

человека является социальный фактор (макро- и микросреда). Средовой фактор представлен внешней социальной средой, в которой доминирует определенная система ценностей, мировоззрение, идейные предпосылки и устремления. Данная среда мотивирует потребность молодежи в формировании у себя компетенций, направленных на исполнение гражданского и воинского долга. Примером могут служить военно-патриотические клубные формирования, целеполаганием деятельности которых является разностороннее развитие личности молодых граждан. В то же время клуб является и фактором социальной адаптации молодежи.

Главная функция социальной адаптации – принятие индивидуумом норм и ценностей новой социальной среды, сложившихся здесь форм социального взаимодействия и предметной деятельности, формальных связей. Следовательно, предполагается активное приспособление к условиям социальной среды, что способствует успешной социализации в целом. Индивид не только принимает нормы и ценности новой социальной среды, но и строит всю свою жизнедеятельность, отношения с людьми на их основе. У такого человека формируются новые и разнообразные цели, круг общения и интересов достаточно широкий, но главной становится полная собственная реализация в новой социальной среде.

К внешним факторам, влияющим на успешность адаптационного процесса, относятся: новая социальная ситуация; организация жизнедеятельности в новом коллективе; нахождение и проживание в общежитии; необходимость совместного сосуществования (пересечение личных пространств, интересов, требований, претензий). К внутренним факторам относятся: индивидуально-типологические особенности личности; исполнительские характеристики; способность к саморегуляции; уровень самооценки и уровень притязаний и их соотношение; аксиологический базис; степень мотивации.

Из приведенной классификации следует, что личностные факторы: профессиональный и социальный статус; состояние здоровья; мировоззрение; ценностные ориентации; интересы и потребности – относятся к управляемым. К неуправляемым относятся: генетическая наследственность; прошлый социальный опыт; этнокультурная традиция.

#### Литература

1. Прокопьев, И.И. Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика: учеб. пособие / И.И. Прокопьев, Н.В. Михалкович. – Минск: Тетра Системс, 2002.
2. Погодин, И.А. Психология суицидального поведения: пособие для студ. вузов / И.А. Погодин. – Минск: Тесей, 2005.

## КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ИСТОРИЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*З.С. Курбыко, Э.Н. Макаренко, БГПУ (г. Минск)*

Содержание образования имеет исторический характер, поскольку оно определяется целями и задачами образования на том или ином этапе развития общества. Российским исследователем истории образования и педагогической мысли А.Н. Джуринским подчеркивается, что «педагогика и школу следует рассматривать не только в контексте социально-экономических формаций, но также в условиях цивилизации и ее многообразными культурными, этническими, религиозными типами» [1]. С филологических и антропологических позиций образование можно определить как способ становления человека в культуре [2], путь к пониманию и осознанию смыслов, выражению собственной экзистенциальной позиции.

Согласно принципу пролиферации П. Фейерабенда, макроразвитие науки вытекает как одновременное сосуществование сразу нескольких парадигм и теорий. В методологии педагогики это выражается в полипарадигмальном подходе (Г.И. Ибрагимов, В.П. Ширшов и др.) и предполагает «мягкое» объединение различных парадигм на принципах сотрудничества, взаимодополнительности. В связи с этим И.Г. Фоминский вводит понятие «полипарадигмальность образования», под которой понимает множественность существования нескольких методологических систем, в рамках которых применяются целостные, законченные модели формирования личности и образовательного процесса, выраженные в форме педагогических теорий, технологий, систем обучения и воспитания [3].

Основываясь на идеях П. Штомпка, можно утверждать, что реформирование образования: во-первых, формируется ценностными установками и ценностями инновационной педагогики для представителей педагогического сообщества; во-вторых, определяется законодательными мерами и комплексом идей, которые поддерживают социально-образовательные реформы и обосновывают их; в-третьих, закрепляется консолидация педагогического сообщества вокруг идей реформирования (общественный консенсус по поводу необходимости обновления); в-четвертых, поддерживается балансом ценностей стабильности и развития [4].

Изучение истории и генезиса развития содержания высшего педагогического образования как одной из проблем педагогической науки возможно при условии использования комплексного подхода, предполагающего анализ и использование данных отдельных наук, конкретных результатов их исследований; учет процессов интеграции и дифференциации научного знания; анализ эмпирических данных, накопленных наукой на данный период; изучение и обобщение социально обусловленных требований и предпосылок; анализ уровня общего теоретического представления; анализ развития содержания образования на уровнях учебного предмета, материала и процесса обучения; анализ уровня содержания образования как личностного достояния обучаемого.

При разработке периодизации становления и развития содержания высшего педагогического образования в качестве базового обоснован полипарадигмальный подход, базирующийся на допущении об одновременном сосуществовании различных исследовательских и образовательных парадигм и предполагающий объединение их на принципах взаимодополнительности и комплиментарного взаимодействия.

Положение о том, что любая парадигма представляет собой произвольно сконструированный теоретический объект, функция которого зависит от того способа рассуждений, в котором он используется, указывает на ее относительность. Соответственно, любая парадигма базируется на акцентировании некоторых ценностных отношений, каждое из которых может выступать в качестве детерминанты. При этом необходимо помнить, что главенствующая парадигма, обосновывая некоторое исходное, базисное представление, не отрицает иные аспекты и не исчерпывает всего содержания. Следовательно, парадигма, будучи изначально объектом теоретической реконструкции, не имеет четкой и тем более навсегда определенной концептуальной рамки. В этой связи ситуация соотношения одних и тех же дискурсивных практик с различными парадигмами представляется вполне естественной.

Педагогика является той областью, в которой наблюдается совпадение многочисленных запросов, в результате чего в ее категориальном аппарате прочно закрепились такие понятия, как «образовательный дискурс», «педагогический дискурс», «учебный дискурс» [5].

Вопросы образовательной дискурсивности имеют непосредственное отношение к выявлению общих и особенных характеристик конкретно-исторических форм проявления в отечественной педагогике. Многомерность историко-педагогического знания определяет существование нескольких подходов, не сводимых к единому знаменателю.

Рассмотрение генезиса высшего педагогического образования с позиций полипарадигмального подхода многократно увеличивает вариативность, формирует различные «дискурсы конкретизации», определяет различные векторы поиска конструктивных признаков, которые позволяют выработать соответствующие им способы видения, реконструкции, объяснения и интерпретации.

#### Литература

1. Джуринский, А.Н. Размышления над историей педагогики // Педагогика. – № 6. – 2001. – С. 72–79.
2. Сенько, Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000. – 240 с.
3. Фомичева, И.Г. Теоретико-методологические основания структуризации педагогического знания // Педагогика, 2001. – № 9. – С. 11–19.
4. Штомпка, П. Социология социальных изменений. – М.: Логос, 1996. – 273 с.
5. Пичугина, В.К. Антропологический дискурс в современной педагогике как дискурсивное и педагогическое новообразование / В.К. Пичугина // Грани познания. – 2011. – № 1. – С. 1–11.

## ЕДИНАЯ СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ РЕГИОНА В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.А. Лобанов, ЛГУ им. А.С. Пушкина (г. Санкт-Петербург)

Тема настоящего доклада, как и сама проблематика, возникла в связи с мероприятиями, проводимыми в Ленинградском государственном университете имени А.С. Пушкина в рамках темы «Разработка и внедрение единой системы управления качеством образования региона в условиях интегрированных образовательных учреждений высшего профессионального образования».

Обусловие в научной литературе определения того или иного понятия методологически и методически выдвигает свои требования к его «построению», прежде всего, расширить понятийный аппарат, содержащий конструктивные элементы – базовые понятия определяемого нами сложного понятия, а именно: «интегрированное образовательное учреждение», «интегрированное образовательное учреждение высшего профессионального образования», «региональное интегрированное образовательное учреждение высшего профессионального образования».

В данном анализе мы будем следовать логике нарастания терминологической сложности и начнем с термина «Интегрированное образовательное учреждение» (ИОУ). А.А. Ярулов пишет, что ИОУ «...характеризуется интегративным целевым содержанием, системным и непрерывным обеспечением в пространстве и времени формирования среды образования человека как субъекта и объекта своего развития. Таким образом, данное определение не раскрывает содержание определяемого объекта, а лишь вводит дополнительные условия, которые он далее называет компонентами системы, это должна быть «...интегративная мировоззренческая модель гармоничного двустороннего взаимодействия взрослого человека с внутренней средой своего образования... содержащая в себе принципы, методы, способы и средства управления процессами содействия взрослому человеку в реализации его внутренне-внешней программы взаимодействия с самим собой и с окружающей его действительностью»; во-вторых, эта модель предполагает наличие человеческого ресурса, «...который необходимо не только включить, но и максимально задействовать – развить, обогатить, умножить через содержательную практическую интеграцию целей и задач образования: социализации; индивидуализации обучения, воспитания и развития...»; в-третьих, эта модель требует использования методов, способов и программ функционирования интегративной среды образовательных учреждений, «доминирующей формой организации деятельности интегративного образовательного учреждения должна стать структурно-логическая система построения учебных занятий...» [1]. Это определение ИОУ можно было бы принять за определение рабочего.