

его профессиональным должностным обязанностям и правам. Значимым результатом является также сформированность ключевых компетенций будущего специалиста, таких, как способность к преодолению субъективных и объективных трудностей, готовность принять ответственность за свою профессиональную карьеру, позволяющих ему достаточно быстро адаптироваться в различных социальных и профессиональных сообществах.

Таким образом, целью личностно-развивающих воспитательных технологий является развитие личностных структур сознания, ценностей, смыслов, отношений; способностей к выбору, рефлексии, самоуправлению, саморегуляции; субъективных свойств обучаемых, таких, как автономность, самостоятельность, а результатом – становление целостного человека, конкурентоспособного специалиста, способного быть ответственным за траекторию личностного и профессионального развития.

М.Б. Есаулова

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Преемственность опыта поколений: знаний, культуры, образа жизни, способов мышления и т. д. – реальность, с которой сталкивается каждое поколение, любая исторически сложившаяся общность людей и каждый человек в отдельности. Преемственность – важнейший методологический принцип, изнутри структурирующий образование. Он ориентирует на непрерывность процесса «передача – восприятие» опыта поколений в его глубинной взаимообусловленности.

Будучи феноменом, преемственность проявляется во всех формах обучения и научения – как в стихийно осуществляющемся процессе образования, так и в сознательно направляемой деятельности.

Однако широкое использование термина «преемственность» в повседневном языке и образовательной деятельности как-то затмило значимость исследования «реальной жизни» как самого феномена, так и приме-

нения его как методологического принципа в образовательной теории и практике. В современных условиях и особенно в предвосхищении будущего человечества потребность в раскрытии глубинных смыслов, которые несет это понятие и которые уже в определенной степени эксплицированы (чаще всего, правда, без названия именно этого термина) в философии образования (особенно зарубежной), несомненно, возрастает. Для российской педагогики имеют значимость не только те внутренние смысловые связи, которые понятие аккумулирует, но и сохранение самого понятия «проросшего» во многих своих значениях в духовную культуру и практическую жизнь людей, оставшегося в то же время и достаточно значимым термином теории педагогики.

В самой общей (и, естественно, весьма условной) форме феномен преемственности как вектор поступательного развития человечества может быть, на наш взгляд, представлен схематически (рис. 1).

Главная идея, отраженная в схеме, – соотношение рефлексии, накопленного опыта новым поколением, его использования на основе этой рефлексии и прогнозирование опыта, обращенного к будущим поколениям, в реализации преемственности.

Такая идеология в позициях ныне живущих поколений по отношению к опыту прошлого и прогнозам на будущее (опережающий опыт, опережающее знание и т. п.) наиболее активно стала разрабатываться только во второй половине XX в. в связи с обострением глобальных проблем техногенной цивилизации.

Научная и практическая рефлексии, обращенные к будущему, приобрели большую значимость и по отношению к прошлому (к его «тупикам», «пределам развития» и «предостережениям»). Они высветили новое явление в настоящем – потребность общества в двусторонней направленности опыта внутри живущего поколения (от пожилых к молодым и от молодых к пожилым), которое породило потребность в новом осмыслении сущности передачи и обмена опытами. Многосторонний анализ в аспекте «настоящее – прошлое – будущее» позволил определить возможные точки бифуркации, существенно (если не катастрофически) изменяющие ход жизни развития человечества.



Рис. 1. Соотношение преемственности прошлого культурного опыта и прогнозирование будущего в опыте современного поколения (вектор поступательного развития опыта человечества)

Наиболее поддержанным и наукой, и практикой жизни направлением развития, до определенной степени управляемым социумом, стал «диалог культур»: различные формы социальных договоров и консенсусов, признание равноценности и равнозначности опытов людей при их совместном проживании в одной эпохе. Это направление предполагает аналог – обсуждение условий согласования совместного проживания: от идеальных (или, скорее, идеализированных) моделей демократии как принципа жизни до реального воплощения гуманистически ориентированных моделей образования и культуры как пути, ведущего к демократическим и коллективным договорам.

Таким образом, в идеологию жизни современного общества и понимание преемственности опытов вносятся все новые и новые сущностные

аспекты, раскрывающие смыслы взаимодействия опытов ныне живущего общества с обществом и культурой прошлого, настоящего и будущего.

Несомненно, такое направление в идеологии всех прогрессивно мыслящих людей мира дало новый импульс в осмысливании существующей образовательной теории и практики.

Рассмотрение проблемы преемственности в новых контекстах научной рефлексии – «контекстуализация проблемы» (И.Т. Касавин), т. е. расположение ее в современном понятийном пространстве философии образования – высвечивает и новые горизонты ее осмысливания внутри конкретной педагогической реальности.

Однако в теории образования преемственность как принцип обучения не рассматривается во всей глубине его современной социальной обусловленности и по-прежнему представлен как принцип, раскрывающий связь современного образования с прошлым: его историей, культурой, традициями. В научных педагогических исследованиях он также представлен в таком аспекте: традиции и новации в образовании. Активно идущие процессы в образовании, связанные с диалоговыми формами обучения, в теории педагогики не связываются с сущностными аспектами преемственности и не интерпретируются в аспектах действия регулятивных принципов, раскрывающих тенденции развития современного общества и его «вызовы» образованию.

Значительно чаще в настоящее время термин «преемственность» используется для обозначения значимости состыковки различных форм образования с целью недопущения «тупиков» в образовании и дублирования содержания. Интерес обращения к таким формам преемственности обусловлен идеологией непрерывного образования как целостной системы многообразных образовательных форм.

Термин «преемственность» используется в этом случае прежде всего для обозначения «линий» связи (по вертикали и по горизонтали) и служит некоторым ориентиром для разработки параметров этих связей. В этом же смысле термин «преемственность» используется и при интерпретации процессов проектирования новых образовательных форм. Однако этот новый тип взаимодействия опытов пока еще не объединяется философско-методологической концепцией, включающей в себя сущностное раскрытие этих взаимодействий и обменов опытами как фактор взаимообогащения новыми знаниями, жизненными позициями и основаниями для толерантности и т. п.

Таким образом, процессы, наиболее сущностно отражающие проблемы современности, оказываются вне рассмотрения и значимого онтологического основания и его трактовки в философии образования в новом осмыслении понятия «преемственность» как обозначения реального феномена и методологического принципа гуманистически ориентированного образования, которое на новом витке истории приобрело новые смыслы и интерпретацию – не только использование опыта прошлого, но многообразие отношений «прошлое – настоящее – будущее», в котором главный акцент ставится на диалогичности этих отношений и, главное, на усилении роли диалога опытов внутри современности как между сообществами людей, так и между отдельными людьми (рис. 2).

Обозначенные направления в осмыслении и интерпретации преемственности конкретизируют, естественно, по-разному общий онтологический смысл феномена преемственности как причины и условия поступательного развития человечества, его культуры и процесса образования в целом и каждой отдельной личности.

Первое обозначенное направление раскрывает преемственность в виде методологического принципа всех форм организации и осуществления самого образовательного процесса. Второе направление – сущностные и регулятивные механизмы преемственности в условиях проектирования новых форм образования.

При общении в образовании главными принципами являются открытость, субъектность, диалогичность, рефлексивность и т. п. Именно на этих основаниях опыт каждого человека воспринимается всеми как часть общего опыта. Поэтому предложенная выше схема может быть построена и по отношению к обучающейся личности. Содержание левой части схемы фактически будет повторять те же подходы к образованию с позиции преемственности (как значимого методологического принципа), но только по отношению к конкретному человеку. В правой части также проявится его позиция как субъекта и участника процесса проектирования образовательных инноваций.

Таким образом, для того чтобы преемственность как феномен социальной жизни общества и принцип ее (стихийного или управляемого обществом) регулирования была осознана новым поколением, важно, очевидно, чтобы она была осознана и научно отрефлексирована и в процессе образования в этом своем проявлении.

Как феномен и методологический принцип образования преемственность должна быть отрефлексирована педагогической наукой и воплощена в систему подготовки педагогических кадров.

Повсеместно возникшие в нашей стране образовательные структуры (комплексы, центры, объединения и т. п.) в первую очередь предусматривают отсутствие дублирования в разноуровневых и параллельных формах. В системе профессионального образования это разнообразие форм позволяет каждому специалисту подниматься по «лестнице» профессиональных знаний наиболее экономичным путем. Согласование программ и других видов переструктурирования содержания и образовательных форм создает условия для обучения «без тупиков», удобного для каждого желающего обучаться.

Значимым становится подход к образованию с позиции преемственности как методологического основания сущностных процессов, лежащих в основе структурно-организационной перестройки проектирования образования в новых его формах с учетом новой социальной реальности XXI века.

Методологическими основаниями для такого осмысления и научной рефлексии образовательных процессов, которые в настоящее время являются предметом внимания многих дискуссий (журналы «Вопросы философии», «Педагогика», «Социальные исследования» и др.), служат идеи гуманизации и гуманитаризации образования.

В аспекте этих важнейших методологических подходов к современному образованию проблема преемственности человеческого опыта в ее глубинном осмыслении выступает базовой для самоопределения человека и осознания им своей миссии на Земле. Видение каждым человеком внутренней связи между собой и другими людьми – живущими здесь и теперь, жившими ранее, но оставившими ныне живущим поколениям огромный опыт (и позитивный, и предостерегающий негативный), и будущими поколениями – способность передавать эстафету в будущее, несомненно, были и являются главной ценностью, которую дает человеку образование как социальный институт общества.

Идеи гуманизации становятся внутренней идеологией миропонимания и основой поведения человека, если они не только восприняты, но и приняты им, трансформированы в опыт собственной жизни. Поэтому од-

ними из главных задач образования становятся формирование способности обучаемых к адекватной интерпретации современности и прошлого с гуманистических позиций, выработка у них позитивного отношения к социогуманитарным критериям ценности знаний, какого бы профиля эти знания ни были, гуманитарного, естественнонаучного, технического.

Несомненно, что одной из ключевых профессий, существенно влияющих на то, как осуществляется процесс передачи – восприятия опыта предшествующих поколений и ныне живущих, как происходит взаимодействие и взаимовлияние людей, обменивающихся разным опытом (а этот процесс идет постоянно), является профессия педагога (андрагога как специалиста сферы образования взрослых), если это понятие означает любого специалиста, выступающего в роли социального посредника между тем социальным опытом, который он несет людям, и воспринимающим эти знания человеком.

Социальное посредничество в информационных процессах – одна из важнейших метафункций деятельности педагога (андрагога), и ее глубокий и важнейший смысл заключается в целенаправленном приобщении людей к достижениям человечества в различных формах и видах его духовной и материальной культуры.

Конкретная отнесенность содержания к той или иной области знаний не имеет принципиального значения с точки зрения главной цели – осознания человеком (обучаемым) причастности к тем знаниям, которые создали другие люди (и в этом смысле – ответственности за овладение этими знаниями для того, чтобы приносить пользу другим людям, а не только себе), и стремления к их дальнейшей трансляции. Именно таков механизм осознания преемственности человеческого опыта каждым, приобщающимся к нему.

Естественно, что в конкретных формах процесс приобщения к новым знаниям, новому опыту будет различен, поскольку зависит от содержания, возраста, уровня готовности человека его воспринимать, готовности и способности педагога быть социальным посредником в «передаче – восприятии». Однако специфичность проявления общего, естественно, не снижает значимости этого общего, которое фактически и дает осмысление специфического в контексте общего. Поэтому профессиональное образование педагога в качестве главной составляющей предполагает формирование в процессе обучения и в последующей деятельности его

процессе обучения и в последующей деятельности его постоянной ориентации на активное приобщение учеников к таким ценностям знаний и способам мышления, которые «человечень» уже с момента их создания современными конкретными людьми, сообществами, эпохой, всей историей развития человечества, обеспечивая их «прорастание» в настоящее и будущее.

Для того, чтобы педагог был профессионально и личностно подготовлен приобщать учащихся к бережному отношению к культурному наследию и одновременно к восприятию ценностно окрашенного опыта прошлого с позиции настоящего, к вхождению с ним – по мере освоения знаний и культуры – в равноправный диалог и даже в критический анализ (с достойной аргументацией), важно, чтобы его собственное образование строилось по такой же модели.

Важнейшей ориентацией педагогического образования является создание условий, которые бы способствовали в первую очередь формированию педагога как специалиста, разделяющего общечеловеческие гуманистические ценности, освоению и внутреннему принятию их как социокультурных критериальных признаков в оценке позиций и взглядов в сфере образования, способного отразить с позиции гуманистических ценностей реалии сегодняшнего дня по отношению к ценностям молодого поколения, владеющего приемами и способами образовательного взаимодействия с сегодняшним учеником на принципах ценностно-смыслового равноправия личностных позиций, умеющего стимулировать и поощрять свободный поиск ответов на сложные вопросы бытия, строить уважительно аргументированный диалог с другими (с их опытом, позициями, взглядами).

Естественно, что все это возможно при системе педагогического образования, которая ставит в качестве важной цели развитие таких качеств педагога, как самостоятельность, инициатива, ответственность при постоянной профессионально-личностной ориентации на современное гуманистически направленное образование и самообразование как самого учителя, так и его учеников по отношению к ценностям культуры в их постоянной преемственности, обеспечивающей непрерывное поступательное развитие общества.

Таким образом, научное осмысление феномена преемственности в контексте методологии и теории педагогики позволяет не только понять сущность современных тенденций развития образования и возможности его социального регулирования (в том числе и в аспекте профессионально-педагогической подготовки кадров), но и определить методологические подходы к проблеме научно-методического (ресурсного) обеспечения современного образовательного процесса как результата операционализации современных социогуманитарных подходов к образованию.

Е.А. Прохорова, И.Н. Сиднин, Л.Е. Шмакова

КОГНИТИВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ КЛАССИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Когнитивные образовательные практики в общем и профессиональном образовании являются наиболее обоснованными. Они соответствуют видам профессиональной подготовки и обучения студентов. Традиционно выделяют три вида обучения: объяснительное, проблемное и программированное.

Рассмотрим стратегии подготовки студентов университетов к педагогической деятельности в условиях объяснительного обучения (рис. 1).



Рис. 1. Стратегии формирования педагогической компетентности в условиях объяснительного обучения

Охарактеризуем каждую из стратегий. *Организационная* стратегия предполагает прежде всего организацию изучаемого материала в соответствии с присущими ему внутренними характерными связями. Так, например, при изучении темы «Мышление» в курсе «Педагогика и психология»