

УДК 378.14.015.62

АКСИОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ИДЕЙ О КАЧЕСТВЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ИЗМЕРЯЕМОМ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ФЕНОМЕНЕ

Хисматуллина З. Н.

Казанский национальный исследовательский технологический университет, Казань, Россия (420015, г. Казань, ул. К. Маркса, 68), e-mail: kaspp@mail.ru

В статье через историческую ретроспективу рассмотрены проблемы аксиологического обоснования процесса оценки результативности образовательных систем в педагогике, что может явиться основой новой философии образования и соответственно методологии современной педагогики. Приведены примеры традиционных и новых ценностей образования в мировом сообществе на моделях американской, европейской и российской систем образования, что позволяет глубже вникнуть в проблемы оценивания качества усвоения знаний и результатов учебной деятельности. Актуальность данной статьи определяется необходимостью выбора аксиологического подхода в качестве методологической основы педагогики, что позволит рассматривать образование как социально-педагогический феномен, находящий свое отражение в основных категориях и понятиях этого подхода.

Ключевые слова: традиционные и новые ценности образования, аксиологические ориентиры, качество образования, история становления и развития системы оценивания.

AXIOLOGICAL JUSTIFICATION OF IDEAS ABOUT THE QUALITY OF EDUCATION AS MEASURED SOCIO-EDUCATIONAL PHENOMENON

Khismatullina Z. N.

Kazan National Research Technological University (68, Karl Marx street, Kazan, 420015, Russian Federation), e-mail: kaspp@mail.ru

The article is about a historical retrospective of the problem of the axiological justification of the assessment process, the effectiveness of educational systems in pedagogy. It can form the basis of a new philosophy of education and the methodology of a modern pedagogy. The examples of traditional and new values of education in the world community on the models of American, European and Russian education systems that provide a deeper insight into the quality of assessment of the learning and learning outcomes are given. This article is actual because of the importance of the selection of an axiological approach as a methodological basis of the pedagogy. It will consider education as a social and pedagogical phenomenon, which is reflected in the major categories and concepts of this approach. The values are not only coming back to the field of education, but are also becoming the main problem, playing the role of guidelines providing the formation of an independent and internally free personality.

Keywords: traditional and new values of education, axiomatic logic benchmarks, quality of education, the history of formation and development of the assessment system.

Для гармоничного развития общества требуется социокультурная адекватность ценностных систем и постоянная трансформация ценностей, которая уравнивает вечное противоречие между тем, что нужно обществу, и тем, что требуется индивиду. Хорошо известно, что аксиологические ориентиры воплощают в себе национальные и общечеловеческие ценности духовной жизни общества и составляют одну из сущностных основ его стратегии в сфере образования. Они, по сути своей, историчны, т.е., принадлежат к конкретной эпохе, на каждом новом витке своего исторического движения обретают новый смысл и взаимодействуют с ценностями последующего периода, сохраняя в них свое конструктивно-позитивное, непреходящее по присущему им содержанию значение [12].

Вообще социальный заказ системы образования общества включает подготовку к жизни образованных людей, способных самостоятельно добывать знания и уверенно ориентироваться в ситуации нарастающего объема разнообразной информации. Несомненно, что реализация такого заказа может быть достигнута только при условии постоянного совершенствования системы образования, улучшения организации учебно-познавательной деятельности за счет ее оптимизации на основе полного учета психолого-педагогических закономерностей процесса усвоения обучаемыми знаний. Это отмечают в своих исследованиях многие известные психологи и педагоги мира.

Историю становления и развития оценивания можно условно разделить на три этапа [9]. Первый этап – диалектически-стихийный – охватывает период с древних времён до семнадцатого века. Обучение строилось на страхе физического наказания учеников за неуспеваемость и плохое поведение, хотя имеются факты о том, что некоторые мыслители того времени (Сократ, Марк Фабий Квинтилиан) выступали за личностный подход в обучении и осуждали телесные наказания. Отметки отсутствовали, применялись словесные формы оценивания. Ученикам прививали чувство покорности и уважения, а развитие у обучаемых стремления к познанию не являлось целью обучения и воспитания. Следующий, второй этап – научно-обоснованный – охватывает период с семнадцатого века до начала двадцатого века. В ходе его процесс обучения строился на научной основе. Зарождались основы современной системы обучения, вводились новые понятия, такие как «планирование», «система», «метод» и др., развивались идеи гуманизма и всесторонне развитой, интеллектуальной личности. Физические наказания открыто осуждались. Разрабатывались методические основы индивидуального подхода к развитию познавательной активности обучаемых. Впервые в семнадцатом веке в иезуитских школах начала применяться балльная система оценки знаний. В восемнадцатом веке велись острые споры о недостатках балльной системы, предпринимались попытки введения безотметочного обучения. В начале двадцатого века зародилась тестовая система оценки знаний. Третий этап – массово-исследовательский – охватывает период с начала двадцатого века по настоящее время. Его характерные особенности: проведение в зарубежных странах активных исследований по совершенствованию системы оценки знаний; применение многобалльной шкалы отметок. На данном этапе оценивание строится на принципах индивидуализации и дифференциации, как и обучение в целом; разрабатываются новые методики оценивания (синтезная, квалиметрическая, модульная, рейтинговая); ведущими становятся идеи развития познавательной активности и творчества обучаемых.

Значительное расширение политического, экономического и социального сотрудничества в рамках деятельности таких международных организаций, как Совет

Европы, ОЭСР, Европейское Сообщество (ставшее затем Европейским Союзом), новые взаимоотношения между странами, движение к европейской интеграции изменили ожидания от национальных систем образования и предъявили к ним ряд требований с позиций международного сотрудничества [2]. Возрастающая общая мобильность населения, усиливающаяся миграция рабочей силы, расширяющиеся обмены учащимися, студентами, преподавателями, проводимая в рамках программной деятельности Совета Европы и Европейского Союза координация национальных политик в области образования, создание единого европейского образовательного пространства предполагали знание состояния и качественного уровня образования в разных странах. Не вызывает сомнения тот факт, что эти требования не могли быть реализованы без проведения сравнительного анализа систем образования, их качественной оценки, связанной с реализацией традиционных и новых ценностей. Для этого необходимо было разработать критерии и механизмы измерения и оценки их деятельности и степени эффективности в современных условиях [1].

Необходимо было создать такой набор показателей, который охватывал бы всю широту существующих образовательных проблем и позволял бы выбирать те меры, которые лучше всего отвечают целям и приоритетам той или иной страны [6]. К сожалению, на практике высокая стоимость и трудности сбора информации приводят к необходимости концентрировать внимание на достаточно ограниченном значимом наборе индикаторов, признаваемых всеми участниками процесса, а потом исследовать, как они могут быть интерпретированы для дивергентных национальных приоритетов разных государств. Оценка результативности должна включать совокупность показателей-индикаторов: индикаторы процесса; индикаторы результатов (когнитивные достижения обучаемых; некогнитивные результаты, например, умение выражать мысли в письменном виде); индикаторы ресурсов. В Справочнике по международным показателям образования давалось описание примерно 40 базовых показателей, сделанное по единой схеме. Одним из крупных тематических блоков являлся блок «Результаты образования» [7]. Международные показатели образования ОЭСР разрабатывались в перспективе их использования на международном уровне для сравнения состояния, функционирования и эффективности систем образования. Сегодня они широко признаны в качестве основного инструмента для достижения этих целей. Проект ОЭСР также стимулировал и ускорил разработку национальных показателей состояния и прогресса образования в странах-членах. Комиссия Европейского Союза в сотрудничестве с Европейским бюро Системы информации в ЕС по вопросам образования (EURYDICE) и ЕВРОСТАТом с 1995 г. публикует раз в два года «Ключевые данные по образованию в Европейском Союзе» («Key Data on Education in the European Union»). Показатели ОЭСР

положены в основу совместно координируемой ЮНЕСКО и ОЭСР «Программы всемирных показателей образования» (The World Education Indicators Programme) [там же].

В качестве примера приведем традиционные и новые ценности образования в мировом сообществе на моделях американской, европейской и российской систем образования в контексте проблемы оценивания качества усвоения знаний и результатов учебной деятельности.

Так, американская философия образования способствовала эволюционному переходу от традиционных к новым ценностям, сохраняя традиции и развивая, дополняя их в соответствии с духом времени [5]. При этом национальные особенности, глубоко укоренившиеся в культуре, религии, политике и особенно в истории США, которые нашли свое воплощение в таких типических чертах, как оптимизм, энергичность, предприимчивость, обогатились новыми качествами: чувством партнерства, эмпатией, стремлением к взаимовыгодному сотрудничеству. Постепенно преодолевается и такое следствие технологического прогресса, как чрезмерная специализация и фрагментарность системы образования и педагогического мышления. Идея целостности в самом широком смысле этого понятия приводит к трансформации существующих аксиологических представлений и выдвиганию новых приоритетов. Новые этические, духовные ценности, которые в последние годы утверждаются как в американском обществе, так и в мировом сообществе в целом, имеют свои корни в традиционных ценностях общечеловеческого и национального значения. Все это свидетельствует о том, что развитие образования в США в последние годы весьма позитивно сказывается на экономическом развитии страны, на формировании главного экономического ресурса – человеческого капитала. Основным направлением совершенствования системы образования в США в современных условиях становится улучшение качества образовательной подготовки, приспособление ее к изменяющимся факторам глобальной конкуренции, ко всё более усложняющимся требованиям научно-технического прогресса [4].

Центральное место в дискуссиях, развернувшихся в социалистических странах в последние десятилетия прошлого века в связи с их социально-политической трансформацией, было отведено общим целям образования и их методологической основе. Изменение образовательной парадигмы во многих странах создало реальную возможность возрождения демократических подходов к педагогической аксиологии, благоприятные условия для превращения ценностей в источник формирования целей образования. За годы господства тоталитарной педагогики «основные ценности потеряли свой смысл, так как были подчинены так называемому классовому интересу» [5]. Школьные системы, находившиеся на протяжении нескольких десятилетий под влиянием идеологического пресса,

занимались унификацией управляемого ими «человеческого фактора» через процесс индоктринации. Молодежи навязывалась определенная совокупность ценностей, взглядов, убеждений, суждений, отношений и мотивов, оказывалось одностороннее давление на сознание и вместе с тем воспитывалось чувство нетерпимости к людям с другими убеждениями, что приводило к делению общества на «своих» и «чужих». Индоктринация прививала людям простые однозначные схемы поведения, благодаря которым они могли ориентироваться в окружающем мире. Проявлением сложившегося технократического подхода к молодому поколению стало рассмотрение последнего как пассивного исполнителя готовых решений. Такая адаптивная направленность воспитания гарантировала стабильность общественной жизни, так как все факторы воздействия пропагандировали единую систему ценностей, единые нормы и образцы поведения. Тем самым нивелировались уникальность, неповторимое своеобразие каждого отдельного человека.

К аксиологическим основам формулирования целей образования ученые многих европейских стран обратились лишь в середине прошлого столетия, когда партийно-государственное влияние на общественные науки было ослаблено серьезными социальными потрясениями. В это время активизировалось развитие педагогики культуры, методологической основой которой была ценностная система. На Западе его представляли В. Дильтей, Э. Шпрангер, Г. Киршенштейнер, Б. Рассел. Процесс образования они рассматривали как «встречу личности с объективными ценностями культуры, их интериоризацию, а, следовательно, как обогащение духовных сил человека».

Педагогика культуры была отвергнута социалистической педагогикой как идеалистическое течение, односторонне интерпретирующее культуру в отрыве от социальных условий ее возникновения и вне связи с материальной действительностью. Провозглашаемые ее представителями идеалы противоречили официальной педагогике, которая видела задачу образования в подготовке молодежи к «борьбе за светлое будущее». Педагоги, не воспринимавшие официальный идеал как личную ценность, не были заинтересованы в привитии его обучаемым. Складывалась система «двойных стандартов», в условиях которой воспитание теряло всякий смысл и превращалось в призывы, слова, лозунги и отчеты, свидетельствующие о его мнимой эффективности. Однако наметился определенный плюрализм в подходах к целеполаганию, чему в значительной степени способствовало светское направление философской антропологии. Огромный вклад в его развитие внес всемирно известный философ, антрополог, гуманист и педагог Б. Суходольский. Высказанные им идеи предвосхищали будущее и послужили впоследствии ориентирами при конструировании модели обучения и воспитания в современных образовательных системах [12]. Переломным этапом в области целеполагания стал конец 1970-х гг., когда впервые была

предпринята попытка решить проблемы соотношения между официальными целями обучения и воспитания и личностным интересом индивида. Усиление аксиологического подхода в гуманитарных науках, новое восприятие человека как творца самого себя, окружающей его природы, культурной и общественной действительности – оказали большое влияние на педагогику, в которой проблема ценностей стала все активнее включаться в исследовательскую тематику. Ученые, разделявшие марксистские взгляды на процесс формулирования целей, обратились к отвергнутой в послевоенный период аксиологической теории целеполагания [3].

С вступлением социалистических стран в фазу затяжного экономического и общественно-политического кризиса, вызванного не только неэффективностью социалистической экономики, но и социальной напряженностью, были вскрыты глубокие противоречия между провозглашаемыми целями образования и достигаемыми результатами. Причины этих противоречий усматривались в утопичности и недостижимости многих требований, в их несоответствии тем условиям, в которых они должны выполняться (например, задача формирования материалистического мировоззрения в условиях повышения интереса к религии). Острой критике были подвергнуты приверженцы технократической ориентации в образовании. Недооценка ими социальных последствий НТР, абсолютизация науки и научного мышления позитивистского толка, акцентирование профессиональной подготовки в ущерб общекультурному и общегуманистическому развитию личности, формализм в организации учебно-воспитательного процесса и стали источником многих негативных явлений в среде молодежи. Господство технократизма привело к разрушению нравственных ориентиров, складывающихся в обществе веками, к подрыву духовной среды, дегуманизации отношений. Отсюда – отчуждение, апатия, агрессия, асоциальное поведение молодежи, выражающиеся в «хаосе и драме ценностей» [11].

Период борьбы и споров, длившийся в течение полувека, завершился победой аксиологического направления в области целеполагания. Обращение ученых-педагогов к общечеловеческим ценностям, признаваемым всеми демократическими обществами, поставило перед ними сложнейшую задачу – сформулировать глобальные цели образования. Приоритет ценностей в этом вопросе привел к характерному смещению в иерархии классических целей. В течение многих лет образование было ориентировано, в первую очередь, на знания; умения были на втором плане, и лишь затем следовали ценности как основной компонент отношений. В настоящее время во главу угла ставятся отношения, затем идут умения, и последнее место в новой иерархии занимают знания. Это «соответствует новому социальному заказу, – отмечается в докладе Комитета экспертов «Образование –

национальный приоритет» [8]. Отношения характеризуют качества людей, отличающихся открытостью, воображением, способностью к непрерывному самообразованию и интеллектуальной автономии. Сегодня существует спрос на людей творческих и инициативных, умеющих самостоятельно мыслить и сотрудничать в глобальном масштабе». В докладе обозначены четыре основные области образовательной деятельности школы, которые приравниваются к ведущим целям образования:

- развитие личности, выражающееся в непрерывном стремлении к самосовершенствованию и самообогащению за счет общепризнанных ценностей, к числу которых относятся: патриотизм и национальная гордость; знание и понимание места своего народа и страны в истории и современности; глубокое овладение родным языком, национальной литературой, культурой и искусством; понимание значения экономического потенциала страны; любовь к родной природе, соблюдение культурных традиций;
- подготовка каждого человека к труду, профессиональной деятельности, к добросовестному выполнению профессиональных обязанностей;
- активное участие каждого человека в поддержании и развитии национальной культуры, в познании ее наследия, традиций, достижений;
- развитие образовательной активности молодого поколения, формирование его собственных образовательных потребностей, а также направлений индивидуального развития через самообразование и самовоспитание.

Успешную реализацию поставленных целей многие ученые связывают с отказом от концепции энциклопедизма, доминирующей еще в содержании образования, и переходом от «дидактики памяти» к «дидактике мышления». Ориентация на развитие личности, формирование новых отношений требует введения принципиальных изменений в содержание образования, обогащения его проблемами философии, культуры, искусства, цивилизации, экономики, техники и истории науки. Особое внимание рекомендуется обратить на умения познавать себя и заниматься самообразованием в течение всей жизни [8].

Задачу образования аксиологи усматривают в том, чтобы помочь учащимся осмыслить и выстроить собственную, партикулярную систему ценностей в соответствии с объективно существующей, абсолютной. Воспитательный идеал, предложенный современными учеными, включает в себя такие составляющие, как: богатство внутреннего мира; гармоническое развитие физических и духовных потребностей; иерархия ценностей, направляющих жизнь человека не только на достижение материальных благ, но и на формирование нравственных и эстетических интересов; умение руководствоваться гуманистическими мотивами в личной и общественной жизни; личностная реакция на проблемы окружающей среды, страны, других людей и всего человечества, способность

действовать во имя общих целей; умение отказаться от личных интересов в пользу общественных, что вовсе не означает лишения прав на удовлетворение собственных потребностей и индивидуальное развитие; активность, творческое отношение к действительности, к труду и к собственной жизни; стремление к успеху, основанному на добросовестном общественно полезном труде, высокой профессиональной квалификации, инициативе и предприимчивости; рациональность мышления, критическое отношение к явлениям общественной жизни.

Социальный заказ системы образования общества включает подготовку к жизни образованных людей, способных самостоятельно добывать знания и уверенно ориентироваться в ситуации нарастающего объема разнообразной информации [10]. Естественно, что реализация такого заказа может быть достигнута только при условии постоянного совершенствования системы образования, улучшения организации учебно-познавательной деятельности за счет ее оптимизации на основе полного учета психолого-педагогических закономерностей процесса усвоения учащимися знаний. Это отмечают в своих исследованиях многие известные психологи и педагоги (В.В. Арнаутов, А.Г. Асмолов, П.Р. Атутов, Ю.К. Бабанский, Б.П. Бархаев, В.П. Беспалько, Н.Ф. Талызина, Г.И. Щукина и др.).

Таким образом, процесс целеполагания в педагогике отчетливо развивается в контексте общечеловеческих ценностей, которые не только вернулись в область образования, но и становятся его ключевой проблемой. Они выполняют роль общих ориентиров при выборе жизненной позиции и способствуют формированию внутренне свободной и самостоятельной личности. Они превращают процесс образования в личностно ориентированную систему, в основе которой лежат демократия, плюрализм, индивидуальное развитие, свобода и права личности, гуманные взаимоотношения, толерантность и др. Вместе с тем с приходом гуманистической культуры воспитания, признающей в качестве высшей ценности человека, исторический процесс формирования гуманистической парадигмы образования не завершился. Поводом для оживленной дискуссии служат нерешенные проблемы – технологии определения частных целей и установления их соответствия различным ступеням системы образования.

В нашей стране разрушение прежней жестко централизованной системы, распад единого образовательного пространства, существовавшего на территории Советского Союза, наконец, определенные центробежные тенденции в некоторых регионах самой России и ослабление управленческой вертикали – все это придает особую важность поискам путей создания новых, более эффективных структур и механизмов управления образованием. Оценка качества современных образовательных систем стала невозможной без тщательного

анализа процессов целеполагания и результативности» [14]. Активными субъектами образовательной политики и оценки качества образования должны стать все граждане России, обучаемые во всех образовательных институтах, семья и родительская общественность, федеральные и региональные институты государственной власти, органы местного самоуправления, профессионально-педагогическое сообщество, научные, культурные, коммерческие и общественные институты. Интересы общества и государства в области образования не всегда совпадают с отраслевыми интересами самой системы образования, а поэтому определение направлений модернизации и развития образования не может замыкаться в рамках образовательного сообщества и образовательного ведомства. Ближайшая цель – формирование оптимальной модели управления, в которой будут четко распределены и согласованы компетенция и полномочия, функции и ответственность всех субъектов образовательной политики [13].

Всё вышесказанное свидетельствует, что развитие образования во всех странах в последние годы весьма позитивно сказывается на их экономическом развитии, на формировании главного экономического ресурса – человеческого капитала. Аксиологические ориентиры различных систем образования (а это, прежде всего, их цели, задачи и результаты) изменялись в соответствии с циклами истории. Изменение образовательной парадигмы во многих странах создало реальную возможность возрождения демократических подходов к педагогической аксиологии, благоприятные условия для превращения ценностей в источник формирования целей образования.

В современных условиях система ценностей постепенно приходит на смену потребительской этике информационного века, в котором воспитанием общества более всего занимаются средства массовой информации. Сегодня обозначается явная тенденция введения новой социальной ориентированности в воспитании молодежи наряду с традиционной индивидуалистической. В педагогической деятельности она означает аксиологическую направленность на индивидуальное развитие личности как на цель и на общечеловеческие ценности как основные координаты образования. Новейший аксиологический подход заключается в отказе от противопоставления индивидуализма коллективизму. Современная философия образования способствует эволюционному переходу от традиционных к новым ценностям, сохраняя традиции и развивая, дополняя их в соответствии с духом времени [11].

Усиление аксиологического подхода в гуманитарных науках, новое восприятие человека как творца самого себя, окружающей его природы, культурной и общественной действительности оказали большое влияние на педагогику, в которой проблема ценностей стала все активнее включаться в исследовательскую тематику. Ориентация на развитие

личности, формирование новых отношений требует введения принципиальных изменений в содержание образования, обогащения его проблемами философии, культуры, искусства, цивилизации, экономики, техники и истории науки. Особое внимание рекомендуется обратить на умения познавать себя и заниматься самообразованием в течение всей жизни. А это влечет за собой необходимость совершенствования системы оценивания качества усвоения знаний в образовании.

Таким образом, процесс целеполагания, а значит и тесно связанный с ним процесс оценки результативности образовательных систем в педагогике, отчетливо развивается в контексте общечеловеческих ценностей, которые не только вернулись в область образования, но и становятся его ключевой проблемой. Они выполняют роль общих ориентиров при выборе жизненной позиции и способствуют формированию внутренне свободной и самостоятельной личности.

Список литературы

1. Алферов Ю.С. Мониторинг развития образования в мире // Педагогика. – 2002. – № 7. – С. 88-96.
2. Батюкова З.И. Интеграция России в мировое образовательное пространство // Педагогика. – 1996. – № 3. – С. 98-102.
3. Брожик В. Марксистская теория оценки. – М.: Прогресс, 1982. – 261 с.
4. Веселова В.В. Традиционные и новые ценности в системе образования США // Педагогика. – 1996. – № 2. – С. 102-108.
5. Вульфсон Б.Л. Образование в странах Запада: актуальные проблемы управления // Мир образования – образование в мире. – 2005. – № 2. – С. 91-102.
6. Джурицкий А.Н. Интернализация высшего образования в современном мире // Педагогика. – 2004. – № 3. – С. 83-92.
7. Доклад международной комиссии по образованию XXI века, представленного для ЮНЕСКО «Образование: сокрытое сокровище». – М.: Изд-во ЮНЕСКО, 1997. – 295 с.
8. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Вестник образования России: Сборник приказов и инструкций Министерства образования. – 2002. – № 1. – С. 7-16.
9. Карнаухова М.В. Основные тенденции оценивания качества образования на рубеже столетий. Монография. Ч.1. Теоретико-методологические основы оценивания качества усвоения знаний в общеобразовательной школе. – Ульяновск: УлГУ, 2002. – 99 с.

10. Колесников Л.Ф., Турченко В.Н., Борисова Д.Г. Эффективность образования. – М.: Педагогика, 1991. – 269, [1] с.
11. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов [под ред. Н.Б. Крыловой]. – М., 1995. – 124 с.
12. Розов Н.С. Культура, ценности и развитие образования / Н.С. Розов. – М., 1992. – 201 с.
13. Российское образование в переходный период: Программа стабилизации и развития [под ред. Э.Д. Днепров и др.]. – М., 1991. – 334 с.
14. Скок Г.Б. Формулирование ценностей, целей и норм как основа построения системы качества образования // Качество образования: концепции, проблемы: материалы III междунар. науч.-метод. конф. – Новосибирск: НГТУ, 2000. – С. 23-28.

Рецензенты:

Валеева Н.Ш., д.п.н., профессор, декан факультета социотехнических систем, ФГБОУ ВПО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», г. Казань.

Надеева М.И., д.п.н., профессор кафедры социальной работы, педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», г. Казань.