

образовательные программы, квалификационные характеристики) для реализации педагогического проекта.

Нижние уровни, ответственные за реализацию программы подготовки специалиста, включают в себя цель, средства, результат и сам процесс взаимодействия объекта и субъекта деятельности как совокупности действий, направленных на достижение заданной цели.

Выбор характера управляющих воздействий U зависит как от целей обучения, так и от ограничений (допустимое время обучения, доступность, стоимость и технические возможности средств обучения, степень обеспеченности учебно-методическими материалами, квалификация преподавателей и т. д.).

Для обеспечения прогнозируемой зависимости между вектором управления U и выходом Y вводится понятие "текущее (или внутреннее) состояние процесса" Z . Именно этот вектор подлежит измерению и оценке внутри дисциплины, обеспечивая тем самым обратную связь между блоком управления и процессом.

Очевидно, что конкретный набор характеристик, по которым должны контролироваться знания, определяется квалификационной характеристикой, моделью специалиста, отражающими требования к его подготовке. При этом с позиции теории квалиметрии (оценки качества) знания студентов должны оцениваться по тому, насколько они функциональны, насколько они удовлетворяют требованиям, предъявляемым изучаемыми в дальнейшем дисциплинами или будущей профессиональной деятельностью. Именно этот критерий, обеспеченный необходимыми показателями, дает возможность судить о качестве работы каждого преподавателя, каждой кафедры, факультета, вуза в целом.

Таким образом, применение метода моделирования при проведении теоретико-прикладных исследований позволит определить научно обоснованные пути совершенствования педагогического процесса, выявить резервы повышения его эффективности и качества.

Н. К. Чапаев

ИНТЕГРИРУЮЩАЯ РОЛЬ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В СОДЕРЖАНИИ ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Общепедагогическая подготовка сегодня является слабым звеном профессионально-педагогического образования. Причин тому много. Главная из них, на наш взгляд, заключается в тотальной дезинтеграции ее содержания: вместо разрушенной традиционной структуры (введения в специальность, педагогики,

методики воспитательной работы, соответствующих спецкурсов и семинаров) в настоящее время имеем разрозненную совокупность самых различных дисциплин. В некоторых случаях общепедагогическая подготовка включает в себя введение в специальность, историю образования, педагогические теории и системы, моделирование педагогических систем, в других – педагогику, профессиональную педагогику, педагогическую психологию и т. д. Неразбериха с составом общепедагогической подготовки приводит к волюнтаризму, что подогревается наличием прав у факультетов (специализаций) предлагать свой "набор" предметов общепедагогического цикла. В итоге кафедра общепедагогических дисциплин (мы считаем, что именно так должна называться кафедра, на которой преподаются данные предметы) может иметь 12-15 дисциплин. Это ведет к "размыванию" общепедагогического знания, разрушению его целостности, потере им достаточной и необходимой самостоятельности, что в свою очередь оказывает негативное влияние на функционирование всего педагогического знания и образования. Данная тенденция усиливается в условиях сильнейшей экспансии инонаучного знания в педагогическую область: технического, психологического, философского и др.

Указанные обстоятельства требуют усиления интегративной работы в области содержания общепедагогического образования. Так, нами разработаны концептуальные подходы к построению интегрированной структуры общепедагогической подготовки педагога профессионального образования. Ее составляющими выступают: философия и история образования, общая и профессиональная педагогика, педагогические коммуникации. Одним из ведущих средств создания такой структуры является принцип преемственности.

В более широком смысле преемственность выражает необходимую объективную связь между новым и старым в процессе развития. Преемственность в образовании – это процесс создания целостной системы непрерывного развития человека на протяжении всей его жизни. В обучении преемственность требует опоры на пройденный материал, использование имеющихся у учащихся знаний, умений и навыков.

Таким образом, преемственности внутренне присущ интегративный аспект: она, как и интеграция, является стороной (моментом) развития и средством становления целостности. Это позволяет нам согласиться с мнением, что преемственность является специфической функцией "обеспечения интеграционных процессов в педагогических системах, ведущих к целостности учебно-воспитательной работы и ее результатов" [1, с. 88]. Свой объединительный потенциал преемственность реализует через системообразующую, динамическую, интеграционную, структурно-содержательную, субординативную, координирующую функции [1, с. 16].

Рассмотрим действия названных функций применительно к нашему случаю. Систематизирующая функция обеспечивает логически стройную последовательность структурирования учебного материала в рамках всей системы общепедагогической подготовки. Это достигается главным образом посредством стандартизации, унификации и универсализации содержания ее структурных составляющих – философии и истории образования, общей и профессиональной педагогики и педагогических коммуникаций. При этом стандартизация способствует выработке единых норм, правил, требований к ним, унификация – элиминации их избыточных частей и характеристик, универсализация – расширению их функций за счет приобретения ими в составе вновь образуемого целого интегральных качеств.

Актуализация динамической функции принципа преемственности дает возможность смоделировать в содержании интегрированной структуры общепедагогической подготовки закономерности движения и диалектики педагогического процесса, отразить, в частности, весьма сложную систему связей и взаимоотношений, имеющих место между составляющими этой подготовки, увидеть в каждом из них достаточно автономное и в некотором роде уникальное явление. Единство общепедагогической подготовки отнюдь не предполагает механической взаиморедукции ее компонентов. Напротив, последние должны иметь свое "лицо", свои индивидуальные особенности, цели, задачи. Здесь, как нигде, верен постулат: интеграция должна осуществляться "не за счет всех или в ущерб им, а в пользу всех" (В. С. Соловьев). Это обуславливается бимодальным характером общепедагогической подготовки, в равной степени направленной на развитие как специальных (профессиональных), так и общеличных качеств и свойств.

Собственно интеграционная функция заключается в обеспечении целостности общепедагогического блока дисциплин. Это достигается главным образом двумя путями: путем роста разнообразия свойств и функций его составляющих и путем гармонизации отношений между ними. В обоих случаях мы можем говорить о проявлении действий интегрального эффекта, достигаемого в ходе придания этим составляющим статуса конституирующих частей общепедагогической подготовки.

Структурно-содержательная функция принципа преемственности предоставляет нам возможность варьировать внутренними элементами составляющих общепедагогической подготовки с целью обеспечения условий достижения целостности ее результатов. Тем самым принцип преемственности способствует проявлению компенсаторных механизмов интеграции, оказывающих значительное влияние на качество и эффективность педагогического процесса.

Субординативная функция обеспечивает иерархическое построение интегративной структуры общепедагогической подготовки. Исходной базовой основой, фундаментом ее выступает философия и история образования, призванная служить целям выработки философско-педагогического мышления. Следующая за ней общая и профессиональная педагогика главной своей задачей ставит усвоение студентами положений, в которых раскрывается теоретическая картина педагогического мира. Завершается "пирамида" общепедагогической подготовки курсом "Педагогические коммуникации", имеющим в качестве основной цели технико-технологическое оснащение педагога профессионального образования. В частности, это касается так называемой педтехники, включающей в себя две группы компонентов, первая из которых связана "с умением педагога управлять своим поведением..." [2, с. 79], вторая – "с умением воздействовать на личность и коллектив..." [2, с. 80]. Как видим, говорить о строгой иерархии не приходится. Для педагога все одинаково значимо: и философско-педагогические познания, и коммуникативные навыки и умения. Симультанная природа педагогической деятельности требует одновременного использования самых разнообразных знаний, умений и навыков. В этом смысле она напоминает симультанную декорацию – тип оформления спектакля, при котором одновременно на сцене устанавливаются все декорации, необходимые по ходу действия.

Координирующая функция отражает момент "взаимодействия" составляющих интегрированной структуры общепедагогической подготовки, их способность взаимодополнять друг друга в рамках целого.

Литература

1. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике: Сб. науч. тр. /Свердл. инж.-пед. ин-т. Свердловск, 1990.128 с.
2. Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для спец. высш. учеб. заведений / Под. ред. И. А. Зязюна. М.: Просвещение, 1989. 302 с.