



Теория образования и обучения

Алла Владимировна Василюк, доцент кафедры педагогики и управления образованием Киевского славянского университета, доктор педагогических наук

К ПРОБЛЕМЕ АНАЛИЗА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕФОРМ

История образования любой страны представляет собой непрерывную цепь изменений и реформ. В большинстве научных исследований, посвящённых этой проблеме, уделяется внимание хронологическо-историческим, концептуальным и содержательным аспектам преобразований. Проблема системного анализа реформирования образования недостаточно теоретически разработана, а её значимость в условиях быстрой изменчивости современного мира постоянно растёт.

Требуются фундаментальные исследования междисциплинарного характера по осмыслению исторического опыта реформ в собственной стране и за рубежом, что позволило бы реформаторам более адекватно оценить достижения и ошибки преобразований, учесть этот опыт в разработке стратегий изменений в образовании.

Ключевое понятие нашего исследования — «реформа». Независимо от его использования во многих аспектах и значениях это аналитическая категория. Очевидна распространённость этого понятия. Тем не менее в доступной литературе и в Интернете нам не удалось найти ни расширенного определения понятия реформы, ни её теоретической интерпретации энциклопедического значения. Преимущественно происходит подмена данного понятия другими, близкими по значению, такими как «изменение», «развитие», «усовершенствование», «модернизация», «трансформация» и др. При этом

каждое из них, безусловно, имеет свои специфические отличия.

Попытаемся освободить понятие «реформа» от излишней многозначности и обосновать его сущность. Во всех своих проявлениях реформа определяется посредством понятия «изменение», которое обозначает тот факт, что кто-то или что-то становится другим (или одно состояние преобразовывается в другое). Изменение можно рассматривать в различных измерениях, в частности, как процесс и как результат процесса. В процессуальном контексте изменения исследуют, выделяя стадии или этапы. Что касается масштабов и глубины, то изменения рассматриваются как общие и частичные. В отличие от реформы, которая всегда есть проявление запланированных изменений, само изменение может возникать и произвольно, спонтанно. Однако изменение — основная категория анализа процессов реформирования.

Проявление реформы — развитие. Термин «развитие» можно рассматривать:

- 1) как процесс преобразований, изменений, переход к более сложным или усовершенствованным состояниям или формам;
- 2) как высшая стадия этого процесса.

Другие термины используют для обозначения реформ различной степени глубины: усовершенствование, обновление, модернизация, трансформация и др. Довольно часто его заменяют терминами «модернизация» или «трансформация». Отметим, что понятие «модернизация» (от фр. *modernization* — приспособление к чему-нибудь) обозначает усовершенствование и приспособление к определённым изменениям лишь отдельных элементов системы. А «трансформация» рассматривается как масштабный и продолжительный процесс приспособления, изменений и одновременно внедрений инноваций. Таким образом, трансформация — это системный или комплексный процесс реструктуризации.

Слово «реформа» (с фр. *reformе*, с лат. *reformo* — преобразую, улучшаю) в современных словарях иностранных слов толкуется как преобразование, изменение, перестроение, которое происходит преимущественно *законодательным* путём. Таким образом, в отличие от других упомянутых выше понятий, «реформа» характеризуется законностью/легитимностью внедряемых нововведений, что служит важным её признаком (а также условием цивилизованного уровня её проведения).

Понятие «реформа образования» также имеет различные интерпретации. Принимая во внимание, что не все образовательные изменения заслуживают того, чтобы называться реформой, требуется более точное

определение и ограничение его понятийного поля. Реформа образования может быть истолкована как изменение, которое:

— во-первых, отображает определённую образовательную политику;

— во-вторых, возникает как концепция правительства, регионального органа власти с полномочиями в сфере обучения и воспитания или влиятельных общественных объединений, трансформирующееся от состояния идей и предложений в нормативные юридические акты (законы, постановления, распоряжения);

— в-третьих, имеет далеко идущие стратегические намерения.

Чтобы глубже осмыслить и объективно оценить образовательную реформу, следует анализировать её комплексно и всесторонне, используя различные измерения. Мы разработали теоретико-методологические основы реформирования образования, базирующиеся на взаимосвязанных методологическом, теоретическом и технологическом концептах.

Методологический концепт отображает взаимодействие общенаучных подходов к исследованию проблемы, в частности *синергетического*, посредством которого особенности реформирования образования представляются сложноорганизованной системой, на которую оказывается нелинейное влияние внешних и внутренних факторов. Эти факторы: *парадигмальный*, в основе которого внутренняя логика целесообразности реформирования образования; и *системный интерпретационно-оценивающий*, что подразумевает многоаспектное рассмотрение образовательной реформы как общественного явления и целенаправленного организационного процесса (с позиций орга-

низованности, структурности, функциональности, целостности) и др.

Теоретический концепт включает рассмотрение реформы сквозь призму *теории социальных изменений* для определения её (реформы) основных измерений; *общей теории реформ*, которая выдвигает и обосновывает научные подходы к проблеме, условий и постулатов осуществления реформы.

Технологический концепт подразумевает анализ процесса реформирования образования через механизмы подготовки и проведения реформы. *Структурный подход* в процессуальном измерении направлен на выяснение сущности структурных компонентов реформирования (парадигмального, концептуального, содержательного, процессуального, результативного). *Стратегический подход* подводит к выделению последовательных этапов реформирования (диагностирование образования, проектирование реформы, экспериментальной верификации и коррекции нововведений, подготовки педагогических кадров, финансового и инфраструктурного обеспечения, общественной поддержки, реализации реформы). *Эвальвационный подход* обеспечивает оснащение технологией анализа и оценивания результатов изменений в образовании. Технологический концепт включает и алгоритм внедрения (хронологию, мониторинг процесса осуществления запланированных изменений в образовании, их информированность в массмедиа, учёт новых факторов и явлений, проведение внешней экспертизы).

Анализируя реформы, которые происходили в условиях различных исторических условий прошлого столетия (на зарубежном примере), мы учитывали тип общества и образовательную политику. При этом при-

нималась во внимание социальная стратификация (в данном контексте — доступность образования для разных социальных групп населения), вертикальная и горизонтальная «проходимость» образования (наличие или отсутствие барьеров при переходе на следующий образовательный уровень или в другое учебное заведение на одном и том же уровне), показатели школяризации (с англ. *schoolarization* — охват граждан определённого возраста тем или иным уровнем образования или их образовательный уровень) с их динамикой. Не менее важным и целесообразным был анализ образовательной парадигмы или доктрины, поскольку на ней основывается новая модель образования.

Для тщательного исследования образовательных реформ также следует учитывать этиологию (в данном контексте — причины возникновения реформ). На содержание, объём и динамику реформ влияют многочисленные внешние и внутренние факторы. Внешние факторы рассматриваются через категории кризиса, трансформации, интеграции и глобализации. К внутренним, имеющим фундаментальное значение, относятся экономические, историко-национальные, демографические, общественные, политические, педагогические и др., которые следует учитывать при исследовании зарубежных реформ.

Важно определить тип реформы, что способствует более точному выяснению и описанию её свойств, а также механизмы, характерные для конкретной образовательной реформы. Существуют разные подходы к типологии реформ, в частности:

- в зависимости от масштаба изменений (*общие и частные*);
- с учётом объёма и характера внедряемых изменений (*микротехнические,*

макротехнические, микрополитические и макрополитические);

- с позиции рассмотрения сущности, объёма и качества образовательных изменений (*коррекционные, модернизационные, структурные, системные*);
- на основе продолжительности и масштабности реформаторских преобразований (*эволюционные, революционные, поверхностные, глубокие*);
- с учётом разных процессов реформирования образования (*адаптационные, радикальные, частичные, холистические*).

При глубоком исследовании реформ следует анализировать изменения, происходящие на *макроуровне* (уровне системы образования), *мезоуровне* (уровне школы или другой образовательной институции, которая изучается) и *микроуровне* (уровне межчеловеческих связей внутри различных учебных заведений).

Обобщение собранных описаний и выполнение анализа примеров и проблем реализованных изменений систем образования или их крупных элементов привели нас к разработке концептуальной модели реформирования образования.



Интегративная (диагностико-прогностическая) модель реформирования образования

Итак, образовательные реформы требуют углублённого научного анализа не только описательно-выявляющего характера, но и интерпретационно-оценивающего. Дальнейшее развитие теории образовательных

реформ позволит лучше понимать внутренние механизмы организации и проведения реформы, станет фундаментом для её глубокого анализа и разработки стратегии развития отечественного образования.