

НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ТИПИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

Представлен анализ проблемы научных подходов к типизации образовательных систем. Исходя из результатов проведенного анализа, выделены наиболее важные из них, сделан акцент на некоторые подходы, относящиеся к типизации образовательных систем. Рассмотрено общее и особенное в определении и применении данных подходов в педагогике, экономике, управлении, общей теории систем и других областях знания.

Ключевые слова: образовательные системы, типизация образовательных систем, научные подходы к типизации.

Упорядочение структуры образовательной системы, выявление ее свойств возможны при осуществлении типизации образовательных систем, необходимой для разработки прогнозных моделей развития образования на разных его уровнях. Сложность рассмотрения подобных моделей обусловлена спецификой социально-экономического развития, природными, климатическими, историческими, национальными, культурными особенностями развития территории. При выборе подходов и оснований типизации образовательных систем необходимо учитывать данные особенности функционирования и развития образовательных систем на всех ее уровнях (национальном, региональном, муниципальном, уровне образовательного учреждения).

Задачей первого этапа исследования является проведение анализа существующих научных подходов к типизации образовательных систем. Мы сводим состав анализа к трем основным действиям: декомпозиции, сравнению, оцениванию [1]. Последовательный, всесторонний анализ образовательных систем на разных его уровнях на основе представленного алгоритма позволит выявить особенности образовательных систем, определить основания (критерии), позволяющие провести типизацию рассматриваемых систем.

Для проведения анализа научных подходов к типизации образовательных систем необходимо уточнить смысл понятий «типизация», «образовательная система», «научный подход».

В научной литературе понятие «типизация» недостаточно распространено. Ряд исследователей в работах, связанных с управлением и развитием образовательных систем, не дают определения данному понятию. Вместе с тем в справочной литературе, различных энциклопедиях и словарях представлено достаточно много определений данного понятия. Выявление общего и особенного в определении понятия «типизация» и других близких понятий, таких как «типологизация», «типология», «типизировать», «классификация», рассмотрено автором в статье «Типизация образовательных систем: категориальный анализ» [2]. В резуль-

тате проведенного анализа в контексте вышеопределенной задачи исследования в качестве наиболее приемлемых выделены следующие определения понятия «типизация»: «классификация, распределение по типам» [3], «классификация по типам, подведение под какой-нибудь тип» [4].

В научной и педагогической литературе нет определенного единого подхода и к определению понятия «образовательная система». Отмечая ее многоаспектный характер, исследователи рассматривают образовательную систему с разных точек зрения. В исследовании И. Д. Чечель, Т. В. Потемкиной [5] образовательная система представляется как «единая планетарная образовательная система, которую составляют континентальные, национальные и региональные подсистемы образования» [6, с. 31], как система образования разного уровня (региональная, муниципальная, школьная), как система обучения и воспитания, как система непрерывного образования, как синоним понятия «педагогическая система» [5].

Согласно предложенной классификации мы рассматриваем образовательную систему прежде всего с первых двух позиций: 1) региональная образовательная система как подсистема национальной образовательной системы; 2) региональные, муниципальные, школьные образовательные системы как элементы (подсистемы) разного уровня единой целостной системы образования России.

Рассматривая определения понятия «подход», приходим к выводу о том, что при существующих некоторых различиях в определении данного понятия, касающихся условий протекания процесса (изучения, рассмотрения, воздействия и т. д.), общим для определения понятия «подход» являются такие его существенные характеристики, как «способ» или «совокупность приемов отношения к кому-чему-нибудь, рассмотрения чего-нибудь или воздействия на кого-что-нибудь» [3].

Понятие «подход» часто употребляется в сочетании со словом научный. Понятие «наука» представляется как «система знаний о закономерностях развития природы, общества и мышления, а также отдельная отрасль таких знаний. Научный – осно-

ванный на принципах науки, отвечающий требованиям науки» [7, с. 397].

В современных документах развития образования, в частности федеральных государственных образовательных стандартах нового поколения, в качестве основы стандарта заявлен системно-деятельностный подход. Данный подход затрагивает содержательную сторону развития образовательных систем, касается содержания образовательных программ, технологий обучения и т. д. Нами исследуются подходы к типизации образовательных систем, поэтому при проведении анализа будем рассматривать различные направления применения научных подходов в теории и практике развития образовательных систем. Считаем необходимым также рассмотреть подходы, используемые при проведении исследований различных аспектов и направлений деятельности не только в области педагогики, но и философии, экономике, управлении, общей теории систем и других областях знания.

Анализируя современные подходы к исследованию проблем управления образовательными системами, Д. А. Новиков, например, отмечает развитие с середины XX в., наряду с системным подходом и системным анализом, математических методов в решении задачи моделирования функционирования организаций. Созданные модели ученый делит на «экономические» и «инженерные», а отмечая сближение позиций экономического и инженерного направлений в моделировании организаций, говорит «о появлении синтетических теорий, объединяющих достоинства инженерного и экономического подходов» [8, с. 19]. В качестве примеров такой интеграции Д. А. Новиков называет теорию активных систем (ТАС). «Применение общих подходов теории управления для разработки математических моделей социальных и экономических систем (теория активных систем – ТАС, теория иерархических игр – ТИИ, Mechanism Design – MD) привело в свою очередь к созданию теории управления организационными системами» [8, с. 19].

С позиций экономической науки и управления вызывает интерес подход к разработке стратегий и комплексных планов развития регионов, агломераций и муниципальных образований А. Нещадина, А. Прилепина. Стимулируя социально-экономическое развитие регионов, необходимо формировать «новый пул инструментов региональной политики». Одним из инструментов эффективной федеральной политики, по мнению авторов, может стать политика кластерного развития [9, с. 215].

Непрерывность стратегического процесса, оперативный мониторинг, внедрение современных технологий управления, появление новых инструментов государственной программы развития в ре-

гионах способствуют, по мнению авторов, повышению эффективности региональной политики при условии использования прогнозно-адаптивного и кластерного подходов.

В работе Л. Н. Буйловой, построенной на научно-методологических подходах к исследованию, разработанных в общей теории систем, систематизируются подходы к исследованию стратегического управления качеством дополнительного образования детей. Выделены следующие подходы: системный, комплексный, ситуационный, процессный, программно-целевой, деятельностный, синергетический, культурологический (культуросообразный). Данные подходы, по мнению автора, не исключают друг друга, а реализуют разные планы исследования проблемы [10].

Из числа обозначенных выше подходов наиболее приемлемыми для проведения нашего исследования представляются следующие: системный подход (как наиболее важный для организации и проведения исследования); комплексный подход (рассматриваемый как междисциплинарный, объединяющий различные предметные области изучения и отдельные элементы/подсистемы рассматриваемых систем); синергетический подход (позволяет анализировать рассматриваемые структуры в процессе их эволюции и взаимодействия с окружающим социумом и другими структурами).

Взгляд на научные подходы с позиций компаративного педагогического исследования заслуживает внимания в силу некоторой общности процесса сравнительного изучения категорий, явлений, тенденций в системе образования: различных стран (в компаративном исследовании) и различных типов, уровней образования в различных регионах России (в данном исследовании).

С позиций полноты познания сравниваемых явлений и процессов в компаративном исследовании Н. С. Гаркуша классифицирует все подходы следующим образом: «общенаучные (диалектический, исторический, политический, цивилизационный, системный, оценочный, оптимизационный), мировоззренческие (содержательный, культурологический, диалогический, информационный, эксплораторный) и технологический» [11, с. 152].

Интерес для этого исследования представляют отдельные подходы и некоторые аспекты их применения: диалектический подход (для рассмотрения связей и зависимостей развития и функционирования объектов), цивилизационный подход (для выявления особенностей социокультурной, духовной среды, религии и нравов населения территории); системный подход (для целостного изучения элементов, подсистем), информационный подход (для выделения и анализа значимой информации при рассмотрении и сравнении различных образовательных систем).

В последнее время в системе образования в связи с процессами, происходящими в обществе, связанными с миграцией населения, тенденциями потери национальной самоидентификации отдельных этносов, проявлениями экстремизма и сепаратизма в подростковой молодежной среде, активно разрабатывается в педагогической теории и реализуется в образовательной практике этнокультурный подход, позволяющий решать обозначенные выше проблемы.

При проведении типизации образовательных систем необходимо учитывать проблемы воспитания национальной культуры как фактор, тормозящий развитие системы образования и концентрировать усилия субъектов образовательной деятельности на соблюдении основных принципов государственной политики в сфере образования, среди которых «единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства» [12].

Этнокультурный подход в контексте нашего исследования возможно рассматривать как отдельный подход или как составной элемент цивилизационного подхода, затрагивающего исследование вышеперечисленных проблем.

Примером современного подхода к типизации систем общего образования, основанного на оригинальной авторской позиции, на наш взгляд, являются разработки М. В. Груздева [13]. Автором проведен анализ образовательного пространства Ярославской области с позиции социальной географии, учитывающей исторический аспект и трансформацию населения с использованием картографирования образовательного пространства.

В исследовании выделено четыре типа пространственных моделей освоения территорий, которые по-разному сочетаются на разных территориях, определяя возможности выживания и развития сельских муниципальных округов. Важные характеристики структур образовательного пространства автор получил на основе изучения феномена доступности, используя разработанный в современной географии показатель интегральной транспортной доступности.

Научная ценность данного исследования заключается, по нашему мнению, в использовании автором комплекса подходов (исторического, географического и регионального), позволивших исследователю всесторонне проанализировать состояние образовательного пространства в Ярославской области и на основании обоснованных выводов разработать стратегию и методологию проектирования муниципальных образовательных систем в регионе.

Одним из подходов, который в последнее время

все чаще становится предметом различных исследований, является региональный подход. Внимание исследователей к региональному подходу обусловлено целесообразностью проведения анализа процессов развития региональных образовательных систем в связи с углублением процессов регионализации, автономии, самостоятельности регионального образования как подсистемы целостной образовательной системы России.

Многообразие природно-климатических, социально-экономических, исторических, демографических, этнических и других факторов, влияющих на развитие образования обширных территорий страны, вызывает интерес исследователей к региональному подходу как условию преодоления разрыва в доступности образования между сельской и городской школой, решения проблем территориального управления, проблем повышения ответственности за качество образования на территории.

Региональный подход в образовании возник не сегодня. В первой трети XIX в. К. Лебедевым было введено понятие «местная история» для обозначения генезиса территорий (регионов). Исходя из признания того, что «разнообразие местных историй» есть результат взаимодействия «психических», то есть духовных, и физико-географических условий, он тем самым ставил «форму нации» в определенную зависимость от местной специфики, а ее существо, то есть менталитет, – от «духа», или «души», народа. По мнению историка, «дух народа определяет общее направление, местность придает ему частное русло» [14, 15].

Различия территорий Российской Федерации (климатические, исторические, географические, социокультурные и другие), несоответствие регионов в экономике, уровне расселения, демографии, актуализируют изучение региональных особенностей для решения задач развития образовательных систем различного уровня (регионального, муниципального (местного), уровня развития образовательных учреждений). «...Особое значение приобретает регионализация российской системы образования, ... усиление национальных и региональных компонентов содержания, расширение самостоятельности образовательных учреждений, а также возможностей выбора образовательных и профессиональных программ, востребованных в условиях конкретного региона [14, с. 136].

В исследовании М. П. Гурьяновой [16], касающемся типологии сельских школ России, основным подходом определен регионально-дифференцированный подход, основанный на учете специфики сельских школ. В качестве общего критерия для условного объединения сельских школ в одну группу выделено их месторасположение. По мнению автора, каждая школа обладает набором ха-

рактических, которые отличают ее от других. Это характеристики внутренние, касающиеся особенностей деятельности школы, и внешние, связанные с социально-экономическим положением региона, климата, экологии, демографии, национальными, культурными, религиозными традициями региона.

Особенности сельских муниципальных образовательных систем рассматривают О. В. Обоянцева, М. А. Червонный. Основываясь на функциональном и территориально-отраслевом принципах, они делят муниципальные образования на следующие группы: промышленные, агропромышленные, аграрные, сервисные и выделяют на основе данных статистики и проведенных педагогических исследований особенности сельских муниципальных образовательных систем конкретной территории (Томской области) [17].

В психолого-педагогических исследованиях используется метод анализа социокультурных ситуаций (СКС), предложенный А. М. Цирульниковым [18]. Метод СКС получил распространение в Новгородской области, Республике Карелия, Якутии как средство углубленного анализа состояния образования (школьного и других видов) и проектирования его развития.

Важной с точки зрения типизации образовательных систем представляется комбинация двух основных параметров: «локальной культурно-исторической традиции (КИТ) и уровня развития современного социокультурного фона (СКФ)» [18].

Автор выделяет и рассматривает четыре основных типа социокультурных ситуаций и приводит примеры СКС конкретных регионов, представляет дифференцированные стратегии развития образования в районах и населенных пунктах сообразно разным типам социокультурных ситуаций и методике анализа социокультурной ситуации.

С точки зрения нашего исследования интерес представляет также обзор культурного поля моделей школ, в котором выделены новые типы школ, имеющих разнообразие модификации.

Типологический анализ научных подходов в современном образовании предложен В. И. Слободчиковым. Последовательность подходов (когнитивно-ремесленного, деятельностного, компетентностного, гуманитарно-антропологического) рассмотрена автором как череда сменяющих друг друга научно-технологических систем. Обоснована актуальность и необходимость разработки гуманитарно-антропологического подхода, способствующего проектированию «таких жизненных и образовательных ситуаций, в которых впервые оказывается возможным и становление собственной субъектности, и подлинно личностное самоопределение человека, и авторство собственных осмысленных действий» [19, с. 8].

Для типизации образовательных систем из вышепредставленных подходов интерес представляют первые три подхода. Когнитивно-ремесленный подход позволяет, в частности, выявить отношение образовательных учреждений к классно-урочной системе обучения. Использование образовательными учреждениями только традиционной (классно-урочной) формы организации образовательного процесса или введение новых инновационных форм обучения – то, что позволяет отнести образовательное учреждение к традиционному или инновационному типу образовательных учреждений. Основанием деления в данном случае будут тип и форма организации образовательного процесса. Отношение к деятельностному подходу, зафиксированному в том числе в новых ФГОС начального и основного образования, требует создания в общеобразовательном учреждении развивающей среды, обеспечивающей активную учебно-познавательную деятельность школьников. Необходимость применения данного подхода в современном образовании очевидна. Проблема заключается в его использовании в контексте обозначенных в данном исследовании задач.

Использование компетентностного подхода связано с приоритетами государственной политики, происходящими процессами интеграции российского образования в международное образовательное пространство, переходом на новые образовательные стандарты, разработанные на компетентностной основе. Проблема использования данного подхода в анализе развития образовательных систем общего среднего образования заключается в отсутствии единых диагностических и мониторинговых систем оценок компетенций обучающихся подобных международной программе мониторинга школьных достижений PISA.

Развитие образовательных систем в регионе зависит от уровня его социально-экономического развития. Рассмотрение подходов к обеспечению устойчивого развития региона с точки зрения экономики может представлять интерес для проведения анализа состояния и развития региональных образовательных систем. А. Е. Мельников [20] предлагает классификацию теоретико-методологических подходов к определению устойчивого развития региона, включающих экологический, экономический и социальный подходы. Вытекающие из вышеобозначенных подходов основания, такие как наличие или отсутствие экологических проблем, угрожающих здоровью населения и безопасности общества (экологический подход), выделение лидирующих отраслей экономики, а также характеристики уровней доходов населения, уровня образования, здоровья и качества жизни жителей региона в целом (экономический и социальный подходы),

могут быть использованы для проведения анализа развития образовательных систем и их типизации.

Возвращаясь к важности учета пространственного и географического подходов для проведения данного исследования, отмечаем, что выделение таких оснований типизации, как масштаб или размер территории, позволяет учесть данный фактор как существенный при анализе и классификации региональных и муниципальных образовательных систем. Не менее важным основанием типизации может стать учет основных направлений развития и специализация территорий. Для анализа образовательных систем существенным фактором является то, насколько высок уровень развития промышленности, науки, сельского хозяйства, какой тип хозяйствования является преобладающим, каков уровень образования и квалификации населения, а соответственно, уровень доходов жителей территории, влияющих на развитие региональной и муниципальных образовательных систем. Данные факторы развития территории влияют в том числе и на появление новых типов образовательных учреждений (лицеев, гимназий, прогимназий, интегрированных школ с системой дополнительного образования, школ с углубленным изучением отдельных предметов и т. д.), образовательные услуги которых, кроме гарантированного государством минимума, включают дополнительные образовательные услуги, исходя из образовательных потребностей и запросов населения территории.

Анализ образовательного пространства с позиции пространственного подхода проводит Р. Е. Пономарев [21]. Автор рассматривает образовательное пространство на различных уровнях: индивидуальном, групповом и коллективном. Взаимодействие человека со средой рассматривается с точки зрения сознательности или стихийности, а также с учетом того, организовано это взаимодействие извне или самим образующимся. Исходя из данных оснований, взаимодействие человека со средой классифицируется как: 1) естественное (неосознанное и неорганизованное специально); 2) манипулятивное (неосознанное образующимся, но специально организованное); 3) авторитарное (осознанное человеком и организованное извне); 4) свободное (осознанное образующимся, не организованное извне, а самостоятельно созданное) [21, с. 18].

В вышеприведенном случае речь идет о взаимодействии человека со средой, в данном исследовании – о взаимодействии образовательных систем (региональных, муниципальных, школьных) с окружающим социумом. При этом имеется в виду не только взаимодействие, но и само существование систем образования в условиях сформировавшегося исторически и формирующегося на нынешнем этапе ареала: транспортная доступность образова-

тельных учреждений от крупных населенных пунктов, уровень социально-экономического развития территории, национальные, культурные традиции, уклад жизни населения и др., оказывающие влияние на развитие образовательных систем. Важность применения пространственного подхода в рамках проведения объективного всестороннего анализа, лежащего в основе типизации образовательных систем, очевидна. Полагаем возможным использование данного подхода как отдельно, так и в сочетании с другими важными для проведения исследования научными подходами, такими как, например, исторический, географический, социокультурный и др. Все зависит от конкретных задач, поставленных на определенном этапе исследования.

Исходя из вышесказанного, необходимо отметить, что выбор научного подхода, и это аксиоматично, обусловлен направленностью исследования и особенностями изучаемых объектов деятельности. Если, к примеру, речь идет об исследовании образовательного пространства, его взаимодействия с окружающим социумом (М. В. Груздев, С. Н. Гашков, М. П. Гурьянова, А. М. Цирульников, А. Е. Пономарев, О. В. Обоянцева, М. А. Червонный и др.), применяются региональный, регионально-дифференцированный, исторический, географический, пространственный, социокультурный, социальный, экономический и другие подходы.

Рассмотрение управленческих аспектов развития образовательных систем (Л. Н. Буйлова, Д. А. Новиков и др.) нуждается в применении системного, комплексного, ситуационного, процессного, программно-целевого и других подходов.

Анализ содержания, организации, форм и технологий обучения (В. И. Слободчиков) осмысливается с позиций традиционного – когнитивно-ремесленного подхода, широко распространенных в последнее время деятельностного и компетентностного подходов и актуального для «культивирования собственно человеческого в человеке» [19, с. 7] гуманитарно-антропологического подхода.

При проведении фундаментальных исследований, в том числе в области сравнительной педагогики (Н. С. Гаркуша), для полноты познания изучаемых явлений чаще используют такие подходы, как диалектический, политический, цивилизационный, системный, культурологический, информационный и др.

В последнее время в системе образования, в том числе в общем образовании, активно используется кластерный подход (А. Нецадин, А. Прилепин и др.).

Автором статьи не ставилась задача освещения исчерпывающего перечня используемых научных подходов. Рассматривались подходы, адекватные цели и задачам исследования. К тому же объем ста-

тью не позволяет представить в полной мере рассмотренные автором научные подходы в науке в целом и в конкретных науках в частности (литературе, искусстве, социологии, психологии и т. д.). Замысел проведенного анализа заключался в рассмотрении и выявлении наиболее предпочтительных для проведения процесса типизации образовательных систем научных подходов.

Из рассмотренного выше перечня научных подходов выделены следующие: общенаучные подходы (диалектический, исторический, цивилизационный, синергетический, системный), мировоззренческие подходы (культурологический, информационный), комплексный междисциплинарный подход, пространственный, географический, региональный, социокультурный, кластерный и др.

Особое внимание при проведении исследования уделяется пространственному, географическо-

му, региональному, социокультурному, кластерному подходам. Данные подходы позволяют учитывать особенности «социокультурного фона и культурно-исторических традиций» (социокультурный подход), климата, рельефа местности, размера территории, транспортной доступности образовательных учреждений (пространственный и географический подход), специфику социально-экономических возможностей региона (региональный подход), развитие образовательных кластеров на территории (кластерный подход).

Отобранный в ходе исследования набор научных подходов будет уточняться и дополняться. Выделенные основания деления и сформированный пул возможностей использования отдельных аспектов (оснований, критериев) анализа образовательных систем станут необходимым заделом для подготовки и проведения следующего этапа проведения исследования.

Список литературы

1. Атрашенко А. Н. Управление и самоуправление в образовательных системах: научное издание. Томск: Томский ЦНТИ, 2008. 287 с.
2. Харина Н. В. Типизация образовательных систем: категориальный анализ // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2013. № 6. С. 177–180.
3. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. М.: Сов. энцикл.: ОГИЗ, 1935–1940. URL: <http://www.dict.t-mm.ru/ushakov/t/tip.html> (дата обращения: 09.04.2013).
4. Современный толковый словарь русского языка / авт.-сост. А. Н. Чехомоненко. Минск: Харвест, 2002. 512 с.
5. Чечель И. Д., Потемкина Т. В. Образовательная система: многообразие значений, особенности функционирования // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. № 2 (10). www.sisp.nkras.ru
6. Свиридов О. А. Теория и методология функционирования образовательных систем: дис. ... д-ра экон. наук. Йошкар-Ола, 2006. 363 с.
7. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / РАН, Институт русского языка им. В. В. Виноградова: 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.
8. Новиков Д. А. Современные подходы к исследованию проблем управления образовательными системами // Педагогика. 2010. № 10. С. 16–20.
9. Нещадин А., Прилепин А. Новый подход к разработке стратегий и комплексных планов (программ) развития регионов, агломераций и муниципальных образований // Общество и экономика. 2011. № 4. С. 215–227.
10. Буйлова Л. Н. О некоторых методологических подходах к исследованию стратегического управления качеством дополнительного образования // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2012. № 2. С. 158–166.
11. Гаркуша Н. С. Обоснование научных подходов проведения компаративного педагогического исследования // Человек и образование. 2011. № 3. С. 151–154.
12. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года, одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. URL: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 17.04.2013).
13. Груздев М. В. Методология проектирования муниципальных образовательных систем // Педагогика. 2003. № 9. С. 15–23.
14. Гашков С. Н. Развитие регионального подхода в образовании // Вестн. Череповецкого гос. ун-та. 2011. Т. 3, № 4. С. 136–141.
15. Из записок сенатора К. Н. Лебедева // Русский архив. 1911. № 4.
16. Гурьянова М. П. Типология сельских школ России // Педагогика. 2005. № 2. С. 20–29.
17. Обьянцева О. В., Червонный М. А. Особенности функционирования и развития сельских муниципальных образовательных систем // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2010. Вып. 11 (101). С. 57–60.
18. Цирульников А. М. Социокультурный анализ образовательных систем. Методология и методы // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2011. № 2. С. 71–93.
19. Слободчиков В. И. Типологический анализ научно-технологических подходов в современном образовании // Известия Волгоградского гос. пед. ун-та. 2010. Т. 48, № 4. С. 4–8.
20. Мельников А. Е. Теоретико-методологические подходы к обеспечению устойчивого развития региона // Журн. эконом. теории. 2011. № 3. С. 198–201.
21. Пономарев Р. Е. Образование и образовательное пространство // Вестн. Московского ун-та. 2011. № 1. С. 16–22.

Харина Н. В., кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник.
Институт развития образовательных систем Российской академии образования.
Пр. Комсомольский, 75, Томск, Россия, 634041.
E-mail: kharina@sibmail.com

Материал поступил в редакцию 23.07.2013.

N. V. Kharina

SCIENTIFIC APPROACHES TO TYPOLOGY OF EDUCATIONAL SYSTEMS

The analysis of the problems concerning the scientific approaches to the typology of educational systems is presented in the article. In accordance with the obtained results the most important approaches are singled out. Special attention is paid to the approaches related to the typology of educational systems. The differences and similarities in the definitions and application of these approaches in pedagogy, economics, management, general systems theory, and in other fields of science are determined.

Key words: *educational systems, typology of educational systems, scientific approaches to the typology.*

References

1. Atrashenko A. N. *Management and self-regulation of educational systems. Academic publication.* Tomsk, Tomsk centre for science and research information Publ., 2008. 287 p. (in Russian).
2. Kharina N. V. Type assignment for educational systems: a categorical analysis. *Almanac of Contemporary Science and Education.* Tambov, Gramota Publ., 2013, no. 6, pp. 177–180 (in Russian).
3. *Defining dictionary of Russian language.* 4 volumes. Ed. D. N. Ushakov. Sov. entsikl.: OGIz, 1935–1940. URL: <http://www.dict.t-mm.ru/ushakov/t/tip.html> (Accessed: 9 April 2013) (in Russian).
4. *Contemporary defining dictionary of Russian language.* Compiler of a dictionary Chemokhonenko A. N. Minsk, Harvest Publ., 2002. 512 p. (in Russian).
5. Chechel I. D., Potemkina T. V. The educational system: the variety of meanings, peculiarities of functioning. *Contemporary investigations of social problems (academic weblog)*, 2012, no. 2 (10). URL: www.sisp.nkras.ru (in Russian).
6. Sviridov O.A. *The theory and methodology of functioning of educational systems.* Thesis of doct. of econ. Yoshkar-Ola, 2006. 363 p. (in Russian).
7. Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu. *Defining dictionary of Russian language.* 80 000 words and phraseological expressions. 4th edition, enlarged. RAS, Institute of Russian Language n.a. V. V. Vinogradov. Moscow, Azbukovnik Publ., 1999. 944 p. (in Russian).
8. Novikov D. A. Modern approaches to the study of the challenges for educational systems management. *Pedagogy*, 2010, no. 10, pp. 16–20 (in Russian).
9. Neshchadin A., Prilepin A. A new approach to the development of strategies and integrated plans (programs) of the development of regions, agglomerations and municipalities. *Society and Economics*, 2011, no. 4, pp. 215–227 (in Russian).
10. Buylova L. N. On some methodological approaches to the study of strategic management of supplementary education quality. *New in psychological and educational research*, 2012, no. 2, pp. 158–166 (in Russian).
11. Garkusha N. S. Justification of scientific approaches to the comparative pedagogical research. *Man and education*, 2011, no. 3, pp. 151–154 (in Russian).
12. *The Federal Law "On Education in the Russian Federation".* Adopted by the State Duma on December 21, 2012, Approved by the Federation Council on December 26, 2012. URL: <http://минобрнауки.рф> (Accessed: 17 April 2013) (in Russian).
13. Gruzdiev M. V. Methodology of designing municipal educational systems. *Pedagogy*, 2003, no. 9, pp. 15–23 (in Russian).
14. Gashkov S. N. The development of a regional approach in education. *Bulletin of the Cherepovets State University*, 2011, vol. 3, no. 4, pp. 136–141 (in Russian).
15. From the notes of Senator K.N. Lebedev. *Russian archive*, 1911, no. 4 (in Russian).
16. Guryanova M.P. Typology of Russian rural schools. *Pedagogy*, 2005, no. 2, pp. 20–29 (in Russian).
17. Oboyantseva O.V., Chervonny M.A. Peculiarities of functioning and developing of rural municipal educational systems. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2010, no. 11 (101), pp. 57–60 (in Russian).
18. Tsirolnikov A. M. Socio-cultural analysis of educational systems. Methodology and methods. *New in psychological and educational research*, 2011, no. 2, pp.71–93 (in Russian).
19. Slobodchikov V. I. Typological analysis of scientific and technological approaches in modern education. *Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University*, 2010, vol. 48, no. 4, pp. 4–8 (in Russian).
20. Melnikov A. E. Theoretical and methodological approaches to the securing of the sustainable development of the region. *Journal of economical theory*, 2011, no. 3, pp. 198–201 (in Russian).
21. Ponomarev R.E. Education and educational space. *Bulletin of Moscow University. Series 20. Teacher Education*, 2011, no. 1, pp. 16–22 (in Russian).

Institute of Educational Systems Development, Russian Academy of Education.

Pr. Komsomolsky, 75, Tomsk, Tomsk region, Russia, 634041.

E-mail: kharina@sibmail.com