ему самореализоваться в учебной и будущей профессиональной деятельности).

Результатом использования дидактического комплекса является сформированность понятийного аппарата и приобретение соответствующих компетенций, свойственных дисциплине «Математический анализ», которые способствуют формированию инженерного мышления студента. При этом предполагается, что глубокое овладение основными понятиями и методами математики позволит студентам освоить дополнительные разделы, которые могут им понадобиться в будущей профессиональной деятельности. Это важно для студентов, которые не имеют возможность посещать консультативные занятия.

В процессе учебной деятельности с использованием дидактического комплекса происходит целенаправленное упорядочивание, структурирование учебной информации и, в результате, формируются соответствующие новому образовательному стандарту профессиональные компетенции.

ИНФОРМАЦИОННО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБЩЕЙ КОНЦЕПЦИИ РАЗРАБОТКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Штагер Е.В., Клещева Н.А., Пышной А.М.
Дальневосточный государственный технический университет
Тихоокеанский государственный экономический университет
Владивосток, Россия

Интеграция Российской высшей школы в общеевропейское образовательное пространство (Болонская декларация) обусловила появление новых программ и инициатив, направленных на повышение качества подготовки специалистов. Ведущей проблемой инженерных вузов объявлена необходимость формирования междисциплинарных образовательных комплексов, позволяющих наиболее эффективно реализовать инновационную составляющую современной экономической стратегии государства. По сути, речь идет о необходимости формирования целостного поля профессиональных знаний, диверсифицируемых в пространстве общеевропейской подготовки. Для Российской высшей технической школы проблематика, связанная с преодолением «разрывности» образовательных циклов не нова. Вместе с тем, действующие Государственные образовательные стандарты как основа директивного развития и функционирования педагогической системы вуза лишь декларируют необходимость междисциплинарной интеграции при подготовке специалистов. Как показывает анализ учебных планов и программ многих специальностей технического профиля, при построении учебных курсов практически не реализуются принципы преемственности и системности содержательной компоненты образования, что не позволяет студентам в полной мере осмыслить и усвоить постепенно наращиваемый каркас знаний. Практически не задействуется объективно существующая общность методологических и методических установок при формировании учебного содержания дисциплин. В результате, преподавание учебных предметов ведется весьма автономно, без достаточного отслеживания системных связей как между циклами дисциплин, так и между дисциплинами одного цикла.

Имеющийся значительный теоретический и практический опыт педагогической науки, многочисленные методические и методологические наработки по проблематике межпредметных и внутрипредметных связей и другим содержательно близким к проблеме целостности обучения направлениям пока оказались в значительной мере невостребованными разработчиками «идеологии» образовательного стандарта, что, на наш взгляд, является основной причиной, не позволяющей представить стандарт в качестве системного объекта структуры и содержания образования. Совершенно очевидно, создание интегративной матрицы Госстандарта неотделимо от процесса системного проектирования самой педагогической системы вуза.

Анализируя основные направления применения системного подхода к педагогическим явлениям, следует все же отметить, что в этой области действительности системные исследования нашли не столь широкое применение, как, например, в философии, социологии, психологии. Объясняется это как сверхсложностью любой педагогической системы, так и определенной оторванностью педагогических исследований от современной методологии системного подхода. Педагогический процесс - сложная динамическая система, обладающая своей структурой и своими устойчивыми функциональными зависимостями, выступающими в качестве его объективных специфических законов. Многоаспектность природы компонентов, образующих любую педагогическую систему и ,соответственно, возможных методов их изучения и способов воздействия на них, требуют выработки такого подхода к построению системы, который наиболее бы полно отразил конечную ее ориентированность, подчиненность процессу решения обра-

зовательных задач. Такой подход можно определить как *метод проектирования педагогических систем специального целевого назначения*.

Одной из важнейших теоретико-познавательных функций системного подхода является его *интегративная* функция. Она проявляется в том, что при системном исследовании проблем различной природы на пути к решению осуществляются одни и те же этапы и в одинаковом порядке. Этот вывод имеет немаловажное значение, поскольку позволяет многие результаты системного проектирования, полученные в различных областях науки и техники спроецировать на область педагогических явлений. На основе анализа опыта и результатов построения сложных систем различной объектной ориентированности нами предлагается следующая структурно-логическая процедура проектирования педагогических систем:

- формирование комплекса целеполагания;
- построение общей схемы функциональной направленности системы;
- определение состава и структуры системы;
- разработка управляющих алгоритмов функционирования и развития системы или построение технологии обучения.

Постановка социально значимых целей образования и обучения определяет направленность проектирования всей педагогической системы. Традиционно цели обучения формулировались в терминах "знать, уметь" и достаточно жестко детерминировали совокупность знаний, умений и навыков, которыми должен овладеть студент после изучения конкретного предмета или после всего цикла обучения в вузе. Предметно-содержательное изложение учебных курсов в основном было ориентировано на формирование дескриптивных знаний, не способствующих развитию форм мышления. Идеи дифференциации и профилизации обучения обусловили узкопрофессиональное содержание учебных предметов, что привело к частичному, разорванному знанию. Вместе с усвоением такого знания обучающиеся усваивают и репродуктивный характер мышления, что по большому счету отчуждает их от процесса образования.

В настоящее время определились основные идеи новой образовательной парадигмы, в которой происходит пересмотр ориентиров и приоритетов высшего образования: с прагматических узкоспециализированных целей на приобретение обобщенных знаний о глубинных, сущностных связях и основаниях между процессами окружающего мира, с примата знаний на развитие общей культуры, научных форм мышления и профессиональных компетенций. На этой основе нами предложено следующее системное представление целей обучения и образования: формирование системы базовых знаний по данной специальности; формирование учебных и интеллектуальных умений и навыков; развитие форм теоретического мышления; формирование мотивационных и нравственно-этических установок.

Сформированный комплекс целеполагания позволил определить основные функциональные характеристики педагогической системы:

- эпистемологическая - задающая состав и структуру знаний, которыми должен владеть обучаемый после изучения конкретной дисциплины, блока дисциплин или всего цикла обучения в вузе;
- праксиологическая - определяющая виды учебной и научной деятельности, которыми должен овладеть обучаемый;
- гносеологическая - направляющая характер формирования мыслительной деятельности;
- аксиологическая - задающая мотивационные и ценностные установки на процесс обучения и дальнейшую профессиональную и социально-общественную деятельность.

Выявленные функциональные характеристики определяют механизмы функциональной ориентированности системы, под которыми понимается выбор оптимальных решений, направленных на формирование у обучаемых единого образа научной картины мира. Целостность учебного процесса, в первую очередь, и определяется возможностью построения иерархического ряда взаимосвязанных информационных моделей учебных дисциплин, адекватных принципам организации научного знания, отражающим единство и многообразие окружающего мира.

Системообразующим фактором таких моделей, на наш взгляд, должен стать комплекс межпредметных категорий, вокруг которых можно структурировать научную и учебную информацию в процессе преподавания. Одной из таких категорий-инвариантов является понятие “картина мира”, представляющее собой целостное структурное образование между когнитивным слоем мировоззрения и теорией. Объединение фундаментального знания учебных курсов вокруг стержневых идей современной картины мира позволит решить как проблему фундаментальности инженерного образования, так и определить сущность и принципы межпредметных связей учебных дисциплин технического вуза.

Определение состава и структуры системы требует выявления необходимого набора учебных дисциплин (по определенному направлению) и установления логических связей между ними на уровне тем, разделов и учебных элементов (внешний аспект методологического анализа). Построение дисциплинарного блока педагогической системы переводит формирование структуры системы во внутренний аспект, представляющий собой содержание обучения. При проектировании содержания в нем выделяется инвариантное ядро фундаментальных явлений, законов, принципов и понятий и на него "наращивается" вариативная оболочка конкретнонаучных и практических знаний соответствующей дисциплины. Содержание обучения транслируется в учебный процесс через систему форм и методов обучения, которые и формируют соответствующую образовательную технологию.

Данная схема проектирования педагогических систем охватывает весь спектр исследовательских процедур, начиная с постановки социально значимых целей обучения и заканчивая разработкой образовательных технологий, адекватно реализующих эти цели. Тем самым, разработка общих принципов функционирования педагогической системы технического вуза предполагает проведение многоаспектного системного исследования, являющегося, по-нашему мнению, фундаментальной «идеологической базой» построения структуры и содержания Государственных образовательных стандартов.

Политические науки

ПОЛИТИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ РОССИИ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМ ТОЛЕРАНТНОСТИ

Маркова Е.А.
Читинский государственный университет
Чита, Россия

Характеристика политики как процесса, т.е. процессуальный подход, позволяет увидеть особые грани взаимодействия субъектов по поводу государственной власти. Однако в силу того, что по своим масштабам политический процесс совпадает со всей политической сферой, некоторые ученые отождествляют его либо с политикой в целом (Р. Доуз), либо со всей совокупностью поведенческих акций субъектов власти, изменением их статусов и влияний (Ч. Мэрриам).

Сторонники институционального подхода связывают политический процесс с функционированием и трансформацией институтов власти (С. Хантингтон). Д. Истон понимает его как совокупность реакций политической системы на вызовы окружающей среды. Р. Дарендорф делает акцент на динамике соперничества групп за статусы и ресурсы власти, а Дж. Мангейм и Р. Рич трактуют его как сложный комплекс событий, определяющий характер деятельности государственных институтов и их влияние на общество.

Габриэль Алмонд заложил основы динамической модели процесса как адаптации политической системы к изменяющимся условиям социальной среды. В своей схеме он попытался соединить деятельность отдельных групп с функционированием данной системы в целом. Для этого учёный выделил несколько блоков совместной деятельности субъектов, соответствующих главным функциям и динамическим фазам политического процесса: 1) блок преобразования социальных потребностей, включающий артикуляцию, агрегирование (здесь - суммирование) индивидуальных и групповых интересов, разработку политического курса, реализацию решений и контроль за исполнением политико-правовых норм; 2) блок воздействия системы посредством совокупности акций акций по регулированию социальной жизни, распределению и освоению общественных ресурсов; 3) блок адаптации, приобщения индивидов и их групп к политической жизни путем политической социализации, рекрутирования и коммуникации.