

Е. РОГОТНЕВА, доцент

Современное образование провозглашает человека с его неповторимой индивидуальностью своей главной ценностью, но при этом главную цель видит в «подготовке к жизни», понимая под «жизнью» трудовую деятельность. Однако довольно часто образование не достигает и этой цели, поскольку студенты не получают нужного качества знаний и после окончания вуза (а иногда и нескольких вузов) не могут найти достойной работы. В дополнение к сказанному стоит отметить, что образование на сегодняшний день является самой реформируемой областью. На наш взгляд, *первая причина*, по которой большинство решений в этой сфере не работают или не могут быть выполнены, кроется в том, что игнорируются аксиологические различия образовательных систем. Осознание этих различий является крайне важным при моделировании образовательных систем, поскольку образование должно быть эффективным, а следовательно, оно должно указывать оптимальный путь к цели.

Содержание, смысл и характер образовательной деятельности как социального института всегда определялись такими факторами, как общественное мнение и государственные интересы: сначала государство нуждалось только в воинах и гражданах, затем появился спрос на профессионалов, полезных власти, затем стал востребован нормативный уровень профессионализма для всех профессий. В наше время нужны люди, способные активно участвовать в организационных процессах любого масштаба – от узкоколлективного до общечеловеческого. Общее представление о наиболее значимых элементах культуры и их максимально полном воплощении в личностных качествах человека выражается в идеале образованности, складывающемся в обществе. Каждая эпоха создает свою

Аксиологические пределы моделирования образовательных систем

утопию, свою грезу о должном, мечту об идеально образованном человеке.

Идеал образованности выполняет регулятивную функцию, являясь не столько детализированной моделью, сколько ценностным ориентиром, категорическим императивом для всех участников образовательного процесса. На основе образовательного идеала складывается парадигма образования как способ деятельности конкретного педагогического сообщества в конкретную эпоху. Образовательный идеал отражает состояние общества и в той или иной мере способствует его дальнейшей динамике. Чаще всего он существует в виде неявных и неоднородных представлений о том, что такое «хорошее образование». Подобная неоднородность взглядов приводит к тому, что исторически было создано несколько образовательных моделей, существенно отличающихся друг от друга ценностными установками. Ценности формируют ядро любой культуры. Они определены основными целями, выбранными данной культурой в качестве приоритетных, и связаны с представлениями о добре и зле, о прекрасном и безобразном, о есте-



ственным и неестественном, о логичном и парадоксальном, о рациональном и иррациональном, о правильном и неправильном. Все многообразие таких представлений укладывается в модель «этического квадрата» Р.Г. Апресяна [1]. Выделенные им четыре базовые этические программы являются тем фундаментом, на котором возводятся различные образовательные системы. В своих работах мы не раз подчеркивали тот факт, что образовательное пространство не является однородным, и что между образовательными системами существуют незримые, но осязаемые границы [2]. Ценности и цели социокультурной среды определяют границы, в рамках которых данные образовательные системы эффективно функционируют. Это актуализирует проблему «аксиологического измерения» образовательных систем.

Как и воспитание, образование уходит своими корнями в духовно-нравственные традиции культуры, поэтому любые изменения в этой сфере невозможны без философской интерпретации моральных ценностей современного ему общества. Упорядочение идей морали в рамках модели «этического квадрата» и разделение философско-педагогических идей как предлагающих человеку различные стратегии правильной жизни позволяют установить этические границы образовательных систем. В пределах данных границ определяются те ценности и цели, которые формируют в человеке определенные образовательные системы. Таким образом, личность получает возможность выбирать образовательную систему для достижения своих жизненных целей в обусловленном ценностном контексте, что позволяет определить аксиологическую природу границ образовательных систем.

Формирование образовательных систем происходит путем соединения воспитывающих сред и обучающих технологий. При этом воспитание привносит ценностный смысл в цели образования, а педагогические технологии указывают на средства, с помощью которых они будут достигаться.

Основная задача воспитания – сформировать у индивида способность и готовность к личностному выбору – интеллектуальному, нравственному, эстетическому. В процессе обучения человек усваивает принятые в данной социокультурной среде способы осуществления этого выбора.

Выделенные Я. Корчаком типы воспитывающих сред (идейной, безмятежного потребления, догматической, внешнего лоска и карьеры) в переложении В.А. Ясвина совпадают с *творческой, безмятежной, догматической и карьерной образовательными средами*, каждая из которых формирует определенный тип личности [3]. Сопоставив описание В.А. Ясвина с моделью «этического квадрата» и его аксиологической интерпретацией, мы предложили характеристику соответствующих образовательных систем и определили природу границ, которыми разделены эти системы.

На практике эти образовательные системы соседствуют друг с другом, предоставляя возможность каждому человеку получить желаемое образование. Границы между образовательными системами строятся на основе осознания тех ценностей, которые будет разделять формируемый в ней человек, и тех целей, достижению которых подчиняются реализуемые в них обучающие технологии. Иными словами, образовательные системы имеют *аксиологические* границы. Данное обстоятельство накладывает ограничения на перенос педагогических технологий из одного типа образовательной системы в систему другого типа. Иными словами, если какая-либо технология воспитания эффективна в условиях безмятежной образовательной системы, это не значит, что она может быть встроена в творческую образовательную систему. Произвольное нарушение границ путем заимствования обучающих технологий, относящихся к разным типам образовательных систем, приводит к непредсказуемым последствиям и является причиной эклектики образовательного пространства [4]. Как доказывал А.Дж. Тойнби, внедрение чуже-

родного для культурной системы элемента может стать «формулой прогрессирующего распада», может «разнести» рецептирующую систему, если инновация не отвечает традиции культуры [5, с. 475]. В настоящее время педагогические технологии реализуются в различных сочетаниях. Может быть, именно это обстоятельство приводит к формированию *Homo zwischens* (от немецкого «между») [6, с. 151; 7]. Философская антропология дает такое название сомневающимся, колеблющимся людям, вынужденным метаться между принципами «правильной жизни», людям, которым трудно принимать решения в атмосфере неопределенности, когда рушатся общественные структуры и институты, определяющие его жизнь.

Таким образом, реализации проектов модернизации образования должны предшествовать серьезные теоретические исследования, способные дать ответ на вопрос, какое образование не только желательно, но и возможно в данных условиях. Первым шагом должно стать выявление базовой ценности социокультурной системы как фундамента проектируемого типа образовательной деятельности. Учитывая реальные и возможные последствия нарушения целостности границ образовательных систем, можно утверждать, что вся инновационная деятельность должна проводиться внутри этих системных границ.

Вторая причина, по которой образовательные реформы зачастую не достигают желаемого результата, на наш взгляд, связана с тем, что в них, как правило, никак не учитываются цели личности. Что движет человеком в выборе траектории своего будущего жизненного пути, что влияет на этот выбор и как он меняется в течение всей жизни? Одновременное присутствие в образовательном пространстве всех типов образовательных систем (творческой, безмятежной, догматической, карьерной) предоставляет человеку возможность свободно выбирать, где он будет получать образование, и при необходимости мигрировать

из системы в систему. Наличие границ между образовательными системами, в свою очередь, заставляет учитывать аксиологический контекст выбираемого маршрута. Переходя из одной образовательной системы в другую, человек должен соответствовать требованиям среды. В образовательном пространстве этот переход может быть связан с поднятием на новый качественный уровень, а все перечисленные образовательные среды могут успешно сочетаться в рамках одного учебного заведения [8]. В этом случае процесс миграции из одной системы в другую – это переход на более высокий уровень (например, на следующий курс). Таким образом, аксиологические пределы образовательных систем могут рассматриваться в вертикальном измерении как уровни образования.

Отметим, что образование как способ социальной стратификации дает возможность количественно оценить пропускную способность образовательных границ. Качество получаемого образования в данном случае напрямую связано с качественной и количественной оценкой знаний. Как правило, каждая система сама задает критерии отбора учащихся. В идеале для тех, кто прошел отбор, обучение в этой системе должно быть эффективным. Однако формальная оценка эффективности образовательных систем по количественным показателям не способна объяснить причину, по которой отличники не добиваются успеха вне стен учебного заведения. На наш взгляд, для того чтобы повысить эффективность образовательной системы, необходимо не внешнее вмешательство в виде внедрения западных технологий или изменения структуры образования, а повышение эффективности содержания образовательных уровней, которое соответствовало бы аксиологическим установкам учебного заведения.

Литература

1. Апресян Р.Г. Идея морали и базовые нормативно-этические программы. – М., 1995.

2. Мелик-Гайказян И.В., Роготнева Е.Н. Границы в образовательном пространстве // *Философия образования*. – 2005. – № 3; Мелик-Гайказян И.В., Роготнева Е.Н. Две стороны эффективности образовательных систем // *Образование в Сибири*. – 2005. – № 13; Мелик-Гайказян И.В. Любовь как этический принцип педагогики // *Педагогика*. – 2008. – № 1.
3. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М., 2001.
4. См.: Мелик-Гайказян И.В. Методология моделирования структур элитного образования // *Высшее образование в России*. – 2006. – № 11.
5. Тойнби А.Дж. Постигание истории. – М., 1991.
6. Харин Ю.А. Современный цвишенизм: реалии и перспективы человека как социоантропной тотальности // *Субъективные притязания и объективная логика в развитии общества переходного типа*. – Гродно, 1988.
7. Миф, мечта, реальность: постнеклассические измерения пространства культуры / Под ред. И.В. Мелик-Гайказян. – М., 2005.
8. См.: Мелик-Гайказян И.В. Принципы моделирования уровней образования // *Высшее образование в России*. – 2007. – № 8.

М. МЕЛИК-ГАЙКАЗЯН, доцент
Томский политехнический
университет

Аттрактивный менеджмент: моделирование целей динамики образовательных систем

Типы образовательных систем различаются своими целями и ценностными приоритетами, что определяет их аксиологические границы. При этом в информационном обществе стало реальностью управление знаниями. Напомним, что в общем виде теории управления предлагают способы перехода из исходной ситуации в ту, достижение которой является целью. Этот переход специфичен при управлении самоорганизующимися системами, к которым относятся и образовательные системы. При моделировании динамики сложных открытых систем проблемой является и релевантность оценки начальных условий, и определение эффективного способа достижения цели, и обоснование выбора целевой ситуации. Последняя составляющая оказывается самой сложной. В основе перечисленных проблем мы усматриваем целый комплекс теоретико-методологических задач, не имеющих однозначного решения. Он образуется вокруг философских интерпретаций категории причинности и методологических обоснований выбора адекватных средств исследования сложных систем. Вместе с тем

постнеклассические представления об *аттракторах* (от латинского «attrahere» – притягивать) дают право ввести в теории управления новое понимание *цели*, что открывает методологические возможности для внедрения в эти теории результатов фундаментальных наук. В этом контексте И.В. Мелик-Гайказян предложила исследо-

