

Сахарова Е. Г., ассистент; Клецкая З. М., доцент

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ КНИГОВЕДЕНИЯ И ЕЕ РЕАЛИЗАЦИЯ В УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОМ ИЗДАНИИ

Clause is considered of questions of texts in editions on methods of teaching in the modern system of higher education in our country. Besides, it is devoted to pedagogical inclusive in texts of literature on methods of teaching and its quality publishing.

В исследовании *целью* является комплексное изучение современных учебно-методических изданий для высшей школы в их типологическом аспекте.

Главные *задачи* — выявление оптимальных средств усовершенствования методической литературы в процессе ее редакционно-издательской подготовки и выработка научно обоснованных методов редакторской обработки такого рода изданий. В связи с этим для реализации сформулированной цели и обеспечения более глубокого исследования ряд задач конкретизируется в следующих аспектах:

1) многоаспектный типологический анализ изданий;

2) библиотипология учебно-методической литературы с учетом ее структурных и жанровых особенностей;

3) изучение состояния проблемы отбора и структурирования содержания учебного материала в теории и практике обучения, анализ подходов к решению проблемы структурирования учебного материала;

4) разработка требований, предъявляемых к изданиям учебно-методической литературы;

5) выработка рекомендаций редакторам и авторам.

Объектом исследования является современная учебно-методическая литература для системы высшего образования. Исследование проводится с использованием конкретных изданий для вузов.

Предметом исследования выступает процесс авторской и издательской подготовки учебно-методических изданий, а также проблемы, возникающие при работе создателей над будущими изданиями.

Необходимо изучить наиболее характерные произведения этого вида литературы и выявить недостатки, выработать критерии, разработать рекомендации, в которых четко и полно будут сформулированы конкретные требования, предъявляемые к данному виду изданий.

Актуальность проблемы нашего исследования обусловлена тем, что в современной науке недостаточно разработана методология отбора и структурирования учебного материала, соответствующая современным подходам к организации процесса обучения в высшей школе. В результате че-

го реализация этих подходов на практике значительно затрудняется или вообще становится невозможной. Очевидно, что важнейшей проблемой при разработке учебных курсов является проблема теоретического отбора и структурирования их содержания, придания им четкости и логической обоснованности [1, 5].

В соответствии с поставленными задачами исследования представляем необходимым провести анализ дидактической и педагогической сторон книговедческого исследования методической и учебно-методической литературы. Для этого следует подробнее остановиться на рассмотрении таких понятий как «требование» или «принцип».

В научно-педагогической литературе понятие «требование» рассматривается в двух аспектах:

- как принцип, который раскрывает и конкретизирует тот или иной подход, определяющий общую стратегию теоретической, научно-исследовательской или практической педагогической деятельности [1, 6, 9, 11];

- как правило или условие, реализующее тот или иной принцип [5, 10].

Анализ научно-педагогической литературы свидетельствует о неоднозначности толкования учеными понятия «требование». В нашем исследовании мы будем придерживаться точки зрения тех ученых (В.И. Андреев, В.И. Загвязинский, М.М. Поташник, Н.М. Яковлева и др.), которые считают, что содержание любого подхода к исследованию и организации педагогического процесса конкретизируется рядом частных принципов, которые раскрываются в комплексе правил и условий их реализации и соблюдение которых обязательно для эффективной организации педагогического процесса. Эта обязательность соблюдения правил и условий отражает суть требований, предъявляемых к педагогическому процессу.

Поэтому под требованиями мы будем понимать частные принципы, которые раскрывают и конкретизируют тот или иной подход, определяющий общую стратегию теоретической, научно-исследовательской или практической педагогической деятельности.

Исходя из этого, решение нашей исследовательской задачи – определение дидактического комплекса педагогических требований к струк-

турированию учебного материала на основе восхождения от абстрактного к конкретному.

При разработке образовательных идей необходимо говорить, в первую очередь, о новых методологических подходах к отбору содержания образования и структурированию учебных курсов. Этим и определяется наш интерес к такой категории педагогической науки как «принцип обучения (образования)», который связан с понятием «требование». Педагогическая наука, рассматриваемая в ее сегодняшнем становлении, есть наука, одновременно, как теоретическая, так и прикладная, технологическая. Педагогический принцип является, пожалуй, единственной категорией, соединяющей в себе онтологический и деятельностный срезы педагогической действительности.

Каждый педагогический принцип, взятый сам по себе, определяется в педагогической литературе, прежде всего, как выражение, или отражение, определенных теоретических законов и закономерностей, привнесенных в педагогику из других наук. Это, прежде всего, законы и закономерности, привнесенные в педагогику из гносеологии, социологии, психологии, физиологии, кибернетики.

Особое значение для формулирования педагогических принципов имеют также собственно педагогические закономерности, выражающие взаимосвязь между процессами преподавания и учения как основными составными компонентами педагогической деятельности. Данные педагогические закономерности во многом, как отмечает В. В. Краевский, уходят в своих основаниях опять же таки к закономерностям психологическим [3, С.49]. При формулировании собственных педагогических принципов, кроме закономерностей, необходимо учитывать также и целый ряд других факторов. «Нужно учесть цели, которые стоят сегодня перед обучением и воспитанием, конкретные условия, в которых осуществляется педагогический процесс, возрастные и другие особенности учащихся, способы конструирования учебных и воспитательных ситуаций» [3, С.55].

Однако формулирование педагогического принципа не является лишь учитывающим конкретно-исторические условия прочтением научной закономерности, т.е. в основе педагогического принципа лежит не только соответствующая закономерность, но также и различные факторы, обуславливающие эффективность педагогического процесса. Закономерности есть описание устойчивой структуры явлений через выявление существенных взаимосвязей между ними. Совокупность педагогических закономерностей позволяет, следовательно, получить онтологическое описание педагогической действительности. Формулирование принципа с учетом других факторов, влияющих на эффективность

педагогического процесса, по сути дела, означает постепенный уход от онтологии, преодоление ее границ и выход за пределы онтологии. Самим актом такого формулирования осуществляется переход из онтологической сферы в сферу действия.

В существующем на сегодняшний день методологическом подходе этот переход осуществляется путем превращения описания в предписание, которые имеют конструирующий и предписывающий характер соответственно. Именно к этому, предписывающему моменту принципа будет обращено теперь наше внимание. Закономерность через принцип проникает в деятельностную сферу в виде требования, исходного императива.

В современной педагогической литературе педагогический принцип понимается как основное исходное положение для педагогических действий, являющееся их первым и основным ориентиром и источником. Ю.К. Бабанский определяет принципы педагогического процесса как «систему исходных, основных требований к обучению и воспитанию, выполнение которых обеспечивает необходимую эффективность решения задач всестороннего, гармонического развития личности» [2, С.43]. В.В. Краевский подчеркивает методологическое значение педагогических и, в частности, дидактических принципов как наиболее общего нормативного педагогического знания [3, С.53]. «Дидактические принципы (принципы дидактики), — как отмечает И. П. Подласый, — это основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями. ... Выступая как категории дидактики, принципы обучения характеризуют способы использования законов и закономерностей в соответствии с намеченными целями» [8, С.287]. Б.Т.Лихачев утверждает, что именно «строгое следование педагогическим принципам активно способствует снятию, разрешению воспитательных противоречий, обеспечивает безболезненное вхождение каждого ребенка в систему коллективных отношений и усвоение им социального опыта» [4, С.97].

Системно-структурный метод проектирования учебно-методической книги позволил организовать из совокупности разнотипных знаний: научно-предметных (теоретических), процессуальных и аксиологических (оценочных) единую систему знаний, структурировав их таким образом, чтобы сформировать фоновые знания у читателя, развить у него определенные способности и готовность к деятельности, сформировать ценностное самосознание. Смена целей обучения и, соответственно, целевого назначения учебно-методической книги приводит к переосмотру ее функций за счет уточнения старых и

добавления новых. Представление объекта исследования в виде педагогической системы позволяет трактовать ее функции как проекцию целей обучения непосредственно в модели книги. Такой взгляд обеспечивает рассмотрение ее функций как общие нормативы обучения и использования конкретного учебно-методического издания в образовательном процессе, а не ограничивается их определением только как формы фиксации содержания конкретной дисциплины.

Сегодня в педагогической науке нет однозначного как качественного, так и количественного состава общепедагогических и частнодидактических принципов педагогической и учебной деятельности. Приведем здесь лишь некоторые из существующих вариантов.

Принцип, таким образом, открывает своим появлением пространство должностования. Педагогическая действительность оказывается подчиненной педагогическим принципам и начинает быть вынужденной строить и перестраивать себя, исходя из них. Принцип, с точки зрения этой действительности, формулируется как исходная норма, требующая своей дальнейшей конкретизации. Именно реализации требований, выраженных принципами, посвящена дальнейшая разработка педагогических категорий: цель образования, содержание образования, форма, метод, методика. Предельным нормативным описанием реализации заложенных в принципе требований является технология. Только технология в своих наиболее жестких формах и предоставляет возможность полноты реализации требования, поскольку полностью сосредотачивается на самом процессе этой реализации, максимально ограничивая влияние любых внешних факторов, которые могут препятствовать данному процессу.

Для совершенствования процессов формирования и развития научного стиля мышления у учащихся и разработки соответствующей педагогической технологии необходимо выделить ряд требований (принципов), которые базируются на принципе восхождения от абстрактного к конкретному и служат для построения логической структуры учебного материала. Это позволяет разрабатывать структуру содержания образования по любому учебному предмету, единственно правильную в научном отношении, и на основе этого решать проблемы:

- организации полноценной учебной деятельности;
- формирования и развития теоретического мышления;
- формирования произвольной регуляции всей жизнедеятельности;
- создания объективной основы для процессов становления и развития творческой личности в обучении.

Так, современная система высшего образования характеризуется реализацией компетентно-

стного подхода, аксиолого-праксеологической моделью познавательной деятельности, базирующейся на личностно-ориентированных технологиях обучения и отражающей гуманистическую направленность образования сегодня. Важно осознавать, что гносеологическая составляющая учебно-методического издания концентрирует в себе обобщенную научно-предметную информацию, в то время как аксиологическая синтезирует ее с субъективным отношением личности к действительности, выстраивая личностную систему ценностей и установок.

Таким образом, система функций учебно-методической и методической книги складывается из отдельных функций, реализуемых каждой из ее подсистем: предметной, когнитивной, дидактической, педагогической, аксиологической. При создании учебно-методического издания нового поколения в современной высшей школе необходимо опираться именно на тот аспект, что содержание в учебно-методической литературе и книговедческой и педагогической составляющих прежде всего отразится на качестве их содержания.

Литература

1. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс / В.И. Андреев. — Казань: Изд-во КГУ, 1996. — 566 с.
2. Бабанский, Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю. К. Бабанский. — М.: Педагогика, 1992. — 207 с.
3. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя / В.В. Краевский. — Самара: Изд-во СамГПИ, 1994.
4. Лихачев, Б.Т. Педагогика. Курс лекций / Б.Т. Лихачев. — М.: Прометей, 1992. — 528 с.
5. Мельников, Г. Л. Азбука математической логики / Г. Л. Мельников. — М., 1967. — С. 6.
6. Новый иллюстрированный энциклопедический словарь / редкол.: Бородулин В. И., Горкин А. П., Гусев А. А. и др. М.: БРЭ, 1999. — С. 660, 661.
7. Орехов, Ф.А. Учебно-методический комплекс по принципам обучения: Методические рекомендации студентам к изучению и дидактической разработке принципов обучения. — Магнитогорск, 1983. — 17 с.
8. Подласый, И. П. Педагогика: учеб. пособие для студ. высших пед. учеб. Заведений / И. П. Подласый. — М.: Просвещение: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. — 432 с.
9. СТБ ГОСТ 7.0–2004 (ГОСТ 7.0-99, ИДТ).
10. СИБИД. Информационно-библиотечная деятельность, библиография. Термины и определения.
11. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. — М.: Политиздат, 1987. — 590 с.