецело определено образовательными стандартами с фиксированными знаниями, умениями и навыками.

Принципы образовательного диктата главенствуют в традиционной системе образования, оформившейся благодаря деятельности Ж. Мажо, Л. Кро, Ж. Капеля, Д. Равича, Ч. Финна и некоторых других исследователей. Наиболее последовательно эти принципы развиты в рационалистической модели образования, теоретически и практически разработанной П. Блумом, Р. Ганье, Б. Скиннером и др. Одно из крайних консервативных течений, существующих в рамках диктатной системы образования, – эссенциализм, представленный в работах таких ученых, как Р. Питерс, М. Поляни [2], Дж. Брунер. В основе эссенциализма лежит концепция мира, который управляется нерушимым порядком, властвующим над человеком и через человека. Мир господствует как субъект образования и позволяет человеку познать себя.

Именно в диктатной системе образования часто используется понятие «пределы институционально-организационной составляющей образования». Одним из воплощений подобных пределов может стать такой наглядный образ, как «стены школы». Оградить образовательное пространство рамками конкретных зданий-учреждений сродни тому ведущему типу деятельности «огранки» личности ученика по установленному и обладающему качеством истины, который определяет собой технологическую сторону диктатных систем.

Несмотря на статус «классики» и всеобщую государственную поддержку, диктатная система образования постоянно подвергается критике, которая в последнее время становится все более и более активной. Альтернативную модель, предлагаемую критиками образовательного диктата, можно обозначить как *энтузиазную систему образования*.

Данная система представлена целым рядом концепций, связанных с гуманистической и личностно ориентированной парадигмой образования. Среди основных теоретиков и практиков данной системы можно отметить А. Маслоу, К. Роджерса, А. Комбса. В России основы личностно-деятельностного подхода к образованию заложены Л. С. Выготским, А. Н. Леонтьевым, С. Л. Рубинштейном, Б. Г. Ананьевым.

Целеполагающий аспект энтузиазной системы образования определен ценностями развития и роста. Свободное развитие, субъектом которого является сам учащийся, в полной мере соответствует сути понятия «образование», в противовес понятию «воспитание». Исходя из стойкого убеждения, что «воспитание как умышленное формирование людей по известным образцам – неплодотворно, незаконно и невозможно», Л. Н. Толстой [3] декларировал ценности свободы образовательного действия, построенного на инициативе ученика, а не учителя.

Целеполагающий аспект данной системы раскрывается через такие образовательные ценности, как свобода в деятельности развития и самоопределения субъекта учения. Энтузиазная система образования регулируется целями душевного и духовного становления человека. Содержательный аспект состоит в субъективизации всех образовательных ситуаций с приданием им индивидуально-смыслового характера. Операциональность знания и становления компетенции самого учения (умение учиться) – содержательный инвариант целеполагающих ориентиров этой системы образования. На технологическом уровне подобные цели ведут к диалогизму в подсистемах «учитель–ученик», «субъект образования – образовательная среда», преобразению учителя в координатора субъектного процесса учения.

Самостоятельность учащегося как главного субъекта образовательного действия предполагает моделирование ситуаций «заново» открытых законов, индивидуально формулируемых правил, естественных условий проводимых экспериментов.

В политическом смысле энтузиазная система образования может быть аналогом концепциям демократии, либерализма. Той метасистемой, в которую включена энтузиазная система образования, является не только цивилизация и культура, но и человек, личность.

Понятия «ученик» и «учитель» не подходят для определения субъектов энтузиазных систем образования. Сам термин «обучение» здесь не используется, будучи замененным понятием «учение». Ценности самообразования и саморазвития управляют технологиями становления субъекта учения в качестве «энтузиаста» в процессе активного самораскрытия.

Экзистенциализм – это одно из течений, находящихся в русле целостной энтузиазной системы образования. Это течение представлено, в частности, плодами деятельности Ж. Маритена [4]. В структуре образываемой личности экзистенциализмом особенно выделяется сфера духовности, то есть потенциала души к росту собственных возможностей и стремления к духу. Технологии образования направлены на пробуждение в учащемся осознания себя полноправным субъектом и стимуляцию процесса индивидуального выбора.

Особую роль в разработке целеполагающего аспекта энтузиазной системы образования сыграли идеи Г.-В.-Ф. Гегеля [5]. Г.-В.-Ф. Гегель утверждал приоритет ценностей духовного развития личности как основы образовательного процесса. Согласно теории Г.-В.-Ф. Гегеля, именно восхождение души к духу составляет суть образования. При таком рассмотрении элементарной единицей системы образования предстает образовательное усилие души.

В группе энтузиазных систем образования особо выделяется экспериментализм, идеи которого в XX в. были оформлены такими деятелями, как Дж. Дьюи [6] и Т. Брэмелд. Элементом системы образования выступает образовательная операция, совершаемая субъектом учения по его собственной инициативе и с целью раскрытия не знания в себе, а себя – в знании.

Критическими точками на карте энтузиазной системы образования можно признать концепции антипедагогтики, представленные в трудах таких ученых, как Р. Рорти, И. Иллич, П. Фрейре.

Организационный аспект данной системы полностью согласуется с целеполагающим, содержательным и технологическим. Показательно, что организация посредством институтов – образовательных учреждений – отвергается авторами, разделяющими идеологию энтузиазного образования. Внеинституциональность декларируется как принцип организации образования. Так, например, И. Иллич является автором книги с говорящим названием «Освобождение от школ» [7]. Границы стен институтов должны быть разрушены, согласно данному образовательному методу. Идея развивающего перехода через границы рождает необходимость строить ситуацию образовательной проблемы вне заранее заданного пространства и времени: определять внеклассную, внеурочную и внепредметную активность как ценную и значительную с точки зрения широты ее образовательных возможностей.

В системе взаимодействия субъекта образования и образовательной среды энтузиазная концепция, как и диктатная, означает нарушение закона максимума образовательного взаимодействия в аспекте преобладания силы образовательного давления субъекта на среду, по сравнению с воздействием среды на субъекта.

Рассмотрев две глобальные системы образования, определяющие в значительной степени дуальную специфику образовательного пространства, необходимо выявить общие основания, которые объединяют диктатные и энтузиазные системы образования.

Первое основание: единая потребность в сопряжении всех четырех аспектов – целеполагающего, содержательного, технологического, организационного – для придания целостности системе образования. Решая задачу эффективного функционирования, ни диктатная, ни энтузиазная система образования не может позволить себе исключить одну из подсистем, работающую на раскрытие определенного аспекта данной системы.

Второе основание: единая доминанта целеполагающего аспекта системы образования. Образовательная подсистема целеполагания связывает и управляет подсистемами, проявляющими другие аспекты системы образования. Целеполагающий аспект системы образования раскрывает в ней наличие внутреннего механизма обеспечения устойчивого саморазвития.

Третье основание: единая технологическая обусловленность систем образования. Для того чтобы система образования функционировала, вне зависимости от ее целевой направленности, и цель, и содержание, и субъект, и среда, и институт должны стать технологией, то есть воплотиться в действии, оправданном целью.

Четвертое основание: единство цели систем образования. Целью является образование мироотношения, и свой вариант встречи двух сторон отношения – человека и мира – непременно несет в себе система образования. Различие между системами проходит в определении того, какой стороне принадлежит приоритет субъектности в организации мироотношения. Всякая образовательная система построена на создании условий диалога. Невзирая на присущее системам стремление превратить этот диалог в образовательный «монолог» той или иной стороны, подобного никогда не происходит.

Пятое основание: единая потребность соблюдения закона равнозначности образовательных факторов. Согласно данному закону, каждая из сторон образовательного отношения – и субъект, и среда – нуждаются в равной интенсивности того воздействия, которое на них оказывается, и того воздействия, которое оказывают они сами.

Шестое основание: единая потребность соблюдения закона максимума образовательного взаимодействия. И в диктатной, и в энтузиазной системе образования присутствуют элементы, позволяющие не перейти ту черту, за которой наступит разрушение, вызванное значительным весом одной из сторон образовательного отношения. В противном случае ни одна из этих систем не могла бы оказаться жизнеспособной.

Седьмое основание: единство тенденции нарушить закон равнозначности образовательных факторов и закон максимума образовательного взаимодействия. Хотя потребность в соблюдении указанных законов является фундаментальной для обеих систем, и диктатная, и энтузиазная системы склонны нарушать их. Единство соблюдения и нарушения законов составляет внутреннюю динамику каждой из систем. Ни одна из двух описанных систем не способна безусловно следовать данным законам. В результате каждая из этих двух образовательных системных крайностей содержит в себе потенциал саморазрушения.

Восьмое основание: объединяя пятое, шестое и седьмое основания, можно заключить, что силы самосозидания и саморазрушения сосуществуют в системах образования и обуславливают их взаимную необходимость друг в друге. Данное основание указывает на динамичность образовательного пространства, в котором системы потенциально готовы к взаимодействию.

Девятое основание: единообразная неполнота той модели личности образованного человека, которую формирует система. Неполнота связана с отсутствием ценности диалогизма, равно не свойственной ни диктатной, ни энтузиазной системе. В диктатной системе образования неполнота личности связана с ее редуцированием к предписанному образцу и позицией принятия вести о своем объективном предназначении. В энтузиазной системе личностная неполнота возникает из принципа неограниченной свободы, в которой человек учится говорить сам, свое и о себе, но при этом оказывается не способен услышать то, что ему сообщает мир.

Десятое основание: единство диктатной и энтузиазной систем образования в аспекте единства противоположностей. Анализируя законы организации двух полярных систем образования, невозможно не обнаружить в них качества диаметральных, зеркальных противоположностей.

Рассмотренные системы не просто разнятся между собой, но выступают с позициями, представляющими полную противоположность во всех аспектах системного устройства. Такие качества заставляют говорить о возможности установления взаимодополняющего единства диктатной и энтузиазной систем образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Чуринов Н. М.** Российская система образования как фактор стабилизации общественной жизни // Философия образования. – 2007. – № 1 (18). – С. 146–151.

2. Поляни М. Личностное знание: на пути к посткритической философии. – Благовещенск : БГК, 1998. – 344 с.
3. Толстой Л. Н. Воспитание в свободе : избр. педагог. ст. – М. : Карапуз, 2005. – 240 с.
4. Маритэн Ж. Знание и мудрость. – М. : Научный мир, 1999. – 243 с.
5. Гегель Г.-В.-Ф. Энциклопедия философских наук : в 3 т. / Георг Вильгельм Фридрих Гегель. – М. : Мысль, 1975. – Т. 3. – 471 с.
6. Дьюи Дж. Демократия и образование. – М. : Педагогика-Пресс, 2000. – 382 с.
7. Иллич И. Освобождение от школ. – М. : Просвещение, 2006. – 160 с.

УДК 37.0 + 13 +316.3/4

МЕТОДОЛОГИЯ МОНИТОРИНГА: ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ, КЛАССИФИКАЦИЯ И ИНСТРУМЕНТАРИЙ

О. А.Ефремова, Л. А. Барахтенова, А. Т. Пименов (Новосибирск),
А. А. Киринюк (Москва)

В статье показаны основы формальной методологии системы мониторинга, определены принципы структурной и функциональной ее организации, предложены основания для классификации с учетом эмерджентности составляющих ее элементов, а также требования к проектированию, включая этапы разработки, использование методов и инструментария оценивания программ.

Ключевые слова: система мониторинга, принципы организации, классификация по основаниям, выбор и оценивание инструментария и программ.

Ефремова Оксана Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, руководитель Центра тестирования и мониторинга качества образования ГОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет».

630126, г. Новосибирск, ул. Виллойская, д. 28.

E-mail: uchotdel@list.ru

Барахтенова Людмила Алексеевна – доктор биологических наук, профессор, проректор по учебной работе ГОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет».

630126, г. Новосибирск, ул. Виллойская, д. 28.

E-mail: uchotdel@list.ru

Пименов Александр Трофимович – доктор технических наук, профессор кафедры строительных материалов и специальных технологий ГОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет».

630008, г. Новосибирск, ул. Ленинградская, 113.

E-mail: uchotdel@list.ru

Киринюк Александр Андреевич – доктор исторических наук, профессор, проректор по качеству образования ГОУ ВПО «Московский городской университет управления Правительства Москвы».

107045, г. Москва, ул. Сретенка, д. 28.

E-mail: uchotdel@list.ru