ISSN 2076-4383

ЗАСНАВАЛЬНІКІ:
МІНІСТЭРСТВА АДУКАЦЫІ РЭСПУБЛІКІ БЕЛАРУСЬ
БЕЛАРУСКІ ДЗЯРЖАЎНЫ ЎНІВЕРСІТЭТ

Вышэйшая школа

Навукова-метадычны і публіцыстычны часопіс

1(81)'2011

РЭДАКЦЫЙНАЯ КАЛЕГІЯ:
А. І. Жук *(галоўны рэдактар)*,
С. У. Абламейка *(намеснік галоўнага рэдактара)*,
П. Д. Кухарчык *(намеснік галоўнага рэдактара)*,
Н. П. Баранава, М. П. Батура, М. І. Вішнеўскі, І. В. Войтаў, А. М. Данілаў, М. І. Дзямчук, С. Д. Дзянісаў, І. М. Жарскі, Д. М. Лазоўскі, Ю. І. Міксюк, П. С. Пойта, Я. А. Роўба, В. І. Сянько, Б. М. Хрусталёў, У. М. Шымаў, А. Р. Цыганоў, М. Э. Часноўскі

РЭДАКЦЫЙНЫ САВЕТ:
П. А. Вадап'янаў, В. М. Ватыль, У. С. Кошалеў, Г. М. Кучынскі, С. В. Рашэтнікаў, Д. Г. Ротман, В. П. Таранцей, М. Т. Ярчак, Я. С. Яскевіч

Адказны сакратар
Г. М. Міхалькевіч
Рэдактар аддзела
В. М. Карэла
Карэктар **Н. В. Баярава**
Дызайн **А. Л. Баранаў**
Камп'ютарная вёрстка
Н. У. Раготнер

Пасведчанне аб дзяржаўнай рэгістрацыі сродкаў масавай інфармацыі Міністэрства інфармацыі Рэспублікі Беларусь № 593 ад 06.08.2009.
Падпісана да друку 16.02.2011.
Папера афсетная. Друк афсетны.
Фармат 60×84 1/8. Наклад 395 экз.
Заказ 14.

ВЫДАВЕЦ
І ПАЛІГРАФІЧНАЕ ВЫКАНАННЕ
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Рэспубліканскі інстытут вышэйшай школы»
ЛВ № 02330/0548535 ад 16.06.2009.

НАШ АДРАС:
вул. Маскоўская, 15, п.111,
РІВШ, 220007, г. Мінск.
e-mail: magazine_hs@tut.by.
т. 213-11-63, 213-14-20
р/р 3632900003054
у ф-ле № 510
АСБ «Беларусбанк»,
МФО 153001603.

Часопіс заснаваны ў 1996 г. Выходзіць 6 разоў у год.

У адпаведнасці з загадам Вышэйшай атэстацыйнай камісіі ад 02.02.2011 № 26 часопіс «Вышэйшая школа» ўключаны ў Пералік навуковых выданняў Рэспублікі Беларусь для апублікавання вынікаў дысертацыйных даследаванняў па гістарычных, палітычных, педагагічных, псіхалагічных, сацыялагічных і філасофскіх навуках.

З улікам абмежавання публікацый навуковых артыкулаў у перыядычных выданнях у № 1, 3, 5 будуць змяшчацца матэрыялы па педагагічных, філасофскіх і сацыялагічных навуках, у № 2, 4, 6 – па псіхалагічных, гістарычных і палітычных навуках.

© Рэдакцыя часопіса «ВШ»

У нумары

Прызначэнні, абранні

Міністр адукацыі Рэспублікі Беларусь – А. С. Маскевіч 3

Рэдакцыйная калонка 4

Выклік часу

А. Жук Новая якасць сацыяльна-гуманітарнай падрыхтоўкі выпускнікоў вышэйшых навучальных устаноў 5

Меркаванні

У. Мельнік Праблема забеспячэння канцэптуальнай цэласнасці прадмета курса «Асновы ідэалогіі беларускай дзяржавы» 11

А. Зелянкоў Прыярытэты выкладання філасофіі ў сучаснай вышэйшай школе 16

М. Кавалёў Фарміраванне эканамічнага мыслення ва ўмовах станаўлення эканомікі ведаў 22

В. Жук Кампетэнтнасны падыход у выкладанні псіхолага-педагагічных дысцыплін у ВНУ 25

А. Макараў Праектаванне і рэалізацыя кампетэнтнасна-арыентаваных мадэляў сацыяльна-гуманітарнай падрыхтоўкі выпускнікоў ВНУ 29

В. Лазіцкі Праблемныя аспекты стварэння і сістэмнага выкарыстання электронных сродкаў навучання па сацыяльна-гуманітарных дысцыплінах 34

Скарбніца вопыту

В. Вараб'ёў, А. Філіпцаў, А. Сасноўскі Электронны вучэбна-метадычны комплекс: распрацоўка і выкарыстанне ў навучальным працэсе 38

А. Оськін Інфармацыйна-адукацыйнае асяроддзе на аснове інтэлект-карт і анталогій 44

Ю. Пазняк, Г. Шваркова LMS як фактар развіцця культуры асобы ў адукацыйных практыках сучаснага ўніверсітэта 48

А. Балыкіна Аўтарская мадэль электроннага вучэбна-метадычнага комплексу па дысцыплінах сацыяльна-гуманітарнага цыкла 53

С. Сірэнка Электронны ВМК як інструмент інтэнсіфікацыі адукацыйнага працэсу (на прыкладзе курса «Асновы педагогікі») 58

Г. Болсун Выхаванне гісторыяй: вопыт выкладання курса «Вялікая Айчынная вайна савецкага народа ў кантэксце Другой сусветнай вайны» 62

За радком нарматыву

Рэкамендацыі Рэспубліканскага семінара-нарады «Павышэнне якасці сацыяльна-гуманітарных дысцыплін у вышэйшых навучальных установах» (Мінск, 3 снежня 2010 года) 67

Працяг тэмы

А. Лызікаў, А. Казлоўскі, М. Казлоўская Пабудова і сертыфікацыя сістэмы менеджменту якасці ў медыцынскай ВНУ 69

Навуковыя публікацыі

А. Каклеўскі Роля ваеннай падрыхтоўкі ў фарміраванні тэхналагічнай пісьменнасці будучых спецыялістаў у класічным універсітэце 72

Мерыдыяны інтэграцыі

М. Бацян Справа жыцця прафесара Баляслава Хмяліньскага 77

Выхаванне

Н. Арцюхіна, М. Куляшоў, Ю. Пашкевіч Падтрымка таленавітай асобы – наш нязменны прыярытэт 78

Віншаванні

Аб выніку конкурсу на лепшую дысертацыю 2010 года 28

Прызначэнні, абранні

Прэзідэнт Рэспублікі Беларусь А. Р. Лукашэнка 29 снежня 2010 г. прызначыў С. А. Маскевіча Міністрам адукацыі Рэспублікі Беларусь.

Сяргей Аляксандравіч Маскевіч нарадзіўся 1 жнівеня 1953 г. у в. Быкаўка Шчучынскага раёна Гродзенскай вобласці. У 1970 г., пасля заканчэння Ракавічскай сярэдняй школы, паступіў у Гродзенскі дзяржаўны педагагічны інстытут імя Янкі Купалы на аддзяленне фізікі фізіка-матэматычнага факультэта, які закончыў з адзнакай у 1974 г. Быў накіраваны на працу ў навукова-даследчы сектар інстытута, дзе працаваў з 1974 па 1983 г. лабарантам, старэйшым інжынерам і старэйшым навуковым супрацоўнікам. За гэты час – у 1975–1976 гг. – прайшоў вайсковую службу. Паралельна з работай ва ўніверсітэце вучыўся ў аспірантуры Інстытута біяхіміі АН БССР па спецыяльнасці «біяфізіка».

У 1983 г. у БДУ паспяхова абараніў кандыдацкую дысертацыю па тэме «Спектральна-люмінесцэнтныя якасці вытворных ціаміна піравінаграднай кіслаты і іх комплексаў з іонамі дзвюхвалентных металаў у растворах». Работа была выканана пад навуковым кіраўніцтвам член-карэспандэнта АН БССР Ю. М. Астроўскага і дацэнта Л. М. Ківача. У гэтым жа годзе пачынаецца педагагічная дзейнасць Сяргея Аляксандравіча ў якасці старэйшага выкладчыка кафедры агульнай фізікі, а з 1988 г. – дацэнта гэтай жа кафедры.

Адначасова з педагагічнай работай С. А. Маскевіч працягвае актыўны навуковы пошук. З яго іменем звязана станаўленне і развіццё новага метаду спектраскапіі – спектраскапіі гіганцкага камбінацыйнага рассейвання свету. У 1995 г. у БДУ паспяхова абараніў доктарскую дысертацыю па тэме «Спектраскапія гіганцкага камбінаванага рассейвання свету і структурная арганізацыя адсарбіраваных на металічнай паверхні малекулярных сістэм». Вучоная ступень доктара фізіка-матэматычных навук прысуджана 28 чэрвеня 1996 г. Вучонае званне прафесара прысвоена 25 чэрвеня 1997 г.

Як вучоны-фізік С. А. Маскевіч вядомы даследаваннямі ў галінах прыкладной спектраскапіі, оптыкі нанакампазітных паўправадніковых і металічных матэрыялаў. Навуковыя дасягненні прадстаўлены ў больш як 270 друкаваных работах, большая частка з якіх надрукавана ў прэстыжных замежных і рэспубліканскіх перыядычных выданнях.

Праводзіць эфектыўную работу па падрыхтоўцы навукова-педагагічных кадраў вышэйшай кваліфікацыі. З'яўляецца кіраўніком навукова-педагагічнай школы ў галіне малекулярнай спектраскапіі, створанай на базе кафедры агульнай фізікі Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Янкі Купалы.

У 1995 г. пачынаецца новы этап у працоўнай біяграфіі С. А. Маскевіча – этап станаўлення яго як арганізатара навукі і адукацыі на Гродзеншчыне. З 1995 па 1997 г. з'яўляўся прарэктарам па навуковай рабоце. 1 лістапада 1997 г. прызначаны рэктарам Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Янкі Купалы.

19 сакавіка 2005 г. С. А. Маскевіч быў абраны дэпутатам Палаты прадстаўнікоў Нацыянальнага сходу Рэспублікі Беларусь 3-га склікання па Гродзенскай цэнтральнай выбарчай акрузе № 52. Працуючы ў Парламенце на прафесійнай аснове, з'яўляўся членам пастаянай камісіі па бюджэце, фінансам і падатковай палітыцы Палаты прадстаўнікоў. У 2008 г. абраны дэпутатам Палаты прадстаўнікоў Нацыянальнага сходу Рэспублікі Беларусь 4-га склікання, а на першай сесіі Палаты прадстаўнікоў – старшынёй пастаяннай камісіі па міжнародных справах і сувязях з СНД.

Паралельна з работай у парламенце Сяргей Аляксандравіч ажыццяўляў навукова-педагагічную дзейнасць у Гродзенскім дзяржаўным універсітэце імя Янкі Купалы, Беларускім дзяржаўным універсітэце, Беларускім дзяржаўным педагагічным універсітэце імя Максіма Танка.

За актыўную навукова-педагагічную і грамадскую работу Указам Прэзідэнта Рэспублікі Беларусь С. А. Маскевіч узнагароджаны медалём Францыска Скарыны, а таксама ганаровымі граматамі Нацыянальнага сходу і Савета Міністраў Рэспублікі Беларусь і мясцовых органаў улады.

Жанаты. Мае двух сыноў.

Рэдакцыйная калонка

Паважаныя калегі!

Галоўнай тэмай першага ў гэтым годзе нумара нашага часопіса мы вырашылі абраць праблему ўдасканалення якасці сацыяльна-гуманітарнай падрыхтоўкі студэнцкай моладзі. Выбар не выпадковы. Глабальнасць і складанасць сучасных праблем (палітычных, фінансава-эканамічных, сацыяльных, экалагічных і інш.), з якімі ў апошні час сутыкаецца сусветная супольнасць, непазбежна падштурхоўваюць да высновы аб выключнай ролі вышэйшай школы ў падрыхтоўцы не проста кваліфікаванага спецыяліста, а высока маральнай, сацыяльна адказнай, творчай асобы. Нездарма неабходнасць фарміравання якаснага «чалавечага капіталу» – лейтматыў многіх выступленняў Прэзідэнта нашай краіны.

Сведчаннем усведамлення айчыннай вышэйшай школай азначанай рэчаіснасці выступаюць тыя трансфармацыі ў структуры, змесце, методыцы сацыяльна-гуманітарнай адукацыі ў Беларусі, якія назіраюцца ў апошнія гады. Аб першых выніках, відавочных поспехах і некаторых праліках і хібах гэтага працэсу, а таксама рэзервах паляпшэння стану спраў ішла размова на прадстаўнічым Рэспубліканскім семінары «Павышэнне якасці выкладання сацыяльна-гуманітарных дысцыплін у вышэйшых навучальных установах», які адбыўся ў Мінску 3 снежня 2010 года. У семінары ўдзельнічалі прадстаўнікі Міністэрства адукацыі і вышэйшых навучальных устаноў Беларусі – прарэктары, дэканы, загадчыкі кафедраў, выкладчыкі. Фармат мерапрыемства, акрамя пленарнага пасяджэння, прадугледжваў круглы стол, шэраг дыскусій, майстар-класы, падчас якіх усе яго ўдзельнікі мелі магчымасць падзяліцца ўласным практычным вопытам у галіне сацыяльна-гуманітарнай падрыхтоўкі беларускага студэнцтва, прапанаваць асноўныя напрамкі яе ўдасканалення, вызначыць дакладныя арганізацыйна-метадычныя меры па іх рэалізацыі.

Сёння мы прапануем увазе чытачоў «ВШ» артыкулы, падрыхтаваныя паводле матэрыялаў выступленняў, якія прагучалі на семінары, а таксама выпрацаваныя яго ўдзельнікамі рэкамендацыі. З улікам асаблівай важнасці азначанай тэмы для выкладчыцкай супольнасці ВНУ яе абмеркаванне плануецца і ў наступных нумарах часопіса.

Далучайцеся, калегі, да размовы.

Рэдакцыя «ВШ»

Новое качество социально-гуманитарной подготовки выпускников высших учебных заведений

А. И. Жук,
Первый заместитель
Министра образования Республики Беларусь

Развитие национальной системы образования определяет стратегия перехода Республики Беларусь к инновационной экономике. Система высшей школы является источником формирования кадрового потенциала страны, а потому ответственна за повышение качества подготовки высококвалифицированных специалистов на основе новейших достижений науки и техники, за интеллектуально-творческое и идейно-нравственное становление личности.

Государство постоянно поддерживает систему высшего образования. За последние 15 лет количество студентов в нашей стране удвоилось. Высшее образование стало массовым. Сегодня в вузах республики обучается свыше 430 366 студентов. Их количество на 10 тысяч населения увеличилось со 180 до 447 человек, что является одним из наиболее высоких соответствующих показателей в Европе.

Недавно во втором чтении принят Кодекс Республики Беларусь об образовании. Впервые в мире нормы образовательного права объединены в самостоятельную отрасль, регулирующую деятельность всей системы образования.

Завершается разработка государственной программы развития высшего образования. Ее главная цель – повышение качества высшего образования, подготовка востребованного специалиста, умеющего творчески работать, обновлять свои знания, генерировать идеи, уверенно чувствовать себя в быстро меняющейся ситуации на рынке труда (рис. 1). Очевидно, сколь важно значение в достижении данной цели социально-гуманитарной составляющей подготовки специалиста.

Так как же повышать преподавание социально-гуманитарных дисциплин? Как характеризовать это качество в современном понимании?

Принципиальная важность социально-гуманитарного блока – в решении задачи формирования человеческого капитала. О необходимости развивать человеческий потенциал неоднократно говорил Президент страны, обращая внимание на то, что все успешные государства делают ставку на экономику, основанную на знаниях.

Весьма показательна в этом смысле тема одного из Давосских форумов: *«Человеческий капитал выше финансового капитала»*. О том, что не природные богатства определяют сегодня конкурентоспособность национальных экономик, убедительно свидетельствуют примеры развития Южной Кореи, Сингапура.

Для Республики Беларусь человеческий капитал приобретает особую важность. В проекте Программы социально-экономического развития на 2011–2015 гг. главная цель – улучшение благосостояния и качества жизни людей посредством инновационного развития экономики. Важнейший приоритет для достижения цели – развитие человеческого капитала, который является для Беларуси стратегическим ресурсом.

Соответственно, возрастает роль современной системы образования в развитии человеческого капитала. Сегодня стране требуются не просто квалифицированные специалисты, а высоконравственные профессионалы с такими социально-личностными качествами, как ответственность, гражданственность, патриотизм.

Основные направления государственной программы развития высшего образования на 2011–2015 гг.:

- *кадровое обеспечение отраслей экономики и социальной сферы;*
- *укрепление материально-технической базы, строительство и реконструкция зданий и сооружений учреждений образования;*
- *модернизация учебно-лабораторной базы;*
- *укрепление кадрового потенциала и профессорско-преподавательского состава и кадров высшей квалификации вуза;*
- *капитальный и текущий ремонт учебных корпусов, общежитий и спортивных сооружений;*
- *подготовка и выпуск национальных учебных изданий;*
- *повышение квалификации, стажировка преподавателей.*

Рис. 1

Важнейшей составляющей человеческого капитала, наряду с конкурентоспособностью и профессионализмом специалистов, является духовно-нравственная основа (мировоззренческие установки, социально-личностная компетенция). Подтверждение тому – последний мировой экономический кризис, который показал, что его глубинные корни лежат в духовно-нравственной сфере. Нравственность в XXI в. приобретает для всей цивилизации особую значимость.

Отсюда – повышение роли социально-гуманитарных дисциплин в подготовке современных специалистов. Приоритетная задача – наполнить содержание таких дисциплин и методику их преподавания современными контентом и духом, позволяющими помогать студенческой молодежи находить ответы на вызовы нашего времени и динамику общественного развития.

Обеспечиваем ли мы сегодня качество современной социально-гуманитарной подготовки выпускника вуза? Все ли делаем для формирования не только специалиста, но и настоящего гражданина нашей страны?

Качество – это центральная категория современной образовательной политики. Решение проблемы обеспечения качественного и конкурентоспособного уровня высшего образования является важнейшим фактором в дальнейшем развитии страны, гарантией национальной безопасности.

В настоящее время ведется целенаправленная работа по совершенствованию университетских систем управления качеством и внедрению международного стандарта ИСО 9001: 12 вузов уже сертифицированы, 8 – готовы к сертификации. Полностью сертификация вузов будет завершена в 2011 г. Следует сказать, что такая работа ведется в профессионально-технических и средних специальных учебных заведениях.

Сертификация вузовских систем менеджмента качества образования будет способствовать не только росту качества подготовки выпускников учебных заведений, но и повысит престиж национального высшего образования, его привлекательность для иностранных студентов. Ведь сегодня у нас получают высшее образование 10 тысяч иностранных студентов из 84 стран.

Наши университеты также представлены во многих международных объединениях и активно участвуют в проектах по оценке качества образования.

Для укрепления авторитета национальной системы высшего образования, активного и полноценного участия в выработке решений по вопросам развития высшего образования на европейском пространстве Республика Беларусь по решению Главы государства приступила к официальному оформлению присоединения к Болонскому процессу.

Относительно социально-гуманитарных дисциплин важно подчеркнуть, что возможности нового качества их преподавания заложены в виде нормативно-методической модели в новом образовательном стандарте. Это прежде всего компетентностный подход, ориентация на инновационные методики и технологии преподавания, модульно-рейтинговые системы, современные средства диагностирования качества подготовки выпускника и др.

Мы многое сделали для повышения роли социально-гуманитарных дисциплин в подготовке современных специалистов и воспитания достойных граждан нашей страны, в частности, актуализировали структуру обязательных дисциплин и курсов по выбору, подготовили новые стандарты на компетентностной основе. Это была трудная научно-методическая работа, не по всем дисциплинам она сделана качественно, поэтому требуется дальнейшее совершенствование. Кроме того, были разработаны и утверждены новые учебные программы по всем гуманитарным дисциплинам.

Идет также активная работа по созданию современного учебно-методического обеспечения. По всем социально-гуманитарным дисциплинам создаются УМК, электронные средства обучения, включая учебные пособия с электронным приложением.

Вместе с тем для преподавателей-гуманитариев задача повышения роли социально-гуманитарных дисциплин в формировании человеческого капитала – стратегического ресурса нашей страны по-прежнему остается в числе важнейших. Приоритетными здесь видятся несколько направлений.

Во-первых, необходимо осовременить содержание этих дисциплин. Их усвоение должно базироваться на постоянном обновлении контента с учетом глобальных тенденций, мировых проблем и в то же время дополняться анализом конкретных социокультурных и экономических ситуаций в нашей стране, в регионе, в мире. Иными словами, преподавание необходимо приблизить к реальному общественному развитию, чтобы студенты и выпускники вузов понимали, что и, главное, почему происходит у нас и за рубежом, чтобы учитывали современные тенденции, риски и опасности, знали, как нужно действовать в профессиональ-

ной, общественной и личной жизни, чтобы самим быть успешными и счастливыми, чтобы наша страна динамично развивалась, а жизнедеятельность каждого в отдельности не усугубляла, а способствовала решению глобальных проблем человечества. Ибо, действуя локально, необходимо думать глобально.

Во-вторых, назрела необходимость обновления моделей преподавания, совершенствования технологий и методик. С учетом создания УМК, электронных средств обучения количество лекций необходимо сокращать, должны преобладать обзорные, проблемные лекции.

Пора перестроить содержание и методику проведения семинарских занятий. Их тематика должна быть связана с обсуждением современных глобальных и локальных проблем, изучением реальных ситуаций из современной социально-экономической и общественной жизни. То же касается тематики рефератов, курсовых и дипломных работ, магистерских диссертаций.

Особо востребованными должны стать активные формы и методы обучения, учебно-исследовательские и проектные методики. Необходимо использовать кейс-технологии. Лучшие университеты мира, в частности Гарвард, большую часть своих доходов сегодня имеют от продажи кейсов (пример: проект по реализации японских мотоциклов ХОНДА на северо-американском рынке).

Считаю, что в преподавании социально-гуманитарных дисциплин проектно-командная работа может быть очень эффективной как перспективный метод практико-ориентированного обучения. Его суть в том, что для анализа и решения конкретной экономической или социальной задачи формируется группа студентов под руководством преподавателя, которая по методу кейс-стади ее реализует. Тематика таких проблем и задач может быть извлечена из реальной жизни (аналогия с известным *«Задачником от промышленности»*).

Для достижения успеха нужно смелее переходить к гибким модульным образовательным технологиям, создавать в процессе обучения студентам условия, позволяющие максимально раскрывать и развивать личностно-профессиональные способности и приобретать социальный опыт. Важно, чтобы молодые люди достигали необходимых образовательных результатов и при этом им было интересно учиться.

Особое значение в повышении качества социально-гуманитарной подготовки выпускников вузов приобретают контролируемая самостоятельная работа, управляемая самостоятельная работа студентов и самообразование. Изменяются место и роль самостоятельной работы. Постепенно ее доля в структуре учебной нагрузки студентов должна составить 50 %.

Интересный опыт в организации самостоятельной работы накоплен в Белорусском государственном университете, Гродненском, Полоцком государственных университетах, Белорусском государственном агротехническом университете и др. Думается, что настало время Республиканскому институту высшей школы изучить и обобщить имеющиеся полезные наработки, подготовить инвариантную модель и рекомендации по организации компетентностно-ориентированной самостоятельной работы студентов.

Новое качество в передаче и усвоении основ научных знаний, формировании профессиональных компетенций у студентов придает педагогически целесообразное сочетание традиционных и информационно-коммуникационных форм организации образовательного процесса.

Реализация отраслевой программы *«Электронный учебник»* по разработке электронных образовательных ресурсов для системы образования Республики Беларусь на 2007–2010 гг. способствовала внедрению научных подходов, методик, нормативных актов по разработке и использованию электронных средств обучения. На сайте Республиканского института высшей школы размещены методические рекомендации и Положение об электронном УМК по дисциплинам для высших учебных заведений Республики Беларусь.

Министерство образования профинансировало создание восьми электронных УМК в соответствии с новым образовательным стандартом Республики Беларусь, четыре из которых – по циклу социально-гуманитарных дисциплин: *«Экономическая теория»* для экономических специальностей, *«Экономическая теория»* для неэкономических специальностей, *«Основы психологии и педагогики»*. Авторский коллектив электронного учебно-методического комплекса *«Философия»* под руководством кандидата философских наук, доцента БГУИР Г. И. Малыхиной награжден дипломом XVII международной специализированной выставки и конгресса по телекоммуникациям, информационным, банковским и офисным технологиям *«TIBO-2010»*.

Названные электронные УМК доступны всем на национальном образовательном портале http://www.edu.by, а также могут быть тиражиро-

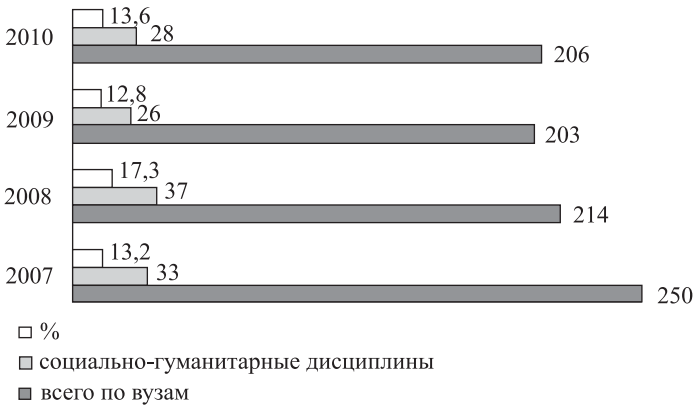

Рис. 2. Издание учебной литературы с грифом Министерства образования

ваны РИВШ по заявкам вузов. В 2010 г. разработка электронных средств обучения была продолжена.

В вузах созданы медиацентры и центры информационных технологий.

Мощным центром инновационных разработок в сфере образования, информационных технологий, системного и прикладного программного обеспечения, технического обслуживания стал Центр информатизации и инновационных разработок БГУИР.

В информационно-компьютерном центре Минского государственного лингвистического университета собран список сайтов из 60 источников, имеющихся в Интернете и предназначенных для подготовки студентов и преподавателей к учебным занятиям.

Витебским государственным университетом имени П. М. Машерова приобретено право доступа к ведущим базам данных, предоставленных виртуальным читальным залом Национальной библиотеки Беларуси, к полнотекстовой базе диссертаций Российской Федерации.

Могилевским государственным университетом продовольствия заключен договор с Белорусской сельскохозяйственной библиотекой имени И. С. Лупиновича на выполнение информационных услуг из международных баз данных.

Дальнейшее распространение информационно-коммуникативных технологий в образовательном процессе требует решения проблемы обучения всех преподавателей навыкам использования электронных средств.

Следует обратить внимание на обеспеченность учебных заведений современной учебной литературой по социально-гуманитарным дисциплинам, изданной в соответствии с новым образовательным стандартом. С 2007 г. и по настоящее время грифы Министерства образования Республики Беларусь получили свыше 100 учебников и учебных пособий по социально-гуманитарному циклу. По ряду дисциплин созданы учебно-методические комплексы (философия, политология и др.). При этом лучшие учебные издания, получившие грифы ранее, апробированные и ставшие популярными, переиздаются и выходят дополнительным тиражом. Многие учебные пособия имеют электронные приложения (рис. 2).

Важную задачу Министерство образования видит в формировании инновационной активности студентов и навыков их работы в творческих научных коллективах и лабораториях.

В настоящее время в университетах республики успешно функционируют 100 студенческих научно-исследовательских лабораторий и конструкторско-технологических и проектных бюро, в которых занимаются свыше 5 тысяч студентов, в том числе по социально-гуманитарным дисциплинам.

Ежегодно проводится конкурс среди студентов, аспирантов и докторантов на получение грантов для выполнения научно-исследовательских работ. Разработан и функционирует интернет-сайт *«Портал студенческой науки»*.

Вузы должны обратить особое внимание на актуальные направления научно-исследовательской деятельности в области социально-гуманитарных наук. Настало время активно включиться в исследования по программе *«Экономика. Общество. Культура»*.

Целесообразно по аналогии с *«Задачником от промышленности»*, в котором изложены проблемы и задачи предприятий реального сектора экономики, которые используются студентами, магистрантами и аспирантами при подготовке курсовых, дипломных работ и диссертаций, создать подобный задачник по гуманитарным проблемам. Предложения для такого задачника могут разработать министерства экономики, культуры, юстиции, информации и др., а также Национальный банк.

По-прежнему остается актуальной проблема вовлечения талантливой молодежи в преподавательскую деятельность. В нашей стране осуществляется государственная поддержка и социальная защита молодых талантов. По поручению Главы государства созданы Банки одаренных учащихся, студентов и талантливой молодежи. Отслеживается карьерный рост выпускников вузов в течение 10 лет после окончания учебного заведения. Формируются целевые группы одаренных учащихся и

Таблица. **Научно-методическая деятельность вузов по обеспечению преподавания социально-гуманитарных дисциплин**

Направления	Процент вузов, активно реализующих направления
Разработка учебно-методических комплексов по дисциплинам социально-гуманитарного цикла	60
Создание и использование в образовательном процессе электронных средств обучения	46
Педагогические технологии и методы формирования и развития социально-личностных компетенций студентов	46
Диагностирование социально-личностных компетенций и учет социокультурных ориентаций студентов в преподавании	23
Формирование мировоззренческих ориентаций студенческой молодежи	14
Совершенствование идеологического воспитания студенческой молодежи с учетом формирования их социально-личностных компетенций	14
Реализация междисциплинарного подхода в преподавании	9

студентов с целью их эффективного использования в интересах предприятий, отраслей и государства в целом.

Однако, к сожалению, существенного прироста числа защитившихся соискателей ученых степеней в последние годы среди обществоведов не наблюдается. Руководителям учебных заведений данный вопрос необходимо взять под особый контроль.

Министерство образования систематически осуществляет мониторинг качества преподавания социально-гуманитарных дисциплин. В соответствии с проблемным полем семинара также был проведен анализ информации, предоставленный вузами в Министерство образования, результаты которого отображены в таблице. Из полученных материалов видно, что в учебных заведениях ведется определенная работа по актуальным направлениям преподавания социально-гуманитарных дисциплин. В то же время по отдельным направлениям (диагностирование социально-личностных компетенций и учет социокультурных ориентаций студентов в преподавании социально-гуманитарных дисциплин) процент вузов, пожелавших поделиться имеющимся опытом, сравнительно невелик.

Студенческая молодежь уже не раз демонстрировала понимание и поддержку проводимой государственной политики, направленной на планомерный подъем экономики, стабильность в стране и рост благосостояния граждан. В этом большая заслуга всех работников вузов, включая преподавателей социально-гуманитарных дисциплин. Активную работу по формированию гражданской позиции необходимо продолжать.

В первую очередь следует увязывать содержание социально-гуманитарных дисциплин с современными достижениями Республики Беларусь. Необходимо активнее привлекать студентов к участию в социально значимых мероприятиях. Пример эффективности такой работы – подготовка к празднованию 65-й годовщины освобождения Беларуси от немецко-фашистских захватчиков и 65-й годовщины Победы советского народа в Великой Отечественной войне.

Министерством образования в 2009 и 2010 гг. было организовано проведение V и VI республиканских конкурсов творческих работ учащихся и студентов по социально-гуманитарным наукам *«Великая Отечественная война в благодарной памяти белорусского народа»* и *«Вялікая Перамога ў нашай памяці жыве»*. Конкурсы вызвали большой интерес по всей стране. Около 6,5 тысяч творческих работ учащихся общеобразовательных учреждений, учреждений образования, обеспечивающих получение профессионально-технического, среднего специального образования, и студентов высших учебных заведений по историческим, философским, социологическим, политологическим, экономическим, краеведческим, культурологическим направлениям исследований тематики Великой Отечественной войны оценивались ведущими учеными нашей страны из числа специалистов по социально-гуманитарным дисциплинам.

Проведение конкурса освещалось в СМИ. Победителями стали более 120 участников, из них порядка 50 % – студенты высших учебных заведений.

Авторы творческих работ проделали значительную самостоятельную работу по сбору, изучению и анализу различных документальных источников,

Инновационно-ориентированные курсы повышения квалификации профессорско-преподавательского состава вузов (РИВШ):

- *инновационное образование и система управления качеством в вузе;*
- *реализация стандартов высшего образования и учебных программ нового поколения в вузе;*
- *проектирование моделей управляемой самостоятельной работы студентов в системе высшего образования;*
- *учебно-методический комплекс нового поколения: теория и практика проектирования;*
- *компетентностные модели подготовки выпускников вузов: теория и практика;*
- *проектирование и разработка электронных учебно-методических комплексов в системе высшего образования;*
- *информационно-образовательная среда управляемой самостоятельной работы студентов.*

Рис. 3

архивных материалов, а также воспоминаний ветеранов Великой Отечественной войны. Исследованы конкретные человеческие судьбы, ранее не известные локальные события в годы войны.

Безусловно, проведение таких конкурсов вносит большой вклад в дело патриотического и гражданского воспитания белорусской молодежи.

Внедрение инновационных форм, методов и образовательных технологий в преподавание социально-гуманитарных наук требует соответствующей подготовки профессорско-преподавательского состава вузов. Необходимо массовое повышение квалификации ППС.

В Республиканском институте высшей школы в последние годы внедрены в учебный процесс инновационно-ориентированные учебные программы повышения квалификации профессорско-преподавательского состава и персонала управления вузов (рис. 3). По проблематике этих курсов кафедра проектирования образовательных систем издает серию *«Инновационные образовательные системы»*.

Одновременно РИВШ проводит профильные курсы повышения квалификации (по истории Беларуси, философии, основам идеологии белорусского государства, социологии и др.).

Следует отметить, что многие вузы проявили инициативу и организовали на своей базе наборы слушателей по указанной тематике курсов повышения квалификации. В их числе: Полоцкий государственный институт, ГрГУ, МогГУ, БГПУ, БГУИР, БГАТУ, БГУКиИ и др.

Всего в вузах республики по вышеуказанной тематике курсов повышения квалификации в период с 2005 по 2010 г. осуществлено 92 набора слушателей с общим количеством 2450 человек.

В заключение сформулируем, как нам видится, основные направления совершенствования социально-гуманитарной подготовки студенческой молодежи:

1. Обновление содержания социально-гуманитарного образования с включением современной аналитической информации о социально-экономическом развитии Республики Беларусь, стран СНГ, ЕврАзэС, Европейского Союза.
2. Проектирование и разработка учебных программ нового поколения.
3. Обновление учебно-методических комплексов.
4. Разработка электронных средств обучения и их ежегодное обновление.
5. Разработка и реализация инновационных образовательных систем и технологий, включая: модульно-рейтинговые системы с постепенным переходом к кредитно-рейтинговым; активные формы и методы обучения; кейсы; проектное обучение; личностно-деятельностные методы обучения; практико-ориентированные, аналитические работы студентов; активное внедрение информационно-коммуникативных технологий.
6. Массовое повышение квалификации ППС кафедр социально-гуманитарных дисциплин по инновационно-ориентированным учебным программам.
7. Проектирование и реализация современных моделей воспитания студенческой молодежи в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин с учетом их социокультурных ориентаций, использованием результатов социологических исследований, степени удовлетворенности студентов качеством преподавания.
8. Ориентация на ежегодное проведение международных статусных конференций по проблемам современного состояния и развития социально-гуманитарных наук.
9. Совершенствование качества преподавания иностранных языков в высших учебных заведениях.
10. Организация подписки или доступа к престижным зарубежным электронным журналам по социально-гуманитарным дисциплинам.

Проблема обеспечения концептуальной целостности предмета курса «Основы идеологии белорусского государства»

В. А. Мельник,
профессор кафедры идеологии и политических наук Академии управления при Президенте Республики Беларусь, доктор политических наук

Актуальность и значимость проблемы

Напомним, что курс *«Основы идеологии белорусского государства»* введен в учебные планы высших учебных заведений с 2003/2004 учебного года в соответствии с поручением Президента Республики Беларусь А. Г. Лукашенко по итогам обсуждения вопроса *«О состоянии идеологической работы и мерах по ее совершенствованию»* на постоянно действующем семинаре руководящих работников республиканских и местных государственных органов, состоявшемся 27–28 марта 2003 г.

В необходимости такого курса сегодня согласны даже те, кто поначалу в штыки воспринял саму постановку вопросов о белорусской государственной идеологии и о соответствующей работе по ее формированию, теоретико-концептуальной интерпретации и доведению до сознания различных категорий граждан. За время, прошедшее после указанного семинара, не только политики и ученые, но и большинство граждан страны осознали, что каждое государство зиждится на определенных идеях, принципах, ценностях, целях и представлениях, которые в своей совокупности составляют его идеологию.

Актуальность и важность изучения содержания идеологии белорусского государства студентами высших учебных заведений обусловлены становлением и развитием институтов современной белорусской государственности и гражданского общества, формированием самосознания нации в изменившихся условиях ее существования, поиском приоритетов внутренней и внешней политики государства, обоснованием целей развития белорусского общества и путей их реализации. Любой гражданин должен осознавать основополагающие идеи, ценности, принципы и цели, положенные в основу организации и деятельности белорусского общества и государства, сознавать свою причастность к их формированию и реализации. Все это – вопросы первостепенной важности в работе с молодым поколением.

Поэтому основными задачами курса *«Основы идеологии белорусского государства»* являются: усвоение студентами комплекса теоретических положений, объясняющих феномен идеологии и ее роль в жизнедеятельности общества; ознакомление с базовыми положениями основных идейно-политических течений современности; освоение основного содержания белорусской государственной идеологии; формирование у студентов социальных качеств, необходимых для сознательного участия в общественно-политической жизни страны.

Разработка программы курса *«Основы идеологии белорусского государства»* и, следовательно, соответствующего базового учебного пособия оказалась не таким простым делом, как это могло показаться вначале. Неверным было бы полагать, что перед их авторами стояла задача формирования основ самой идеологии белорусского государства, хотя подобные утверждения встречаются [1, с. 8]. Такая имеется, и начало ее становления относится к последней четверти XIX в., когда белорусы стали осознавать себя особым народом, точнее, *нацией*. Свое первое практическое воплощение она получила в институтах созданного 1 января 1919 г. белорусского национального государства – Советской Социалистической Республики Белоруссии (ССРБ). Современное содержание белорусской государственной идеологии закреплено в официальных политико-правовых документах, объективировано или, как сказали бы философы, опредмечено в государственных и других институтах и принципах общественно-политического устройства страны и реализуется в практической политике Республики Беларусь. Задачи разработчиков указанных материалов заключались в том, чтобы, во-первых, вычленить из различных источников и представить в возможно систематизированном, или концептуальном,

виде базовые положения идеологии белорусского государства. Это, безусловно, главная задача. Во-вторых, требовалось сопроводить их изложение пояснением тех научных понятий, знание которых совершенно необходимо для понимания содержания любой идеологии. В-третьих, очень важно было представить положения идеологии нашего государства в органической связи с деятельностью институтов власти по их практической реализации, без чего они производили бы впечатление оторванной от реальной жизни абстрактной конструкции.

В свете данных положений безосновательными являются все еще встречающиеся утверждения о том, что в Беларуси, как и в России, нет официальной идеологии, а есть только *«ситуативная реакция»* на происходящие события [2, с. 7]. Подобные утверждения проистекают из того, что на уровне обыденного сознания лежащие в основе организации и деятельности белорусского общества и государства базовые идеи, ценности, принципы и представления не воспринимаются как идеологические постулаты, а считаются естественными формами бытия населения страны. Таковыми являются представления о белорусах как особой нации, об их праве на самоопределение, о республике как форме самоорганизации народа, об унитаризме как принципе территориального устройства государства, о сохранении народа и его государственности как основном национальном интересе, о демократии как основе организации политической жизни общества, об идеях социального и светского государства и т. д. Для граждан нашего государства все это само собой разумеющиеся положения, но именно они и являются важнейшими постулатами государственной идеологии, которые разделяются всеми политическими силами Республики Беларусь.

Что касается ситуативной реакции на происходящие события, то она есть повседневная обязанность всякого субъекта политики. Идеология не есть подробная инструкция того, как должны действовать ее носители в конкретной обстановке; она не освобождает субъекта политики от принятия решений о своих действиях в той или иной ситуации. Более того, в рамках одной и той же идеологии, особенно это относится к государственной идеологии, может осуществляться различный политический курс. К примеру, основы государственной идеологии США остаются практически неизменными со времен принятия конституции этого государства, а его политический курс диктовался складывающимся социально-экономическим и политическим положением страны. Все дело в том, что так называемая ситуативная реакция может быть рациональной лишь в том случае, если она соответствует базовым положениям идеологии субъекта политики, которая определяется его жизненно важными интересами. Для субъектов государственной власти таковыми являются положения прежде всего конституции и других государственно-правовых документов.

Надо заметить, что проблема теоретико-концептуальной интерпретации государственной идеологии Республики Беларусь и доведения ее содержания до сознания различных категорий населения страны оказалась к настоящему времени сравнительно далеко продвинутой благодаря тому вниманию, которое уделяет ей Глава нашего государства. Начало этой работы было положено в ноябре 1995 г. на совещании у в то время помощника Президента Республики Беларусь О. Г. Слуки группы ученых, в числе которых были Е. М. Бабосов, В. П. Величко, М. А. Ермолицкий, Е. В. Матусевич, В. А. Мельник, Е. П. Сапелкин, А. Т. Юркевич и др. В ходе дискуссии фактически методом мозговой атаки был выработан и принят план конкретных действий ее участников по теоретико-концептуальной разработке проблемы национально-государственной идеологии. В результате спустя какое-то время вышли в свет работы О. Г. Слуки, М. А. Ермолицкого, А. Т. Юркевича *«Идеология белорусской государственности: основные аспекты»* (Рэспубліка. 1996. 8 чэрвеня), монографии В. А. Мельника *«Государственная идеология Республики Беларусь: концептуальные основы»*, Е. М. Бабосова *«Основы идеологии современного государства»* (в издании 2009 г. – *«Идеология белорусского государства: теоретические и практические аспекты»*), О. Г. Слуки *«Нацыянальная ідэя»*, коллектива авторов под редакцией Е. П. Сапелкина и В. А. Гребень *«Идеология»* (в 2 частях), Е. В. Матусевича *«Национально-государственные интересы Республики Беларусь в контексте глобализации»*, В. В. Шинкарева и Л. В. Вартановой *«Идеология государственности и общественного развития Беларуси»* и др.

В ноябре 1998 г. Президент Республики Беларусь А. Г. Лукашенко обратился к широкой научной общественности страны с призывом включиться в исследование всего спектра проблем, связанных с социально-экономическим, политическим и духовно-культурным развитием нашей страны [3]. Важной вехой в мобилизации ученых-обществоведов на исследование данной проблематики явилась проведенная 12 ноября 1998 г. по инициативе Администрации Президента Республики Беларусь (с участием в то время ее главы – нынешнего премьер-министра М. В. Мясниковича) научной конференции *«Идеология белорусской государственности: проблемы теории и практики»* [4]. Комплексному рассмотрению состояния идеологической работы (включая организацию на-

учных исследований) и выработке мер по ее совершенствованию был посвящен уже упоминавшийся постоянно действующий семинар в марте 2003 г. В принятом по итогам семинара протоколе поручений Президента содержалось и задание по разработке программы курса *«Основы идеологии белорусского государства»* для студентов высших учебных заведений и подготовке учебника, учебных и методических пособий для его преподавания [5, с. 187].

Теоретические основания решения проблемы

Сложность, с которой столкнулись разработчики указанных учебно-методических материалов, заключалась в определении содержания понятия *«государственная идеология»* и, следовательно, в установлении рамок предмета курса по основам идеологии белорусского государства, а также в обеспечении его концептуальной целостности.

Дело в том, что любая идеология не есть, как иногда ошибочно полагают, научная дисциплина, которая имела бы собственный объект и предмет исследования, систему выработанных в процессе изучения объекта понятий и категорий. Предмет научной дисциплины задается ее *объектом*, а содержание соответствующей учебной дисциплины включает в себя знания о различных свойствах и отношениях данного объекта. Целостность предмета учебной дисциплины в таком случае предполагает, в идеале, изложение в определенной последовательности всей суммы знаний об изучаемом объекте.

Содержание же той или иной идеологии не есть результат беспристрастного научного познания какой-либо области существующей действительности; идеология, как это следует из этимологии данного слова, есть некоторая совокупность выраженных словами взаимосвязанных мыслей действующего субъекта (идей, образов и представлений), содержание которых не есть только результат научного познания объективной реальности. Разумеется, среди этих мыслей не исключается и наличие заимствованных из различных областей научного знания положений о тех или иных явлениях, но содержание идеологии отнюдь не сводится только к ним. Эта суть рассматриваемого феномена требует при выстраивании и, соответственно, изложении содержания определенной идеологической конструкции принципиально иного, чем при разработке научной теории, подхода. В данном случае, как будет показано далее, отталкиваться следует от *субъекта* социального действия, от его реальных жизненных интересов, которыми обусловливается весь ход, а значит, и содержание его мыслей.

Методологической основой решения указанных вопросов является теория идеологии как совокупность разделяемых сообществом ученых взаимосвязанных утверждений, объясняющих феномен идеологии. Она разрабатывается в обществоведении уже более двухсот лет. (Попутно заметим, что понятия *«теория идеологии»* и *«содержание идеологии»* – это не одно и то же.) К сожалению, некоторые классические работы по теории идеологии отечественным исследователям стали доступны лишь в конце XX в. К их числу относится и работа К. Манхейма *«Идеология и утопия»*, которая вышла в свет в 1929 г., но на русском языке в полном объеме была издана только в 1994 г. [6]. Кроме того, на подходы отечественных исследователей к пониманию идеологии глубокий отпечаток наложила восходящая к В. И. Ленину и господствовавшая в советском обществоведении трактовка данного феномена. Следует иметь в виду, что В. И. Ленин не был знаком ни с работой К. Маркса и Ф. Энгельса *«Немецкая идеология»*, которая впервые увидела свет лишь в 1932 г., ни с упомянутой книгой К. Манхейма, которая содержит фундаментальные положения современной теории идеологии.

В частности, для решения проблемы обеспечения концептуальной целостности предмета учебного курса по основам той или иной идеологии принципиальное значение имеет ответ на вопрос о субъекте формирования и носителе данной системы идей. Выполнение этой операции при анализе конкретной идеологической доктрины вытекает из современного определения идеологии. Приводившееся же в советских энциклопедических словарях определение, которому все еще некритически следуют некоторые отечественные авторы, – эта сторона феномена идеологии фактически обходилась. Вот типичная его дефиниция, содержащаяся в таком авторитетном издании, как *«Философский энциклопедический словарь»*: *«Идеология – система взглядов и идей, в которых осознаются и оцениваются отношения людей к действительности и друг к другу, социальные проблемы и конфликты, а также содержатся цели (программы) социальной деятельности, направленные на закрепление или изменение (развитие) данных общественных отношений»* [7, с. 206]. Из этого определения следует, что носителями идеологии являются некие *люди*, в то время как, начиная с К. Маркса и Ф. Энгельса, и особенно с К. Манхейма, считается, что субъектами формирования и носителями различных идеологий выступают определенные *группы людей*, отличающиеся друг от друга своим положением в существующей действительности и специфическими интересами. Это обстоятельство уже учтено в философском словаре, изданном в постсоветское

время, в котором дается следующее определение: *«Идеология (от греч. idea и logos – слово, учение; буквально: учение об идеях) – некоторая совокупность идеалов, ценностей, целей и взглядов, посредством которых определенная общность людей выражает свое отношение к существующей социальной реальности, отдельным ее проблемам и конфликтам»* [8, с. 199].

Понимание идеологии как продукта мышления определенных групп людей, или как феномена группового сознания, объясняет наличие в любом обществе, особенно в индустриальном (посттрадиционном), многообразия идеологических концепций и доктрин. Приведенная интерпретация идеологии является основанием и для введения понятий *«национальная идеология»* (совокупность идей, ценностей, целей и представлений, субъектом формирования и носителем которых является территориальная общность людей, осознающая себя особой нацией) и *«государственная идеология»* (совокупность идей, ценностей, целей и представлений, субъектом формирования и носителем которых является народ, самооформившийся в особое государство). Данный подход делает беспредметной дискуссию о том, какая идеология является более научной, а какая менее научной. По словам К. Ясперса, идеология есть *«система идей и представлений, которая служит мыслящему субъекту в качестве* ***абсолютной истины*** [выделено мной. – *В. М.*], *на основе которой он строит свою концепцию мира и своего положения в нем»* [9, с. 146].

Концептуальные элементы предмета курса

С учетом вышеизложенного может быть прояснен и вопрос об элементах идеологии, составляющих в своей совокупности концептуальную целостность или, иначе говоря, целостную систему идей. Предметом мышления определенной группы людей, которое можно определить как идеологическое мышление, считает К. Манхейм, являются элементы социального бытия, имеющие для данной группы реальную значимость с точки зрения удовлетворения ими своих жизненно важных интересов [6, с. 56–69]. Исходя из этого можно выстроить следующую цепочку логически взаимосвязанных элементов содержания конкретной идеологии: осознание и выражение определенной группой людей себя и своего положения в существующей действительности → осознание и выражение группой своих важнейших интересов → формулирование ею своих целей и устремлений, направленных на закрепление или изменение социальной действительности в своих интересах → обоснование путей реализации поставленных целей с помощью организованных коллективных действий в общественной жизни и политике. Все имеющиеся определения идеологии так или иначе содержат указания на перечисленные признаки, присущие данному феномену. Разумеется, при желании таких признаков идеологии можно назвать и больше. Но стремление к их расширению может привести к выходу за пределы объема понятия *«идеология»* и приданию ему иного значения [10, с. 105].

Данному подходу к пониманию феномена идеологии и структурных элементов содержания определенной идеологической доктрины отвечает дефиниция государственной идеологии, которая дается в нашем учебном пособии: *«Государственная идеология есть целостная, относительно систематизированная совокупность идей, ценностей и представлений, в которых образующая данное государство общность людей (народ) осознает себя и свое положение в окружающей действительности, выражает свои потребности и интересы как единого целого, определяет формы организации своего бытия, формулирует и оправдывает свои цели и устремления и обосновывает пути их достижения с помощью осуществления государственной власти»* [10, с. 104–108].

Аналогичное по своему содержанию определение государственной идеологии применительно к белорусскому государству дает в своей монографии академик НАН Беларуси Е. М. Бабосов [11, с. 171–172].

Очевидно, что концептуальная целостность предмета учебного курса по основам белорусской государственной идеологии может быть обеспечена рассмотрением индивидуальных значений, перечисленных в приведенном определении элементов содержания идеологии любого государства. Говоря предельно просто, идеология белорусского государства представляет собой суть ответов народа на следующие вопросы:

1. Кто мы, белорусы, есть?
2. В чем наше подобие и отличие от других общностей?
3. Почему мы именно такие?
4. Каковы наши традиционные ценности и идеалы?
5. Каково наше положение в существующей действительности?

6. Почему мы именно так, а не иначе, устраиваем свое бытие?

7. Каковы наши общие цели и устремления?

8. Какими путями мы намерены добиваться их осуществления?

Содержание ответов на эти вопросы и их мотивировка могут быть сгруппированы в определенные тематические блоки, составляющие в своей совокупности структуру учебного курса.

В утвержденной Министерством образования Республики Беларусь учебной программе курса *«Основы идеологии белорусского государства»* и нашем учебном пособии по нему с грифом Министерства образования такие тематические блоки составляют предмет второго и третьего их разделов. Первые пять из названных выше структурных элементов курса представлены в темах *«Белорусская общность, национальная идея и государственность»* и *«Традиционные идеалы и ценности белорусского народа»*. Шестой элемент изложен в теме *«Конституционно-правовые основы идеологии белорусского государства»*. В нем рассмотрены принципы организации политического, социально-экономического и духовно-культурного бытия белорусов. Седьмой и восьмой элементы составляют предмет темы *«Стратегия общественного развития Беларуси в XXI веке»*. Заключительная, девятая, тема посвящена рассмотрению организационных аспектов функционирования идеологии нашего государства. Мы полагаем, что данным перечнем тем целостность предмета курса в учебной программе и учебном пособии обеспечена достаточно полно.

Изложение содержания основных элементов определенной идеологии в зависимости от степени ее детализации и аргументированности может либо составить объем большой книги, либо уложиться в относительно небольшое издание. Каждое из них будет иметь своего адресата. Однако во всех случаях это изложение должно быть для читателя ясным, понятным и убедительным. В процессе усвоения учебного курса обучаемые должны преодолеть широко распространенное предубеждение, что всякая идеология есть что-то туманное, сложное и трудно усваиваемое. Напротив, у них должно сформироваться представление о предельной предметности и конкурентности содержания идеологии нашего государства. Иначе говоря, в итоге обучаемые должны быть в состоянии перечислить в определенной последовательности несколько десятков идей, целей, принципов и представлений, положенных в основу организации и деятельности белорусского общества и государства. Из этого методического требования исходили составители опубликованных ранее контрольных вопросов к зачету по курсу [12, с. 60–62].

Наш опыт преподавания курса *«Основы идеологии белорусского государства»* различным категориям граждан – от студентов первого года дневного обучения до государственных служащих всех рангов – свидетельствует, что следование изложенным в данной статье теоретическим и методическим подходам вызывает у них весьма высокий интерес к изучаемому предмету, стремление разобраться, почему именно так, а не иначе белорусский народ организует свое бытие, как он формулирует свои цели и устремления, какие пути их достижения выбирает. Курс служит важным средством формирования национального самосознания, гражданской ответственности и общественно-политической активности обучаемых.

Список литературы

1. *Паречина, С. Г.* Основы идеологии белорусского государства: учеб.-метод. пособие / С. Г. Паречина. – Минск: ТетраСистемс, 2010. – 128 с.

2. «Проели наследие». О несуществующей белорусской идеологии и о несуществующих белорусских идеологах корреспонденту «БелГазеты» Наталье Провалинской рассказал глава Национальной телерадиокомпании (НГТРК) Александр Зимовский // БелГазета. – 2010. – 9 марта. – С. 7.

3. *Лукашенко, А. Г.* О развитии гуманитарных наук в Республике Беларусь и повышении их роли в государственном строительстве: выступление на совещании с ведущими учеными и преподавателями-обществоведами республики / А. Г. Лукашенко // Советская Белоруссия. – 1998. – 26 нояб. – С. 1–4.

4. Идеология белорусской государственности: проблемы теории и практики: материалы науч. конф., 12 нояб. 1998 г. – Минск: ИСПИ, 1998. – 134 с.

5. О состоянии идеологической работы и мерах по ее совершенствованию: материалы постоянно действующего семинара руководящих работников республиканских и местных государственных органов. – Минск: Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2003. – 191 с.

6. *Манхейм, К.* Идеология и утопия / К. Манхейм // Диагноз нашего времени. – М.: Юрист, 1994. – С. 7–276.

7. Философский энциклопедический словарь. – 2-е изд. – М.: Сов. энцикл., 1989. – 815 с.

8. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Республика, 2001. – 719 с.

9. *Ясперс, К.* Смысл и назначение истории / К. Ясперс. – М.: Республика, 1994. – 527 с.

10. *Мельник, В. А.* Основы идеологии белорусского государства: учеб. пособие / В. А. Мельник. – Минск: Выш. шк., 2010. – 343 с.

11. *Бабосов, Е. М.* Идеология белорусского государства: теоретические и практические аспекты / Е. М. Бабосов. – 2-е изд. – Минск: Амалфея, 2009. – 488 с.

12. Основы идеологии белорусского государства: метод. рек. для студентов и преподавателей высш. учеб. заведений / сост.: В. А. Мельник [и др.]. – Минск: РИВШ, 2008. – 64 с.

Приоритеты преподавания философии в современной высшей школе

А. И. Зеленков,
доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии и методологии науки БГУ

Философия является одним из основополагающих компонентов в структуре социально-гуманитарного знания и образования. В ее идеях и концепциях аккумулирован тысячелетний опыт культуры, органично соединяются традиционные ценности и инновационные технологии познания и деятельности. В современных условиях, когда кардинальные изменения становятся неотъемлемым признаком социальной и природной реальности, философия как система сложившихся образовательных практик также нуждается в существенном обновлении. В статье на основе анализа классических и современных интерпретаций философии как феномена культуры и духовно-познавательной деятельности предлагается инновационная модель ее преподавания в современной высшей школе.

Инвестиции в человеческий капитал оцениваются сегодня как определяющий фактор социально-экономического прогресса. Это утверждение приобрело статус аксиомы и не подвергается сомнению ни в одной стране мира, развивающейся в направлении к постиндустриальным стандартам и качеству жизни. Сегодня ни одно значимое социально-политическое решение или технологическая инновация не могут быть приняты без гуманитарной экспертизы, отвечающей на вопрос о стратегических последствиях, целях и смысле принимаемых решений. В этом контексте становится очевидной необходимость постоянного совершенствования социально-гуманитарного образования на всех уровнях профессиональной подготовки специалистов, особенно в высшей школе. Любые попытки оспорить этот тезис чреваты повторением уже пройденных нами технократических ошибок и иллюзий, которые в современных условиях способны нанести серьезный ущерб перспективам развития постсоветских стран, их национальным интересам.

Сегодня преподавание социально-гуманитарных наук в высшей школе Республики Беларусь ориентировано на реализацию важнейших социальных функций. Прежде всего это формирование духовно-нравственных основ жизнедеятельности личности, активная ее социализация на основе демократических и гуманистических ценностей. Важнейшей задачей социально-гуманитарного познания является также обоснование перспективного сценария развития Беларуси как молодого суверенного государства, предполагающего органичное соединение интенсивной социальной модернизации, политической и национально-культурной стабильности в обществе.

В структуре социально-гуманитарного образования особая роль принадлежит философии. Это вполне объяснимо как с исторической, так и с концептуально-содержательной точки зрения. Философия всегда претендовала на то, что в ее языке и категориальных моделях отражаются наиболее глубинные и сущностные основания природной и социокультурной реальности. В современной ситуации именно философия позволяет достаточно органично соединять рациональное содержание классических идей и подходов с новыми ценностями и инновационными программами. Философский разум всегда был ориентирован на внимательное и уважительное отношение к традиции, вместе с тем ему также всегда была свойственна интенция на формирование творческого мышления, направленного на критическую рефлексию по поводу основополагающих вопросов жизни и познания.

Первые успехи и триумф философии в эпоху «осевого времени» были основаны на великом открытии древних мудрецов, которые утверждали, что только с помощью разума или рационального мышления можно постичь сущность вещей, уяснить предельные основания и причины бытия, сформулировать принципы, которыми должен руководствоваться человек в его жизнедеятельности. Философия явилась той формой культуры, в которой впервые в истории человеческого общества стало оформляться и развиваться теоретическое мышление.

Она рационализирует складывающиеся в различных сферах духовной культуры образы мира и человека, выраженные в форме категорий, или универсалий культуры. В этом процессе формируется язык философии как совокупность предельно обобщенных категориальных форм, или особых идеальных объектов. Благодаря этому философия в значительной мере преодолевает чувственно-эмоциональную конкретность, образность и синкретичность художественно-мифологического мышления, а также символизм и метафоричность языка религиозных форм мировоззрения, установок здравого смысла и максим обыденного сознания.

Как теоретически обоснованная квинтэссенция конкретно-исторического типа культуры философия выражает глубинные, фундаментальные основания человеческого бытия в природном и социальном мире, а также важнейшие характеристики духовной жизни и самосознания личности.

С первых шагов своего триумфального утверждения в функции рационально-теоретического типа мировоззрения философия неизменно использовала выразительные средства образно-художественного языка культуры. Приобщая человека к миру высших ценностей и нравственных идеалов, она обращается к языку метафор, символов, аллегорий и парадоксов. Такая амбивалентность философского сознания породила нескончаемый спор между мыслителями о том, что представляет собой философия, какова природа ее языка, в чем состоит ее предмет, каким образом выразить ее смысл и ценность в культуре. Существует достаточно обоснованное мнение, что этот спор, или критический диалог, фиксирует важнейший аспект сущности самой философии и позволяет охарактеризовать ее как уникальный тип духовно-теоретической рефлексии над важнейшими основоположениями культуры во всем многообразии ее форм и проявлений.

Философия действительно уникальна в том смысле, что она перманентно проблематизирует свой предмет, и разные ее представители обосновывали существенно различные интерпретации целей, задач и выразительных средств философского познания. Поистине, философия многолика, и весьма непросто совместить разные ее образы и понимания. Причем такой плюрализм характерен как для профессиональной философской традиции, так и для массового сознания. Понимание этого важнейшего обстоятельства приобретает немаловажное значение для адекватной оценки той реальной ситуации, которая сложилась в преподавании философии в современной высшей школе.

Еще Платон утверждал, что философия есть познание сущего, вечного и непреходящего. Душа философа, *«следуя разуму и постоянно в нем пребывая, созерцая истинное, божественное и непреложное»* [1, с. 40], обретает уверенность в том, что именно так и должно жить.

И. Кант задачей подлинного философствования считал обоснование границ всякого возможного знания. Философия, писал он, *«служит не органом для расширения, а дисциплиной для определения границ, и, вместо того, чтобы открывать истину, у нее скромная заслуга: она предохраняет от заблуждений»* [2, с. 581–582].

По мнению Г. В. Ф. Гегеля, идея философии есть *«знающий себя разум, абсолютно всеобщее…»* [3, с. 407]. В предисловии к *«Философии права»* он дает свою знаменитую характеристику философии, в которой ее смысл и предназначение утрачивают черты неоправданного оптимизма, но сохраняют неизбывную веру в исключительность и уникальность этой формы духа, позволяющей осмыслить и выразить в понятии изменяющийся мир природы и истории. *«Что же касается поучения, то …для этого философия всегда приходит слишком поздно. …Когда философия начинает рисовать своей серой краской по серому, тогда некая форма жизни стала старой, но серым по серому ее омолодить нельзя, можно только понять; сова Минервы начинает свой полет лишь с наступлением сумерек»* [4, с. 56].

В. Дильтей утверждал, что неотъемлемой характеристикой философа является «свобода его мышления», которая *«никогда не должна быть ограничена»* [5, с. 80]. Основным свойством всех функций философии должно стать стремление духа выйти за пределы конечности и подчинить ее одной общей идее. При этом философия призвана выразить проникающий всю культуру дух критики, универсального синтеза и обоснования [5, с. 81].

В XX в. в среде профессиональных философов все более осязаемо ощущается стремление не столько прояснить сущность философии и эксплицировать ее социокультурные функции, сколько зафиксировать релятивную природу ее языка, ускользающую определенность целей и предназначения. Вполне типичной в этом отношении является позиция М. Хайдеггера, согласно которой греческое слово *«философия»* есть путь, по которому мы идем. Уяснить природу этого пути мы не сможем без достаточного осмысления языка, в котором философия открывается нам не только как *«особая манера повествования»*, но и как соответствие, *«которое приводит зов Бытия к речи»* [6, с. 158].

Завершить краткий обзор практически необозримого количества различных интерпретаций философии и ее роли в системе культуры можно весьма симптоматичной ее характеристикой, которую дал известный испанский философ Х. Ортега-и-Гассет. Философия, писал он, есть *«синоним возвышенного теоретического героизма. Ей, как и ее предмету, видимо, суждено постоянно пребывать в поисках собственной абсолютности и универсальности. Именно поэтому Аристотель, родоначальник нашей дисциплины, назвал ее “философией” – “наукой, которая постоянно ищет саму себя”»* [7, с. 35].

Конечно, трактовка целей и задач философии во многом определяется личностью философа, его духовными ориентациями, социальными и культурными традициями, обусловившими то или иное понимание философского мышления. Имманентная логика развития философии, ее законы и тенденции реконструируются в различных историко-философских концепциях, каждая из которых обладает собственной спецификой и претендует на то или иное объяснение реального плюрализма философских школ и учений. Причем эти модели объяснения, как правило, выполнены в специальном языке и адресованы тем, кто профессионально занимается философией.

Философия как форма духовного опыта всегда вызывала неподдельный интерес в общественном сознании на его обыденном уровне, в формах здравого смысла. На этой основе формируются представления

о философии, которые условно можно обозначить как ее образы, сложившиеся в массовом сознании того или иного общества. Среди наиболее типичных образов философии можно указать на следующие.

1. *Философия как любомудрие.* Этот образ сложился еще в античности, отражает высокую оценку роли и статуса философии и философов в обществе, которые всегда вызывали чувство высокого почтения и уважения.

2. *Философия как образ жизни.* Такое понимание философии предполагает поиск самостоятельных ответов на сложные мировоззренческие вопросы на основе размышления и обобщений непосредственного опыта жизни и познания окружающей действительности.

3. *Философия как вид «языковой игры».* В этом образе философия воспринимается непрофессиональным сознанием как практически бесполезное и далекое от реальных жизненных проблем интеллектуальное занятие, направленное на продуцирование текстов абстрактно-эзотерического содержания, в которых нет внятных и конструктивных ответов на насущные вопросы жизни человека и общества.

4. *Философия как идеология.* Данный образ философии складывается обычно в таких социальных системах, где господствуют жесткие тоталитарные режимы и репрессивные формы государственной власти и управления. В этих социальных условиях ценностно-идеологическая функция философии становится доминирующей и вытесняет другие ее функции, радикально трансформируя критическую и творческую природу философского познания. Благодаря усилиям власти и тотальному контролю над духовно-образовательными процессами в массовом сознании формируется представление о философии как форме апологетики и идеологического оправдания существующего общественно-политического строя.

5. *Философия как наука.* Несмотря на радикальную критику философского разума в современной постклассической культуре, образ философии как воплощения научной рациональности и огромных познавательных возможностей теоретического мышления устойчиво сохраняется в массовом непрофессиональном сознании. Философия трактуется им не только как одна из множества наук, но и как особая наука, обоснованно претендующая на духовное и интеллектуальное лидерство в современной культуре.

Эти и другие возможные образы философии, возникающие в общественном сознании, свидетельствуют о том, что сколь бы часто не звучал тезис о смерти философии в современной культуре, она была, есть и будет одной из самых загадочных и в то же время востребованных форм духовного опыта.

В 90-е гг. XX в. складывается кардинально новая конфигурация мирового сообщества, и человечество оказывается перед вызовом глобальных трансформаций в важнейших сферах жизнедеятельности большинства стран и регионов планеты. Перед философским сообществом возникла сложнейшая задача – обосновать новую концептуальную модель курса философии, ориентированного на традиции мировой философской мысли и несводимого только к марксистской философии. На этой основе предстояло сформировать принципиально иную парадигму понимания природы и функций философии в культуре, образовании, социальной жизни. Выполнение этой масштабной социокультурной задачи было успешно начато и продолжается сегодня усилиями ведущих представителей философской интеллигенции на всем постсоветском пространстве. Аналогичные процессы идут и в Беларуси, где накоплен определенный опыт в создании современной системы философского образования.

В нашей республике основные профессиональные силы в области философских исследований и соответствующих образовательных технологий сегодня сконцентрированы в четырех основных секторах: Институт философии НАН; факультет философии и социальных наук БГУ; кафедры философии и философских дисциплин государственных вузов республики; негосударственный сектор образования, ориентированный на программы социально-гуманитарного профиля. Во всех этих четырех структурах идет сложная и весьма противоречивая работа по освоению современных философских парадигм и их адаптации к специфическим условиям Беларуси, находящейся в ситуации стратегического цивилизационного выбора.

Необходимо отметить, что современное состояние философии как научной дисциплины и учебного курса характеризуется высокой степенью проблематизации, очевидной размытостью парадигмальных основ и предметной неопределенностью. Эта тенденция релятивизации философской культуры приобрела осязаемые очертания в постклассической философии. В последней трети XX в. она заметно усилилась и была дополнена самокритикой философского сознания в контексте идей и ценностей эпохи постмодерна.

О динамике образовательных парадигм принято говорить в разных контекстах. Так, в исторической ретроспективе, начиная с эпохи Возрождения вплоть до сегодняшнего дня, можно зафиксировать по меньшей мере три базовые парадигмы: гуманитарную, политехническую и социокультурную [8, с. 250–253]. Предпосылки первой из них были заложены в греко-римской школе, а в эпоху Ренессанса они проявились в про-

граммной ориентации на изучение человека в его природных и духовно-нравственных воплощениях.

Основоположником политехнической парадигмы считают А. Гумбольдта, который обосновал необходимость инструментализации и профессионализации образования, связав его цели с освоением естественнонаучных и технических знаний.

В социокультурной парадигме, которая явилась своеобразной реакцией на издержки технократизма в образовании, акцент делается на многомерности образовательного процесса, который призван органично соединить ценности технологической эффективности и социокультурной приемлемости любых форм социальных инноваций.

Парадигмальное пространство современного философского образования также может быть рассмотрено через призму обозначенных выше исторических этапов развития образовательных практик. Однако при этом довольно сложно зафиксировать специфику философского образования с его интенцией на воспроизводство культурно-мировоззренческих и когнитивно-методологических оснований социальной деятельности и культуры.

Гораздо более продуктивной в этом отношении будет типология парадигмальных ориентаций, которая основывается на различных концептуальных стратегиях современного философствования (аналитическая, социально-критическая, экзистенциально-феноменологическая, герменевтическая, постмодернистская и др.).

Выбор одной из этих парадигмальных ориентаций (либо обоснованной их совокупности), как правило, осуществляется тогда, когда профессиональное сообщество интегрировано исследовательской традицией и продуктивно работающей «научной школой». В противном случае плюрализм парадигмальных оснований свидетельствует, с одной стороны, о своеобразном полицентризме и демократических ориентациях в процессе освоения классического и постклассического философского наследия, с другой – о мировоззренческой неопределенности и релятивизме духовно-нравственных предпосылок философствования, что всегда свидетельствовало о кризисных симптомах в культуре и растерянности духа. На практике это проявляется в таких «странных» ситуациях, когда преподаватель вынужден играть роль эксперта по любым философским вопросам и претендовать на статус профессионала относительно необозримого множества идей, концепций и учений, аккумулированных философской традицией за более чем двухтысячелетнюю историю существования философии.

Одиозность этой ситуации заставляет некоторых преподавателей осуществлять профессиональный выбор в рамках иной парадигмальной дилеммы. Одни считают, что оптимальной ориентацией в процессе преподавания философии является установка на воспроизводство и интерпретацию истории философии, и прежде всего в ее классической традиции. Эрудиция и образованность в этом случае провозглашаются своеобразным эпистемологическим эталоном. Другие, сообразно духу времени, стараются максимально сосредоточиться на самых современных и модных философских течениях, событиях, персоналиях. При этом содержательная корреляция с социокультурной реальностью прошлых эпох или современного белорусского общества рассматривается как своеобразный профессиональный реликт, дезориентирующий студента в сложной и полифоничной картине современной философии.

Как видим, в обоих случаях философия оказывается за пределами социально востребованного знания, способного конструктивно и профессионально влиять на поиск и обоснование перспективных стратегий развития культуры и духовного производства. В современных условиях, когда провозглашен четкий курс на максимальную результативность и социальное внедрение любых научных и исследовательских проектов, такая перспектива может оказаться весьма драматичной для философии как важнейшего компонента всей системы социально-гуманитарного образования.

Необходимо отметить, что в последние годы заметно активизировались дискуссии о принципах и формах реформирования образовательной системы в целом и социально-гуманитарного образования в частности. И хотя сегодня уже приняты основополагающие документы, регламентирующие существующую практику преподавания философии и других дисциплин социально-гуманитарного цикла, эти проблемы по-прежнему не теряют своей остроты и дискуссионности. Как правило, большинство экспертов солидарно в том, что философия должна оставаться необходимым компонентом блока социально-гуманитарных дисциплин, поскольку она является фундаментальной составляющей классического университетского образования. Однако пока остается немало вопросов, касающихся объема и содержания философских курсов, которые преподаются на разных уровнях высшего и постдипломного образования (специалист, магистр, аспирант). Нередко на всех этих уровнях философия представлена в формах прежних концептуальных идей и подходов, несущественно варьирующих основные содержательные компоненты курса марксистско-ленинской философии. Конечно, такая анахроничная практика едва ли может способствовать продуктивному решению существующих проблем в преподавании философии, она, по сути, лишает нас возможности учитывать в этом процессе как широкий спектр идей классического философского наследия, так и влияние современных философских исследований.

Программа конструктивного реформирования сложившейся практики философского образования в высшей школе должна органично сочетать принцип преемственности и установку на системно-инновационное использование информационных и методологических ресурсов современной философии. Но при этом необходимо со всей определенностью подчеркнуть, что любые попытки элиминировать философию как уникальную форму духовно-теоретического опыта либо заменить ее какими-то иными типами социально-гуманитарного познания и образовательных практик неизбежно приведут к самым тяжелым и непредсказуемым последствиям.

Философия в любом обществе составляла духовную квинтэссенцию эпохи, особенно осязаемо возрастала ее роль в периоды великих ценностных и интеллектуальных революций. Именно такой период переживает сейчас наше общество. Поэтому проблема состоит не в том, чтобы пытаться найти более продуктивный эквивалент философии, а в том, чтобы придать ей современную и подлинно актуальную форму существования – такую форму, в которой она будет способна эффективно выполнять свои основные социокультурные функции, а именно:

1. Быть концептуальной и содержательной основой системы социально-гуманитарного образования. Это означает, что важнейшей задачей философского образования должно быть систематическое приобщение молодежи к мировому философскому наследию, в котором аккумулирован тысячелетний опыт человеческой культуры. Приобщение к наиболее значительным достижениям мировой философской мысли является одним из непременных условий воспитания подлинно свободной личности, способной творчески и конструктивно решать те проблемы, с которыми столкнулось человечество на рубеже XX и XXI вв.

2. Философия призвана способствовать достижению стабильного и вместе с тем динамично развивающегося общества, которое созидает собственное будущее, исходя из национальных культурных традиций и мировых тенденций современной социодинамики. Иными словами, в преддверии радикальной ценностной революции философия должна выполнять функции социокультурной и идеологической прогностики, задавая перспективу такого видения социальной реальности, в котором не только локальные, но и глобальные проблемы современности будут успешно и оптимально разрешаться либо эффективно блокироваться.

Данное обстоятельство требует переосмысления традиционных философских проблем с позиций выживания цивилизации. В этом плане особой актуальностью отличаются исследования в области социальной экологии, стратегии устойчивого развития, социального прогнозирования.

3. Традиционно важной функцией философии должна остаться ее нормативно-эвристическая и методологическая роль в естественно-научном, техническом, социальном познании и конструировании. В постсовременную эпоху, когда наука и высокие технологии радикально изменяют биосферу, когда мировое сообщество обретает невиданные до сего времени очертания, философия способна предложить и обосновать такие пути и методы научного познания и преобразования мира, которые позволят избежать глобальной экологической катастрофы либо социальной конфронтации между Севером и Югом, Востоком и Западом, развитыми и развивающимися странами и регионами.

Системно-инновационная методология, а также многолетний опыт преподавания философских дисциплин в Белорусском государственном университете позволили предложить и обосновать комплексную модель чтения философских курсов для студентов, магистрантов и аспирантов. Конечно, эта модель в значительной степени учитывает специфику Белорусского государственного университета как университета классического типа. В ней нашли отражение академические традиции преподавания дисциплин социально-гуманитарного цикла, которые базируются на научно-исследовательских разработках и соответствующем кадровом их обеспечении.

Понятно, что принцип вариативности современного философского образования предполагает разработку профильных и адаптированных к специфике различных вузов схем и моделей преподавания курса философии. Формальный подход и избыточная регламентация в этом деле сегодня абсолютно контрпродуктивны. Но, разумеется, должны сохраняться инвариантными базовые мировоззренческие и методологические принципы, а также основные структурно-содержательные блоки философских курсов, обоснованные в государственном образовательном стандарте.

В предлагаемой модели, исходя из целей и задач университетского образования, *на первом его уровне* в рамках базового курса *«Философия»* закладываются основы философско-мировоззренческой подготовки студента и обеспечивается возможность освоения им мировой классической философской традиции в форме системно организованного знания.

На втором уровне, который может включать либо студентов-выпускников по программе *«специалист»,* либо обучающихся по магистерским программам, предлагается курс *«Философия в современном мире»*. Отличительной особенностью этого курса является его направленность на проблематику и содержательные особенности современной философской мысли. Основная цель курса заключается в том, чтобы, опираясь на базовые знания по философии, которые уже имеются у студентов, познакомить их с наиболее значительными и актуальными идеями и концепциями современной философии.

Очевидно, что в условиях реформирования сложившейся практики преподавания философии и в связи с переходом на многоуровневую систему курс *«Философия в современном мире»* должен читаться на разных факультетах с учетом профиля подготовки будущих специалистов. Реально это означает, что под рубрикой курса *«Философия в современном мире»* можно предложить несколько его модификаций. Например:

1. *«Философская антропология и современная философия культуры»* – для студентов гуманитарно-филологического профиля.

2. *«Современная социальная философия и философия истории»* – для студентов, обучающихся в области социальных наук и исторических дисциплин.

3. *«Развитие естествознания и современная аналитическая философия»* – для студентов математических и естественно-научных специальностей и др.

Такой подход, учитывающий фактор профилизации философского образования и возможности его дифференциации и углубления, соответствует современным тенденциям и широко представлен во многих западных университетах.

Третий уровень философского образования должен быть ориентирован на задачи философско-методологического обеспечения научно-профессиональной деятельности аспирантов. Он предполагает чтение курса «Философия и методология науки», в котором основной акцент сделан на творческом осмыслении того сегмента философской проблематики, который имеет непосредственное отношение к вопросам логики, методологии, социологии науки и образования.

Такая комплексная модель преподавания философских курсов в рамках университетской образовательной программы позволяет вполне эффективно использовать новейшие технологии обучения, а также находить перспективные развязки по ряду дискуссионных вопросов, касающихся преподавания философии. К ним в первую очередь следует отнести:

• *проблему оптимальной содержательной структуры курса философии, соединяющей в себе вопросы истории философии и систематической философии;*

• *проблему органичного сочленения в рамках университетского курса философии классического философского наследия и постклассических концепций и идей;*

• *отношение к курсу марксистско-ленинской философии (диамат, истмат), формы и методы ассимиляции марксистской философской традиции в современных курсах философии;*

• *методы и формы использования оригинальных философских текстов (первоисточников) в процессе преподавания курса «Философия»;*

• *возможности и границы использования в преподавании философии компьютерных и телекоммуникационных технологий, тестовых методик и современных дидактических приемов;*

• *проблему предметной определенности философии и четкое уяснение ее специфики по отношению к таким формообразованиям культуры, как наука, искусство, религия.*

Таким образом, сегодня в преддверии кардинальной ценностной революции, о необходимости которой так настойчиво и солидарно говорят ученые, политики, философы, очень важно не забывать о смыслообразующей и уникальной роли философии в системе современного социально-гуманитарного образования. Опираясь на духовный опыт прошедших эпох и цивилизаций, философия учит всякий раз конкретно и творчески сопрягать традиции культуры и технологические новации. Именно эта стратегия в полной мере соответствует постиндустриальным приоритетам развития и реально позволяет избежать рецидивов нового технократизма.

Список литературы

1. *Платон.* Федон / Платон // Собрание сочинений: в 4 т. / Платон; пер. с древнегреч. – М.: Мысль, 1993. – Т. 2. – 1993. – С. 7–80.

2. *Кант, И.* Критика чистого разума / И. Кант // Собрание сочинений: в 8 т. / И. Кант; под общ. ред. А. В. Гулыги. – М., 1994. – Т. 3: Критика чистого разума. – 741 с.

3. *Гегель, Г. В. Ф.* Философия духа / Г. В. Ф. Гегель // Энциклопедия философских наук: в 3 т. / Г. В. Ф. Гегель; отв. ред. Е. П. Ситковский; редколл.: Б. М. Кедров [и др.]. – М., 1977. – Т. 3: Философия духа. – 471 с.

4. *Гегель, Г. В. Ф.* Философия права / Г. В. Ф. Гегель; ред. и сост. Д. А. Коримов, В. С. Нерсесянц; авт. вступ. ст. и прим. В. С. Нерсесянц; пер. с нем. – М., 1990. – 524, [2] с.

5. *Дильтей, В.* Сущность философии / В. Дильтей // Философия в систематическом изложении / В. Дильтей [и др.]; сост.: В. В. Анашвили, А. Л. Погорельский. – М., 2006. – С. 13–82.

6. *Хайдеггер, М.* Что это такое – философия / М. Хайдеггер // Путь в философию. Антология / редкол.: И. С. Вдовина [и др.]. – М., 2001. – С. 145–158.

7. *Ортега-и-Гассет, Х.* Почему мы вновь пришли к философии? / Х. Ортега-и-Гассет // Дегуманизация искусства и другие работы. Эссе о литературе и искусстве: сб. / Х. Ортега-и-Гассет; пер. с исп. – М., 1991. – С. 9–39.

8. *Добреньков, В. И.* Общество и образование / В. И. Добреньков, В. Я. Нечаев. – М., 2003. – 381 с.

Формирование экономического мышления в условиях становления экономики знаний

М. М. Ковалев,
декан экономического факультета
Белорусского государственного университета,
доктор физико-математических наук

Одобренная IV Всебелорусским народным собранием Программа социально-экономического развития на 2011–2015 гг. показывает, что Республика Беларусь твердо намерена перейти к строительству экономики знаний, т. е. такой экономики, в которой знания и человеческий капитал становятся основными факторами экономического роста и конкурентоспособности (подробнее см. [1]).

Современная теория конкурентных преимуществ утверждает, что в глобальном мире конкурентоспособность национальной экономики, а значит благосостояние нации, зависит не столько от природных и финансовых ресурсов, сколько от качества человеческого капитала и умения государства его использовать. Экономический форум в Давосе в 2001 г. прошел под лозунгом *«Человеческий капитал важнее финансового»*. Если качество человеческого капитала в стране определяется национальной системой образования, то умение государства его использовать зависит от качества экономической подготовки управленцев, политиков, юристов, инженеров и других специалистов [2; 3].

Если будущие депутаты парламента в студенческие годы недоучат экономические законы, то и законы страны будут «корявыми» и противоречивыми. Если будущие министры не усвоят системных связей экономических процессов, то вряд ли их экономические действия будут стимулировать экономический рост. Если будущие медики недоучат экономику, то 6–7 % ВВП, направляемых в систему здравоохранения, будут скорее всего не эффективно использованы. Если будущие инженеры не усвоят азы теории конкуренции, то, скорее всего, продукция их предприятий будет плохо продаваться.

Сегодня в мире идет реформа экономического образования по трем его составляющим: содержание, структура, технологии — Республика Беларусь должна присоединиться к этому процессу [4; 5]. Президентская Директива № 4 прямо потребовала: *«Создать эффективную систему делового образования»*. А это означает, что экономическое образование на всех уровнях (от школы до аспирантуры) должно стать системным, практичным и формировать инновационное экономическое мышление населения всей страны.

Выпускник школы должен знать концептуальные понятия экономики и понимать основные экономические законы, обладать достаточной финансовой грамотностью, иметь представление об основах цивилизованного предпринимательства, а главное, уметь сделать полученные по основной профессии знания рыночным продуктом.

Вузовский выпускник – специалист, будь он инженером, физиком-теоретиком или филологом-лириком, обязан обладать знаниями и компетенциями, необходимыми для инициативной деятельности, в том числе для открытия собственной фирмы.

Магистр или кандидат любых наук должен обладать навыками и умениями работы на рынке знаний, достаточными для превращения результатов НИР в рыночные продукты, т. е. понимать все стадии трансфера НИР-ОКР в новые технологии и новые товары.

Можно выделить пять принципов современного экономического образования:

1) учитывать тенденции современного мира (глобальное сетевое общество знаний);

2) ориентировать на экономическую политику белорусского государства (социально ориентированная инновационная экономика);

3) прививать рациональное экономическое мышление (как знания, в том числе приобретенные в вузе, сделать рыночным продуктом);

4) быть практичным и стимулировать деловую активность (учить основам ведения бизнеса);

5) быть всеобщим и создавать систему делового образования, т. е. повышения экономической грамотности и инициативности всего населения страны.

Экономическая грамотность населения – обязательный компонент рыночной экономики, она позволит обществу избегать многих ошибок и заблуждений. Люди, не изучавшие экономику, легко поддаются провокационным слухам, панике, могут стать объектом манипулирования финансовых пирамид и недобросовестных политиков. Качественное экономическое образование необходимо для правильного понимания экономической политики государства, зрелость экономического мышления избирателей влияет на результаты выборов. Если граждане хорошо разбираются в экономике, то государственные институты функционируют, как правило, более эффективно.

Давно по примеру других стран* назрела необходимость введения обязательного и самостоятельного школьного курса *«Экономика»*, который содержал бы элементы теоретических экономических знаний, основы финансовой грамотности и предпринимательства, анализировал место Беларуси в мировой экономике [6]. Курс *«Экономика»* можно организовать путем выделения из предмета *«География»* (6–10 класс) экономических тем, а также сокращения времени, выделяемого на второстепенные для современного образования географические темы (путешествия Кусто и Хейердала, природа Африки, Океании и т. п.). Следует учитывать, что современные школьники географические знания получают в достаточном количестве из телевидения и путешествий.

Каким должен быть школьный курс *«Экономика»*? Во-первых, концептуальным. Он не должен сообщать факты и цифры, которые постоянно меняются (как, например, в разделе *«Торфяная промышленность Беларуси»* в нынешнем курсе *«География»*), а должен дать базовые экономические идеи и законы, стабильные во времени. Необходимо концентрироваться на понятиях действительно важных для выпускника школы.

Во-вторых, он не должен злоупотреблять терминологией, сложными экономическими понятиями (эластичность, маржинальная отдача).

В-третьих, цель курса не готовить школьника к возможной будущей профессии экономиста, а способствовать вхождению обычного выпускника школы в трудовую жизнь, готовить его к роли экономического агента (члена домашнего хозяйства, работника предприятия).

В-четвертых, предмет должен быть достаточно сложным (с графикой и математикой), но доступным абсолютному числу школьников, прилагающим надлежащие усилия.

В-пятых, в курсе в большей степени должен быть представлен микроэкономический материал, макроэкономику можно оставить для интегрированного курса *«Человек, государство, общество»*. Кроме традиционных концептуальных основ микроэкономики (ресурсы и распределение, выбор и спрос, конкуренция и цены, экономические стимулы и предпринимательство) курс должен включать основы финансовых знаний (деньги и проценты, сбережения и инвестиции, личные финансы и финансы предприятия) и некоторый минимум правовых основ предпринимательства и налогообложения в Республике Беларусь.

Таким образом, довузовская программа по экономике должна научить школьников логически рассуждать о ключевых экономических проблемах, которые оказывают влияние на них как на будущих потребителей, работников, граждан.

Подготовкой и повышением квалификации школьных учителей экономики могли бы с успехом заняться экономические факультеты классических университетов.

В вузах страны как составной компонент социально-гуманитарного цикла для всех неэкономистов сегодня преподается курс *«Экономическая теория»*. Вузовскими преподавателями-экономистами при поддержке Министерства образования проделана большая работа по становлению действительно современного курса теоретической экономики. В 2008 г. Министерством образования разработана и утверждена типовая учебная программа, по которой подготовлен электронный учебно-методический комплекс *«Экономическая теория»* (размещен на сайте www.edu.by), изданы с грифом Министерства образования учебные пособия: для педагогов под ред. Л. Н. Давыденко; для инженеров под ред. Н. Я. Кожура; для неэкономических специальностей классических университетов под ред. В. Л. Клюни, Н. С. Тихонович.

Анализ этих материалов, опросы студентов показывают, что основы теоретических экономических знаний студенты-неэкономисты получают сегодня в достаточном количестве и на вполне современном мировом уровне развития экономической науки. В новых учебниках устранены логические противоречия первых белорусских учебников, пытавшихся сочетать либеральную микроэкономику и марксистские политэкономические взгляды. Авторы учебников второго поколения глубже понимают допущения, при которых верны основные экономические законы, и не излагают их так, как если бы они были верны всегда. Вместе с тем при изложении макроэкономики много осталось на уровне противопоставления кейнсианского и монетаристского подходов, чрезмерно концентрируется внимание на так называемых «провалах» и противоречиях *«Экономикс»* в ущерб освещению современных достижений экономической науки, сближающей конкурирующие школы экономистов.

Кроме того, есть два пробела типовой программы и учебников. Первый – отсутствие цельной концепции белорусской модели экономического развития (она заменена в каждом разделе описанием особен-

* В США с 1994 г. в школах всех штатов преподается курс «Экономика» на основе национального стандарта, разработанного National Council on Economic Education. На этот стандарт в той или иной мере опирается введенный в школах России, Украины, Казахстана предмет «Экономика».

ностей экономической политики белорусского государства).

Второй – недостаточно прикладной характер курса. Нынешний курс не готовит выпускников вузов к практической работе в реальной белорусской экономике. На наш взгляд, он должен быть заменен на курс *«Экономика и предпринимательство»*[*] с соответствующей корректировкой учебной программы: требуются сокращение второстепенных теоретических терминов из *«Экономикса»* и исторических экскурсов и расширение конкретных микроэкономических понятий, методик анализа экономики организации и корпоративных финансов. Курс *«Экономика и предпринимательство»* должен дать выпускнику вуза знания, необходимые для открытия своего дела, по профилю основной специальности. Поэтому преподавание вузовского курса *«Экономика и предпринимательство»* необходимо приблизить к специальности студента. Например, для математиков, физиков, инженеров учебники по *«Экономике и предпринимательству»* могут использовать для изложения основных экономических законов, их математических моделей, для филологов, историков, философов придется ограничиться словесным изложением законов.

В целом же необходимо стремиться в процессе преподавания курса *«Экономика и предпринимательство»* к интеграции бизнес-экономических и профессиональных компетенций. Будущий бизнес или работа выпускника вуза, безусловно, будут опираться на инновационно-интеллектуальные компетенции выпускника. Поэтому небольшой курс *«Основы интеллектуальной собственности»* нужно разрешить вузам интегрировать в основную экономическую дисциплину.

Исключительно важно продолжить экономическое образования на 2-й и 3-й ступенях обучения, т. е. в магистратуре и аспирантуре. Представляется, что оптимальным было бы расширение дисциплины *«Философия и методология науки»*, по которой сегодня сдается кандидатский минимум, до дисциплины *«Философия, экономика и методология науки»,* так как каждый будущий ученый должен владеть не только методологией своей науки и обладать не только философским, но и экономическим мировоззрением, что особенно важно для современного мира с его требованиями креативного (инновационного), устойчивого развития (creative sustainable development).

В заключение три предложения для повышения качества преподавания в целом цикла социально-гуманитарных дисциплин (СГД):

1. Цикл СГД – преемник соответствующих школьных предметов, поэтому его содержание не должно повторять (пусть и на более высоком уровне) школьные знания. Более того, наиболее простые и отработанные разделы из вузовских курсов должны постепенно переходить в школьные, оставляя место в вузе для более фундаментальных и современных тем.

2. Нужна более тесная координация преподавания цикла СГД с целью получения синергетического эффекта от взаимодействия и взаимодополнения дисциплин при формировании научного мировоззрения и гражданской позиции студентов. Этому бы способствовали создание учебно-методического преподавания цикла СГД, организация совместных научных конференций (философов, социологов, экономистов, психологов, историков, политологов), создание на сайте www.edu.by единого портала для преподавателей цикла СГД, включающего клиринг с кейсами по типу European Case Clearing House (см. www.ecch.com).

Объединение усилий вузовских преподавателей цикла СГД необходимо и для написания полной истории белорусской общественной мысли.

3. Пора подумать о создании единой системы тестового интернет-контроля качества знаний по циклу СГД. Скажем, в конце каждого семестра объявляются дни проведения интернет-срезов знаний студентов, изучавших соответствующие дисциплины цикла СГД. Такой опыт мониторинга знаний в вузах накоплен в России (см. www.fepo.ru).

Список литературы

1. *Ковалев, М.* Будем строить экономику знаний / М. Ковалев // Экономика Беларуси. – 2010. – № 3.

2. *Ковалев, М.* Новые экономисты для новой экономики XXI века (традиции и современность экономического образования в БГУ) / М. Ковалев // Высшая школа. – 2010.

3. *Ковалев, М.* От дискуссий – к действиям / М. Ковалев // Беларуская думка. – 2005. – № 5.

4. *Ковалев, М.* Реформа экономического образования в Беларуси в контексте Болонского процесса / М. Ковалев // Экономический вестник. – 2003. – Вып. 3, № 1.

5. *Ковалев, М.* Уравнение со многими известными / М. Ковалев // Беларуская думка. – 1999. – № 9.

6. Мир и Беларусь / под ред. М. М. Ковалева, Т. Субботиной. – Минск: Всемир. банк, 2003.

[*] Такой опыт отчасти существовал в БГУ – при обучении по собственным учебным планам курс *«Экономическая теория»* был заменен на более практичный курс *«Экономика»*.

Компетентностный подход в преподавании психолого-педагогических дисциплин в вузе

О. Л. Жук,
доктор педагогических наук, профессор,
зав. кафедрой педагогики и проблем
образования БГУ

В образовательных стандартах нового поколения, базирующихся на компетентностном подходе, цикл социально-гуманитарных дисциплин включает обязательный курс «Основы психологии и педагогики». Значимость изучения в вузах психолого-педагогических дисциплин студентами всех специальностей обосновывается двумя факторами: универсальным характером психолого-педагогических знаний и умений и возможностью их использования в личностно-профессиональной деятельности в сфере любой профессии.

Освоение психолого-педагогических дисциплин направлено на комплексное изучение студентами человеческих возможностей, овладение способами развития творческого потенциала личности, социальной коммуникации и управления, эффективными моделями и технологиями познания и образования, самообразования и акмеологического роста. В процессе освоения педагогики и психологии у студентов формируются универсальные психолого-педагогические компетенции, которые, в свою очередь, способствуют развитию более общих социально-личностных компетенций. Они направлены на решение широкого круга профессиональных, социальных и личностных проблем и задач, которые объективно возникают в сфере любой профессии. Все это способствует развитию у студентов социально-профессиональной компетентности, сформированность которой выступает обобщенным результатом профессиональной подготовки в вузе и важнейшим критерием качества современного высшего образования.

Эти выводы подтверждены результатами проведенного нами исследования по модернизации педагогической подготовки студентов всех специальностей в классическом университете. В результате научно доказана значимость овладения психолого-педагогическими компетенциями для социальной и профессиональной жизнедеятельности выпускника.

Традиционно результаты и критерии качества высшего образования сводились преимущественно к внешним показателям (оценки в сессию, результаты государственных экзаменов и защиты дипломных работ и др.). В условиях динамики рынка труда, растущих потребностей работодателей таких внешних показателей становится недостаточно для адекватной оценки профессиональной подготовленности и конкурентоспособности выпускников. При определении современных показателей качества высшего образования на первый план выходят интегрированные характеристики, которые отражают профессионально-личностные детерминанты выпускников. В первую очередь это их готовность и способность к самоопределению и эффективной социально-профессиональной деятельности в изменяющихся условиях, принятию ответственных решений, постоянному самообразованию и профессиональному саморазвитию в течение всей жизни, продуктивному общению, взаимодействию и сотрудничеству.

В рамках компетентностного подхода, доминирующего сегодня в педагогической науке и практике, такой обобщенной личностной характеристикой выпускника и является социально-профессиональная компетентность. Она определяет способность выпускника мотивированно и ответственно применять сформированные компетенции для эффективного решения разнообразных социально-профессиональных и личностных задач. В новом поколении образовательных стандартов высшего образования первой ступени Республики Беларусь, разработанных на основе компетентностного подхода, компетенции представлены тремя группами: академические, профессиональные, социально-личностные. Их комплексное формирование у студентов обеспечивает в итоге сформированность социально-профессиональной компетентности как интегрированного результата и критерия качества профессиональной подготовки в вузе.

Сказанное подтверждает возросшую значимость цикла социально-гуманитарных дисциплин, в частности психолого-педагогических предметов, в формировании социально-профессиональной компетентности выпускников и в повышении качества высшего образования. Инновационный потенциал компетентностного подхода для сферы отечественного высшего образования заключается в конструировании и описании целей и результатов образования в виде совокупности компетенций и компетентностей как критериев качества высшего образования.

В основе компетенций лежат обобщенные знания и умения, на базе которых формируются способности и личностные качества студента. Обобщенный характер знаний и умений определяет универсальную сущность компетенций и возможность их использования для решения широкого круга проблем и задач.

Компетентности (профессиональная, социально-личностная, психолого-педагогическая, коммуникативная и др.) в отличие от традиционной системы знаний, умений, навыков содержат не только когнитивный (т. е. познавательный) и операционально-деятельностный, но и мотивационный, ценностно-смысловой, эмоционально-волевой личностные компоненты. Компетентности определяют поведение или деятельность личности во множестве ситуаций и при решении разнообразных задач (учебных, профессиональных, социальных, личностных). Очевидно, что компетентности могут развиваться на основе освоения различного опыта – учебно-исследовательского, коммуникативного, управленческого, рефлексивного и др., который должен быть организован в учебном процессе.

Проведенная теоретическая и экспериментальная апробация компетентностной модели преподавания психолого-педагогических дисциплин позволила определить условия и способы формирования психолого-педагогической компетентности. Их шесть. Выявленные условия и способы являются инвариантными и могут использоваться для развития социально-личностной и более общей социально-профессиональной компетентности в образовательном процессе вуза средствами преподавания социально-гуманитарных дисциплин.

Первое условие. Контекстное (соответствующее будущей профессиональной деятельности) обновление целей, результатов, содержания обучения. Это предполагает определение целей и результатов профессиональной подготовки в виде социально-профессиональных компетенций (что и сделано в образовательных стандартах); придание содержанию обучения через использование социально-профессиональных проблемных ситуаций и задач практико-ориентированного, прикладного характера.

При этом в процессе обучения должны преобладать не узкопредметные задачи, а проблемные учебно-профессиональные задачи-ситуации актуальной социальной направленности. Их разрешение осуществляется посредством включения студентов в поисковую, рефлексивную деятельность, направленную на приобретение необходимого для формирования и развития компетенций опыта. Задачи должны быть личностно и социально значимыми для студентов. В ходе их решения студенты конструируют собственные позиции об изучаемых явлениях и процессах и обогащают опыт разрешения социально-профессиональных проблем.

Нами разработан и внедрен комплекс так называемых обобщенных педагогических задач, моделирующих социальный контекст будущей профессиональной деятельности студента. Эти задачи посвящены актуальной социально-образовательной проблематике, имеют межпредметный характер. Они являются нетиповыми, проблемными задачами, разрешение которых требует освоения эвристической и/или исследовательской деятельности. Обобщенная педагогическая задача предполагает неоднозначность путей ее решения и может выступать в качестве учебно-социальной ситуации. В результате решения таких задач у студентов формируются общеучебные умения или универсальные способности к анализу, сопоставлению и сравнению, систематизации, синтезу и интеграции знаний и их использованию; принятию решения; также развивается опыт ценностного самоопределения, работы в команде и сотрудничества, рефлексии. Обобщенные педагогические задачи классифицированы по трем уровням в соответствии со степенью овладения студентами обобщенными психолого-педагогическими знаниями и сформированности умений применять их для решения личностных и социально-профессиональных проблем. Поэтому эти задачи являются полифункциональным средством, которое обеспечивает не только обучающую функцию, но и формирование компетенций и их диагностику.

Второе условие. Успешное освоение психолого-педагогических дисциплин на компетентностной основе достигается использованием совокупности активных форм и методов и развивающих технологий, базирующихся на рефлексивно-деятельностной основе и способствующих активизации самостоятельной работы студентов. Они решают целый ряд дидактических и методических задач в преподавании. Применение таких методик и технологий обеспечивает проблемно-исследовательскую направленность образовательного процесса, субъектную позицию студентов в учебной деятельности, приобретение опыта применения формируемых компетенций для решения будущих социальных и профессиональных задач. К таким методикам и технологиям относятся: технологии проблемно-модульного обучения, обучения как учебного исследования, коммуникативные технологии («мозговой штурм», дискуссия, пресс-конференция, спор-диалог, учебные дебаты), проектные, игровые технологии (деловые, ролевые, имитационные игры), кейс-технологии и др.

При этом меняется роль самостоятельной работы студентов и ее организация. Заметим, что самостоятельная учебная и научно-исследовательская работа студентов при направленности образовательного процесса на формирование у студентов компетентностей приобретает статус важнейшей составляющей профессиональной подготовки в вузе. Именно в процессе са-

мостоятельной работы, оптимально сочетающей три ее формы – контролируемую, управляемую работу и самообразование, студенты приобретают необходимый для развития компетентности опыт самообразования, исследовательской, проектной, рефлексивной деятельности.

Третье условие. Важным и перспективным является оптимальное использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе в различных формах. Наиболее эффективными среди них, как показывает наш опыт, являются: интернет-форум, анализ аудио- и видеоситуаций, компьютерное тестирование, электронные учебные курсы и др. Использование информационных средств должно быть направлено на усиление проблемного и личностно ориентированного характера учебного процесса, повышение эффективности самостоятельной работы студентов и текущего контроля (самоконтроля) знаний и умений.

Четвертое условие. Организация всех видов практики студентов с учетом требований их будущей профессиональной деятельности; соответствие содержания и способов решения учебно-профессиональных задач, разрабатываемых в период практики, сущности и структуре формируемой социально-профессиональной компетентности. Например, нами разработаны задания для учебно-исследовательских проектов по педагогике, предлагаемые студентам на период педагогической практики. В рамках проектной деятельности студенты – будущие педагоги разрабатывают содержание, адаптируют учебный материал и проводят уроки, воспитательные мероприятия на основе изученных в курсе «Педагогика» эффективных технологий. Опыт освоения и внедрения в образовательный процесс современных технологий, востребованных школой, является основой развития социально-профессиональной компетентности будущих педагогов.

Пятое условие. Вовлечение студентов на основе самоуправления в социально-воспитательную деятельность, моделирующую социальные проблемы из сферы будущей профессии.

Шестое условие. Обеспечение содержательно-технологической взаимосвязи учебного и воспитательного процессов и их направленности на формирование у студентов компетентностей.

Раскрывая сущность двух последних условий, подчеркнем роль процесса воспитания и интеграции процессов обучения и воспитания в формировании социально-профессиональной компетентности выпускника.

Социально-профессиональная компетентность не сводится к автоматизированным умениям, а выражает мотивированную способность к ответственному поведению и принятию решений. Это означает, что ее формирование не может полноценно осуществляться лишь дидактическими средствами в рамках учебного процесса.

Развитие социально-профессиональной компетентности обеспечивается, во-первых, единством требований к организации целостного учебно-воспитательного процесса, способствующих субъектной, активной позиции студента и прикладному характеру образовательного процесса, во-вторых, комплексным воздействием активными аудиторными (дидактическими) и внеаудиторными (воспитательными) средствами на все сферы личности студента (мотивационную, ценностную, эмоционально-волевую, знаниевую, деятельностную).

Наиболее эффективными воспитательными средствами являются активные формы и методы воспитания, которые способствуют приобретению коммуникативного, организаторско-управленческого опыта, опыта самостоятельного разрешения ситуаций и социальных проблем профессиональной деятельности: дискуссия, дебаты, социально значимый проект и др. К другим комплексным эффективным педагогическим средствам относятся:

• *студенческое самоуправление, обеспечивающее реальное включение студентов в управление делами своих коллективов и приобретение опыта принятия решений;*

• *участие студентов в организации образовательного процесса, оценке его качества, органах управления вузом (в создаваемых в вузах системах менеджмента качества это предусматривается стандартами);*

• *проектная и клубная формы работы по интересам;*

• *шефские отряды, благотворительные акции, волонтерское движение и др.*

Участие в таких видах деятельности содействует формированию у студентов организационно-управленческого, коммуникативного, рефлексивного, проектировочного опыта, который и выступает основой развития компетентностей.

Примером содержательно-технологической интеграции процессов обучения (на примере курса *«Основы педагогики»*) и воспитания как условия развития у студентов социально-личностных компетентностей может выступать социально направленная проектная деятельность. Нами был разработан и многие годы реализовывался проект *«Студенческая семья – XXI век»*, который ежегодно объединял 20–30 студенческих семей или пар. Данный проект направлен на овладение студенческой молодежью в процессе аудиторной и внеаудиторной работы основами и способами репродуктивного здоровья, формирования здорового образа жизни, планирования семьи, гуманистического вос-

питания детей, конструктивного межличностного общения и эффективного разрешения конфликтов. Основными видами учебной и социально-воспитательной деятельности в рамках проекта выступают: 1) организация встреч-бесед молодых студенческих семей (отдельно для юношей и девушек) с разнопрофильными специалистами; 2) проведение «круглых столов», видеотренингов, направленных на деятельностное овладение студентами основами репродуктивного здоровья с учетом гендерных особенностей, методиками поддержания жизненной энергии, развития творческих способностей, способами предотвращения и разрешения межличностных конфликтов на гендерной почве; 3) создание группы студентов-волонтеров и организация их обучения с целью овладения интерактивными методами и приемами популяризации среди школьников идей и способов здорового образа жизни, благополучного супружества на основе равноправных отношений; 4) участие студентов в различных видах социальной работы: акции, фестивали-праздники в рамках Дней борьбы со СПИДом, курением и наркотиками, Дня семьи, Дня защиты детей, Дня матери и др.

В заключение отметим, что на кафедре педагогики и проблем развития образования БГУ разработано и внедряется комплексное учебно-методическое обеспечение по всем основным читаемым дисциплинам: *«Основы психологии и педагогики», «Педагогика», «Педагогика и психология высшей школы».* Оно включает типовые учебные программы (некоторые из них разработаны совместно с кафедрой психологии), учебные и учебно-методические пособия, практикумы с ситуациями, задачами, тестами, хрестоматии. Всего в УМК входит более 30 пособий, разработанных преподавателями кафедры. Внедрение УМК обеспечивает в учебном процессе не только обучающие и контрольно-проверочные функции преподавателя, но и функции самоконтроля и самооценки студентов, формирования у них практических умений и компетенций.

В БГУ ведется большая работа по информатизации образовательного процесса, созданию информационно-образовательной среды. На базе созданной в БГУ сетевой образовательной платформы e-University разработаны по названным дисциплинам электронные курсы. На кафедральном сайте, на сайтах большинства факультетов преподавателями кафедры размещено дидактическое обеспечение читаемых дисциплин. Оно включает как учебные и хрестоматийные тексты, задачи и тесты, так и видеосюжеты и ситуации, которые задают содержание кейс-технологий и проектов. Авторским коллективом кафедры завершается разработка электронного учебно-методического комплекса по курсу *«Основы педагогики»* для студентов всех специальностей.

Віншаванні

Аб выніках конкурсу на лепшую дысертацыю 2010 года

Як вядома, Вышэйшая атэстацыйная камісія Рэспублікі Беларусь у адпаведнасці з рашэннямі I з'езда вучоных Беларусі з 2009 г. штогод праводзіць конкурс на лепшую дысертацыю года. Лаўрэатамі конкурсу за 2010 г. сталі аўтары 3 доктарскіх і 12 кандыдацкіх дысертацый. Сярод іх прадстаўнікі ВНУ і Міністэрства адукацыі.

Лаўрэаты конкурсу ў намінацыі «Лепшая доктарская дысертацыя года»:

А. М. Прыстром, загадчык кафедры Беларускай медыцынскай акадэміі паслядыпломнай адукацыі («Патагенетычныя асаблівасці клінічнага цячэння і дыферэнцаваная тэрапія артэрыяльнай гіпертэнзіі ў цяжарных»);

М. В. Туміловіч, намеснік прарэктара па навукова-даследчай частцы БНТУ («Порыстыя парашковыя матэрыялы і прыстасаванні на іх аснове для павышэння эфектыўнасці ачысткі вадкага і газападобнага асяроддзя»);

І. Л. Юркова, вядучы навуковы супрацоўнік Навукова-даследчага інстытута фізіка-хімічных праблем БДУ («Свабоднарадыкальная фрагментацыя ў палярнай частцы ліпідаў: новы шлях дэструкцыі і ўтварэння біялагічна актыўных злучэнняў»).

Лаўрэаты конкурсу ў намінацыі «Лепшая кандыдацкая дысертацыя года»:

Ю. А. Амяльчэня, дацэнт кафедры прававых дысцыплін Інстытута кіравання і сацыяльных тэхналогій БДУ («Каштоўныя паперы як аб'екты грамадзянскіх правоў (паводле заканадаўства Рэспублікі Беларусь)»);

М. В. Барулін, загадчык кафедры іхтыялогіі і рыбаводства БДСХА («Рыбаводна-біялагічнае абгрунтаванне прымянення лазернага выпраменьвання ў тэхналогіі аквакультуры асятровых (Acipenser)»);

М. М. Васькоўскі, асістэнт БДУ («Існаванне і ўласцівасці рашэнняў стахастычных дыферэнцыяльных ураўненняў з вымяральнымі каэфіцыентамі ў бясконцамернай прасторы»);

А. Л. Давідовіч, намеснік начальніка ўпраўлення дашкольнай адукацыі Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь («Развіццё моўнай творчасці ў дзяцей старэйшага дашкольнага ўзросту (на матэрыяле паэзіі)»);

М. А. Толсцік, малодшы навуковы супрацоўнік БНТУ («Спектраскапічныя і генерацыйныя ўласцівасці лазернага асяроддзя дыяпазону 1,5–1,6 мкм на аснове эрбійутрымліваючага крышталю»);

І. М. Тхарова, асістэнт ВДТУ («Тэхналогія трыкатажнага вырабу, які падтрымліва жалудачкі сэрца»).

Сардэчна віншуем! Творчых поспехаў вам, калегі!

Рэдакцыя «ВШ»

Проектирование и реализация компетентностно-ориентированных моделей социально-гуманитарной подготовки выпускников вузов

А. В. Макаров,
кандидат философских наук, профессор,
заведующий кафедрой проектирования
образовательных систем Республиканского
института высшей школы

В современных условиях каждый вуз, каждая кафедра гуманитарного профиля, каждый преподаватель-гуманитарий призваны разрабатывать и внедрять «свои» модели социально-гуманитарной подготовки студентов/выпускников. Это обусловлено различными факторами: спецификой и профильностью вуза, факультета; региональными особенностями; научно-методическими предпочтениями и реальными возможностями кафедр и преподавателей; особенностями контингента обучаемых, инновационно-методическими прорывами конкретных кафедр; миссией и политикой вуза на данном этапе и т. п. В то же время очевидно, что есть общие исходные методологические и научно-методические посылки проектирования оптимальных вариативных моделей социально-гуманитарной подготовки студентов/выпускников с учетом национальной государственной политики в сфере образования, а также международного опыта и глобальных тенденций развития высшего образования.

В значительной степени эти предпосылки нашли отражение в белорусских стандартах высшего образования нового поколения. Можно говорить о трех «ипостасях» белорусских образовательных стандартов:

- *Стандарт – это нормативно-методическая модель подготовки (в том числе социально-гуманитарной) выпускника вуза.*
- *Стандарт – это социально-педагогический проект.*
- *Стандарт – это норма качества подготовки специалиста.*

Как известно, модель подготовки современного специалиста была заложена в *«Макете образовательного стандарта высшего образования первой ступени»* [1]. Модель подготовки специалиста представлена в проекте *«Макета образовательного стандарта высшего образования второй ступени (магистратуры)»* [2]. Нормативно-методическая модель социально-гуманитарной подготовки специалистов традиционно регламентируется отдельным стандартом: *«Образовательный стандарт. Высшее образование. Первая ступень. Цикл социально-гуманитарных дисциплин: РД РБ 02100.5.227-2006»* [3]. Данный документ дополнен в 2008 г. *«Изменением № 1»*. Все вышеперечисленные документы спроектированы на общей методологической базе. Их главной отличительной особенностью является компетентностный подход. В данном контексте, говоря о компетентностной модели социально-гуманитарной подготовки выпускника, есть смысл воспроизвести алгоритм операционализации компетентностного подхода в самих образовательных стандартах.

Реализация компетентностного подхода в белорусских стандартах высшего образования

Графически представить особенности операционализации компетентностного подхода в белорусских стандартах высшего образования нового поколения можно в виде *«Компетентностной пирамиды»* (рис. 1).

Как видно, компетентностный подход представлен в образовательных стандартах на различных уровнях и в различных контекстах. Прокомментируем некоторые особенности.

Терминологический уровень

В стандартах даются следующие термины и определения:

- ***Компетентность** – выраженная способность применять свои знания и умения.*

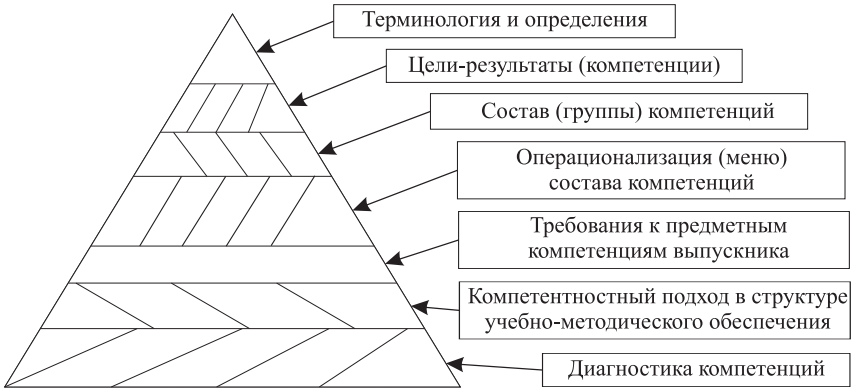

Рис. 1. Компетентностная модель белорусских стандартов высшего образования

• ***Компетенция*** *– знания, умения и опыт, необходимые для решения теоретических и практических задач.*

• ***Социально-личностные компетенции*** *– формирование и развитие социально-профессиональной компетентности, позволяющей сочетать академические, профессиональные, социально-личностные компетенции для решения задач в сфере профессиональной и социальной деятельности.*

Комментарий. На терминологическом уровне кроме знаниевой компоненты особые акценты делаются на личностных способностях выпускника, деятельностном компоненте, умениях и опыте для решения социально-профессиональных задач.

Уровень общих целей подготовки специалиста

В качестве общих целей подготовки специалиста в Макете образовательного стандарта выделяются: формирование и развитие социально-профессиональной компетентности, позволяющей сочетать академические, профессиональные, социально-личностные компетенции для решения задач в сфере профессиональной и социальной деятельности.

Комментарий. Как видно, общецелевая установка образовательных стандартов направлена на интегральную компановку модели современного специалиста, включение в подготовку выпускника широких базовых компетенций, а также требований к социально-личностным характеристикам.

Квалификационная характеристика специалиста

В структуре квалификационной характеристики наряду с традиционными компонентами (сферы, объекты, виды и задачи профессиональной деятельности) также представлен состав компетенций выпускника.

Подготовка специалиста должна обеспечивать формирование следующих групп компетенций:

• *академических компетенций, включающих знания и умения по изученным дисциплинам, способности и умения учиться;*

• *социально-личностных компетенций, включающих культурно-ценностные ориентации, знание идеологических, нравственных ценностей общества и государства и умение следовать им;*

• *профессиональных компетенций, включающих знания и умения формулировать проблемы, решать задачи в избранной сфере профессиональной деятельности.*

Комментарий. Компетентностный подход операционализирован на уровне квалификационной характеристики специалиста посредством выделения и определения трех взаимосвязанных групп компетенций: академических, социально-личностных и профессиональных.

Требования к уровню подготовки выпускника

На данном этапе операционализации компетентностного подхода раскрывается состав (нормативные требования) каждой группы компетенций. Что касается социально-личностных компетенций, то, помимо Макета образовательного стандарта первой ступени, эта группа компетенций детально операционализируется в вышеуказанном образовательном стандарте по циклу социально-гуманитарных дисциплин. В соответствии с требованиями стандарта выпускник высшего учебного заведения при подготовке по образовательной программе первой ступени должен приобрести следующие социально-личностные компетенции:

• *компетенции культурно-ценностной и личностной ориентации;*

• *компетенции гражданственности и патриотизма;*

• *компетенции социального взаимодействия;*

• *компетенции коммуникации;*

• *компетенции здоровьесбережения;*

• *компетенции самосовершенствования.*

Выпускник в процессе социально-гуманитарной подготовки должен также развить следующие метапредметные компетенции:

• *владение методами системного и сравнительного анализа;*

• *сформированность критического мышления;*

• *владение умениями проектирования и прогнозирования;*

• *умение учиться, повышать квалификацию в течение всей жизни;*

• *умение работать в команде;*

• *сформированность личностных качеств: самостоятельность, ответственность, организованность, целеустремленность и другие мотивационно-ценностные и эмоционально-волевые качества.*

Комментарий. Приведенный перечень требований к социально-личностным компетенциям выпускника порождает ряд проблем: междисциплинарное взаимодействие кафедр по формированию и развитию тех или иных групп компетенций, необходимость освоения кафедрами и преподавателями методик реализации требований к метапредметным компетенциям студентов; необходимость разработки новых, в том числе междисциплинарных, модулей, спецкурсов, тренингов, ориентированных на формирование современных компетенций выпускника.

Требования на уровне учебных дисциплин

Содержание учебной программы дисциплины по каждому циклу представляется в укрупненных дидактических единицах (или учебных модулях), а требования к компетенциям по дисциплине – в знаниях и умениях.

Требования к учебно-методическому обеспечению

В соответствующих разделах Макета стандарта первой ступени высшего образования и в образовательном стандарте по циклу социально-гуманитарных дисциплин компетентностный подход на уровне учебно-методического обеспечения операционализирован следующим положением: *«Учебно-методическое обеспечение должно быть ориентировано на разработку и внедрение в учебный процесс инновационных образовательных систем и технологий, адекватных компетентностному подходу в подготовке выпускника вуза (вариативных моделей управляемой самостоятельной работы студентов, учебно-методических комплексов, модульных и рейтинговых систем обучения, тестовых и других систем оценивания уровня компетенций студентов и т. п.)».*

Комментарий. В представленном положении современные требования к методическому обеспечению учебного процесса представлены векторно-рамочно. «Вектор» означает, что деятельность вуза, кафедры должна быть направлена на внедрение инноваций, адекватных компетентностному подходу. «Рамка» – достаточно широкая, вариативная деятельность вуза, кафедры в примерном диапазоне инновационных образовательных систем и технологий.

Диагностика компетенций

Диагностирование компетенций выпускника устанавливается вузом в соответствии с образовательными стандартами, нормативными документами Министерства образования, а также методическими рекомендациями УМО.

В образовательном стандарте по циклу социально-гуманитарных дисциплин «прописан» алгоритм процесса диагностики компетенций студентов, который включает следующие компоненты: требования к осуществлению диагностики, выбор шкалы оценок, критерии оценок, диагностический инструментарий.

Резюме. Приведенный анализ и комментарии алгоритма операционализации компетентностного подхода в белорусских стандартах нового поколения позволяют экстраполировать вышерассмотренные основные принципы и положения на процесс проектирования и реализации компетентностно-ориентированных моделей социально-гуманитарной подготовки выпускника вузов.

Многокомпонентный состав компетентностно-ориентированных моделей социально-гуманитарной подготовки выпускников вузов

Современные модели подготовки выпускников, как было показано, задаются на нормативно-методическом уровне в компетентностном формате в стандартах высшего образования нового поколения. В то же время вариативные (вузовские, кафедральные, персонифицированные) модели подготовки выпускников представляют собой, образно говоря, более объемную оболочку, включают различные механизмы и среды по реализации поставленных нормативных задач. Не являются исключением в этом отношении и модели социально-гуманитарной подготовки. Формирование и развитие современных компетенций у выпускника вуза не может быть реализовано лишь посредством преподавания учебных дисциплин. Важной составляющей этого процесса является внедрение соответствующих организационных форм учебного процесса, инновационных педагогических систем и технологий, методик активного обучения, методик и технологий текущего, промежуточного и итогового диагностирования результатов социально-профессиональной подготовки выпускников. Особую роль при этом приобретает управляемая самостоятельная работа студентов. Сегодня особенно актуализируется вопрос о создании в вузах инновационных образовательных мегасистем, адекватных образовательным стандартам нового поколения. Графически это представлено на рис. 2.

Как видно, представленная мегасистема включает ряд взаимосвязанных подсистем. Несомненно, важнейшим опосредующим звеном по реализации стандартов нового поколения являются учебные программы нового поколения. Они должны быть компетентностно-ориентированными. Данной проблеме автор посвятил статью, опубликованную в прошлом номере журнала *«Вышэйшая школа»* [4]. Отметим лишь, что важную роль в разработке учебных программ нового поколения по циклу социально-гуманитарных дисциплин сыграл *«Макет типовой учебной*

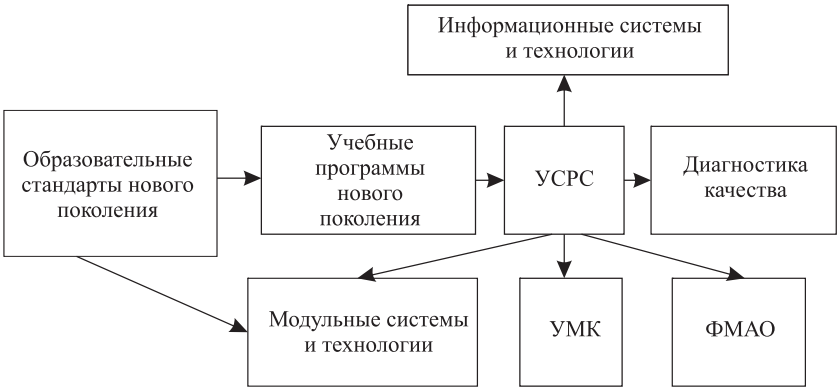

Рис. 2. Инновационная образовательная мегасистема в вузе

программы дисциплины социально-гуманитарного цикла высшего образования первой ступени», утвержденный Министерством образования в 2007 г. Макет наряду с инвариативными компетентностными требованиями к разработке типовой учебной программы предусматривает рамочные рекомендации по использованию инновационных образовательных технологий, диагностики, модульных форм организации учебного процесса, организации самостоятельной работы студентов. Одновременно вузам были предоставлены значительные возможности для поиска вариативных моделей социально-гуманитарной подготовки студентов, что нашло свое отражение в особенностях и разнообразии подходов к разработке типовых программ по данному циклу. Типовые программы по дисциплинам *«История Беларуси», «Философия», «Экономическая теория», «Социология», «Политология», «Основы психологии и педагогики», «Белорусский язык (профессиональная лексика)», «Иностранный язык», «Физическая культура»* размещены на сайте РИВШ (www.nihe.by).

После утверждения типовых программ по дисциплинам социально-гуманитарного цикла настала очередь вузовских кафедр проявить инициативу и ответственность при разработке и ежегодном обновлении вариативных рабочих учебных программ нового поколения. Именно в этих программах должны найти отражение и учет профиля вуза, специальностей подготовки выпускников, опыта, традиций и научно-методических предпочтений профессорско-преподавательских коллективов кафедр применительно к процессу формирования и развития социально-личностных компетенций выпускников.

Думается, что мы еще слабо используем потенциал межкафедрального заимствования по обмену опытом разработки учебных программ. Представляется также целесообразным посмотреть алгоритмы и примеры разработки учебных программ и «технарей», и «естественников». В одних программах мы найдем примеры разноуровневых заданий, в других – современное ресурсное обеспечение учебного процесса и т. п.

Интересный пример в этой связи: с ориентацией на Макет типовой учебной программы по циклу социально-гуманитарных дисциплин в 2008 г. был разработан *«Макет типовой учебной программы дисциплины цикла общепрофессиональных и специальных дисциплин для специальностей инженерно-технического профиля высшего образования первой ступени»* (сайт РИВШ www.nihe.by). Опыт разработки учебных программ по изучаемым дисциплинам в соответствии с указанным Макетом представлен в журнале *«Вышэйшая школа»* [5].

Таким образом, заимствование положительного опыта является существенным ресурсом для расширения инновационного потенциала кафедр. В этой связи хотелось бы обратить внимание коллег-гуманитариев на позитивный опыт кодификации компетенций в учебных программах различного профиля. К примеру, БНТУ утверждена учебная программа *«Основы научных исследований и инновационной деятельности»* для инженерных специальностей. Программа разработана в компетентностном формате. Причем каждой компетенции (академической, социально-личностной и профессиональной) присваивается код. Кодифицирование позволяет, в частности, отслеживать формирование компетенций при изучении конкретных тем, на лекциях, практических занятиях, в ходе диагностирования [5].

Кодифицирование компетенций официально принято в макетах Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования Российской Федерации, т. е. возможно заимствование лучших практик российских стандартизаторов.

Завершая рассмотрение особенностей реализации инновационной образовательной мегасистемы в вузах, хотелось бы обратить внимание на те информационные и научно-методические ресурсы, которые позволят ознакомиться с теоретическими основами и практическим опытом проектирования и внедрения различных подсистем. В статье [4] приводится аналитический обзор и список литературы по таким направлениям проектирования реализации инновационной деятельности вузов и кафедр, как модели управляемой самостоятельной работы; учебно-методические комплексы; модульно-рейтинговые системы организации учебно-воспитательного процесса; системы оценочных средств диагностирования достижений студентов; информационные технологии обучения студентов.

В ресурсную базу передового опыта следует также включить публикации, издаваемые с 2006 г. в рубрике *«Инновации»* журнала *«Вышэйшая школа»*. Необходимо обратить внимание на серию *«Инновационные образовательные системы»*, основанную кафедрой проектирования образовательных систем РИВШ в 2005 г. (опубликовано 15 учебно-методических пособий и научных изданий).

Еще одним аспектом, который актуализировался в последнее время, является Болонский процесс, вернее, его результаты по переходу на новую образовательную парадигму в едином пространстве европейского высшего образования.

Болонский контекст

Как известно, Болонский процесс начался в 1999 г. К 2001 г. уже 48 стран подписали Болонскую декларацию, в том числе ряд стран СНГ. Республика Беларусь включилась в процесс формирования Европейского пространства высшего образования позже большой группы стран, его инициировавших. Официальной точкой отсчета включения Беларуси в процесс формирования Европейского пространства высшего образования логично считать присоединения нашей страны к Конвенции о признании квалификаций в Европейском регионе – Лиссабонской конвенции (Указ Президента Республики Беларусь от 4 января 2002 г. № 5), а также участие делегаций Министерства образования Республики Беларусь в качестве наблюдателей в Берлинской встрече министров образования государств – участников Болонского процесса в 2003 г. 21 июля 2010 г. Президентом Республики Беларусь была одобрена представленная ранее согласованная позиция Министерства образования Республики Беларусь, председателя Совета Республики Национального собрания Республики Беларусь, Председателя Республиканского Совета ректоров высших учебных заведений по включению Республики Беларусь в Болонский процесс. Министерством образования нашей страны 30 сентября 2010 г. издан приказ о межведомственной группе по осуществлению Болонских принципов в Беларуси. Приказ предусматривает не только создание и персональный состав рабочей группы, но и комплекс мероприятий как по процедуре включения страны в Болонский процесс, так и по реализации принципов Болонской декларации и Коммюнике, принятых в ходе заседаний министров образования государств – участников Болонского процесса в период 1999–2010 гг. в системе высшего образования Республики Беларусь [6; 7].

Таким образом, высшая школа Беларуси уже в ближайшее время начнет «стыковаться» по ряду принципиальных позиций с требованиями Болонского процесса. В этой связи особый интерес представляет общеевропейский проект TUNING (настройка образовательных структур). Проект начал реализовываться с 2006 г. В настоящее время завершается его пятая фаза. В проекте реализуется тезис конвенции национальных образовательных систем, показана возможность их постройки по отношению друг к другу.

Проект демонстрирует, что в ходе Болонского процесса вузы Европы на добровольных началах ищут ответы на те вопросы и вызовы, которые представлены в повестке для реформы высшего образования в том, что касается его двухуровневой системы [8; 9]. Методология и методики проекта TUNING ориентируют развитие Европейского пространства высшего образования по следующим векторам и позициям:

• *Сближение высшего образования в предметных областях посредством сопоставления результатов обучения.*

• *Разработка результатов в терминах универсальных и предметно-специализированных компетенций.*

• *Разработка примерной структуры учебных планов в терминах опорных точек (уровень, учебная нагрузка, профиль, результаты обучения и компетенции).*

• *Студентоцентрированная направленность (концепция) образовательного процесса.*

• *Ориентация на модульный подход.*

• *Кредитный способ описания образовательных программ и измерения учебной (рабочей) нагрузки студентов.*

Как видно, компетентностный подход и инновационные методы и технологии обучения и оценивания лежат в основе проекта TUNING. Цикл социально-гуманитарных дисциплин по классификации проекта «закрывает» группу универсальных компетенций. В этом контексте опыт Болонского процесса по внедрению компетентностных моделей подготовки выпускников европейских высших учебных заведений представляет значительный интерес для белорусских вузов и профессорско-преподавательского состава.

Список литературы

1. Макет образовательного стандарта высшего образования первой ступени. – Минск, 2006.

2. Макет образовательного стандарта высшего образования второй ступени (магистратуры). – Минск, 2008.

3. Образовательный стандарт. Высшее образование. Первая ступень. Цикл социально-гуманитарных дисциплин. РД РБ 02100.5.227. – 2006. – Минск, 2006.

4. *Макаров, А. В.* Компетентностно-ориентированные учебные программы нового поколения: аналитический обзор / А. В. Макаров // Выш. шк. – 2010. – № 6.

5. *Федин, В. Т.* К разработке учебных программ по инженерно-техническим дисциплинам / В. Т. Федин // Выш. шк. – 2009. – № 1.

6. *Федин, В. Т.* Опыт реализации пакета некоторых инновационных подходов к диагностике компетенций выпускников вузов / В. Т. Федин // Выш. шк. – 2010. – № 5.

7. *Демчук, М. И.* Болонский процесс: истоки, направленность и перспективы для Республики Беларусь / М. И. Демчук // Выш. шк. – 2009. – № 4.

8. *Жук, А. И.* Высшее образование Республики Беларусь: от Болонского процесса к европейскому пространству высшего образования / А. И. Жук // Выш. шк. – 2010. – № 6.

9. Болонский процесс: поиск общности европейских систем образования (проект TUNING) / под науч. ред. В. И. Байденко – М., 2006. – С. 211.

10. http:// tuning.unideusto.org/tuningeu.

Проблемные аспекты создания и системного применения электронных средств обучения по социально-гуманитарным дисциплинам

В. Л. Лозицкий,
кандидат педагогических наук, доцент,
и. о. заведующего кафедрой
гуманитарных наук, философии и права
Полесского государственного университета

Одним из важных направлений исследований, актуализируемых программой комплексной информатизации системы образования Республики Беларусь, представляется определение научно-методических основ создания и применения электронных средств обучения (ЭСО) по дисциплинам социально-гуманитарного цикла [1]. Учет данных теоретических и практико-ориентированных положений важен для обеспечения повышения качества обучения в предметных областях социально-гуманитарного образования. При этом в рамках актуализируемой проблематики представляется значимым обобщение опыта создания и системного применения ЭСО в качестве электронных компонентов предметных учебно-методических комплексов (УМК).

Проведенный сравнительно-сопоставительный анализ научных публикаций, обобщение существующего педагогического опыта в рамках проведенного исследования позволили выделить следующие основные направления в практике применения электронных средств обучения по социально-гуманитарным дисциплинам:

- *использование ЭСО в дидактическом процессе при изучении нового материала через представление содержания средствами мультимедиа;*
- *применение ЭСО на этапах систематизации и обобщения содержания учебного материала;*
- *автоматизация средствами ЭСО контрольно-оценочной функции обучения (в том числе и самоконтроля, самооценивания студентами, а также при проведении промежуточного или итогового контроля преподавателем);*
- *использование электронных ресурсов информационно-справочного характера при подготовке преподавателей к проведению учебных занятий;*
- *применение ЭСО для организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов;*
- *использование информационных ресурсов Интернета при подготовке студентами рефератов и сообщений;*
- *осуществление проектной и исследовательской деятельности с использованием ЭСО и доступных информационных ресурсов;*
- *применение ЭСО во внеурочной деятельности по предмету;*
- *применение тестирующих программ в процессе подготовки учащихся старших классов общеобразовательных школ в рамках довузовской курсовой подготовки к процедуре централизованного тестирования.*

Существующая педагогическая практика свидетельствует, что в процессе учебно-познавательной деятельности студентов широкое распространение получило использование информационных ресурсов Интернета. При этом нельзя не согласиться с мнением, что подчас *«...компьютер становится подручным средством для компиляции чужих идей, энциклопедических выжимок, а также чужих выжимок из этих выжимок в процессе создания безжизненного реферата на формальную тему или компьютерной презентации, web-ресурса, мультимедийного пособия того же уровня самостоятельности мышления»* [2, с. 25]. В данном случае в процессе формирования и развития информационной культуры студентов педагогически целесообразно, противодействуя плагиату, реализовать дидактический подход, в рамках которого (на примере истории) предполагается организация преобразовательной деятельности учащихся по выявлению аргументации, соответствующей различным точкам зрения на исторические процессы и события при их сопоставлении.

Целесообразно отметить, что в качестве одной из наиболее распространенных форм применения ЭСО по социально-гуманитарным дисциплинам используются электронные презентации, с помощью которых представление содержания учебного материала осуществляется в основном программными средствами PowerPoint из пакета Microsoft Office. Такая популярность обусловлена тем, что созданные презентации соответствуют

основным требованиям к их применению на уроке. Презентации понятны с первого знакомства как преподавателю, так и студентам, управление ими максимально упрощено; презентации позволяют использовать информацию в любой форме (нарративный текст, таблицы, диаграммы, слайды, видео- и аудиоряд); преподаватель имеет возможность компоновать материал по своему усмотрению и при подготовке к лекционному или семинарскому занятию заниматься творчеством, а не запоминанием того, в каком порядке будет выводиться информация.

Перечисленные свойства электронных презентаций коррелируются со сформулированными Б. С. Гершунским требованиями к педагогическим программным средствам:

• *обеспечение доступности обучения для учащихся с различным уровнем подготовки;*

• *возможность адаптации ЭСО к индивидуальным возможностям учащихся, их способности усваивать содержание учебного материала;*

• *реализация принципа наглядности в обучении;*

• *обеспечение простоты пользования программой и наличие эффективного интерфейса [3, с. 83].*

Анализ опыта использования электронных презентаций показывает, что они позволяют видоизменять содержание занятий, задействовать творческий потенциал преподавателя, который имеет возможность корректировать созданные им экранные формы представления содержания учебного материала и осуществлять самоанализ планируемого занятия.

Преимущества учебных занятий с использованием презентаций заключаются также в том, что демонстрационные возможности медиапроектора помогают сохранять у студентов устойчивую положительную мотивацию и обеспечивают образное восприятие получаемой учебной информации.

Вместе с тем анализ педагогической практики использования электронных презентаций на учебных занятиях по социально-гуманитарным дисциплинам выявил и определенные недостатки. Существенным из них является встречающееся несоблюдение эргономических требований к создаваемым средствам обучения, а также то, что преобладающим методом обучения, в процессе которого преподавателями применяются электронные презентации, выступает объяснительно-иллюстративный. На наш взгляд, такое смещение уровня деятельности в сторону ее репродуктивного характера, а не творческого и проблемно-поискового, нельзя считать оптимальным в рамках вузовского образования. В условиях фронтальной формы обучения при использовании электронной презентации почти исключена возможность дифференцированного обучения учащихся с различным уровнем подготовки и разными интересами при предполагаемом едином алгоритме учебной деятельности.

Возможности преодоления указанных недостатков в практике создания и использования ЭСО связаны с реализацией научно-методических основ системного применения традиционных и электронных компонентов предметных УМК [4]. При этом чрезвычайно важной представляется интеграция проблемного, частично-поискового и исследовательского методов в процесс организации учебно-познавательной деятельности студентов при их обучении предметам социально-гуманитарной направленности.

Для реализации функции контроля и оценивания результативности обучения учащихся по социально-гуманитарным дисциплинам преподаватели, как правило, используют собственные разработанные средства, нацеленные на педагогические измерения с использованием компьютерной техники, а также контрольно-измерительные системы применяемых в учреждениях образования образовательных электронных изданий и ресурсов.

Примером программных средств, предназначенных и используемых для организации педагогических измерений учебных достижений студентов, являются: тестовая среда *«Десятибалльный мониторинг»*; программно-методический комплекс *«Знак»*. Использование данных ЭСО основывается на применении тестовых методик в открытых тестовых средах при их соответствующем содержательном наполнении, что открывает возможность для творчества преподавателя в составлении диагностирующего и оценивающего инструментария.

На наш взгляд, существенным недочетом в данных электронных средствах обучения является нерешенность в полной мере проблемы адаптации инструментальных средств ЭСО к осуществлению разноуровневого подхода при контроле и оценивании учебной деятельности студентов и ее результатов в соответствии с интегральной десятибалльной системой оценивания и уровнями усвоения содержания учебного материала.

В большинстве создаваемых на эмпирическом уровне и применяемых на практике преподавателями электронных средствах обучения по социально-гуманитарным дисциплинам – тестовых средах критерии осуществления контрольно-оценочной функции связаны с отметочными показателями, которые не скоррелированы с критериями оценивания по уровням усвоения содержания учебного материала, а возможности реализации корректирующей функции в используемых ЭСО не предусмотрены вообще. При этом зачастую не учитываются научные положения тестологии, наблюдается смешивание критериально-ориентированного и нормативно-ориентированного подходов к создаваемым тестовым заданиям и интерпретации результатов их выполнения.

Обобщение существующего педагогического опыта применения электронных средств обучения по социально-гуманитарным дисциплинам позволяет сделать вывод о том, что, в своем большинстве, самостоятельно созданные и используемые преподавателями ЭСО преимущественно поддерживают объяснительно-иллюстративные методы обучения в рамках демонстрационного сопровождения и не содержат адаптированных к творческому и проблемно-поисковому методам обучения разработок их применения (за исключением эффективно применяемой проектной и исследовательской деятельности).

Подобные ЭСО, самостоятельно разработанные преподавателями-практиками, чаще всего ориентированы на воспроизведение определенных объемов учебной информации, в том числе и заимствованной из Интернета, без отработки умений ее анализа и систематизации. Использование подобных электронных средств обучения в большинстве случаев поддерживает традиционную репродуктивно-знаниевую парадигму образования в рамках осуществляемого режима демонстрационного сопровождения.

Преподавателями социально-гуманитарных дисциплин зачастую не учитываются теоретические основы технологического подхода к обучению с помощью компьютеров, не в полной мере реализуются возможности алгоритмизации учебных действий обучаемых по усвоению содержания учебного материала на различных этапах осуществляемой учебно-познавательной деятельности. Практика применения ЭСО показывает, что в комплексе с традиционными компонентами УМК они используются фрагментарно и недостаточно системно для достижения продуктивных уровней усвоения учащимися знаний и умений, а также выработки профессиональных компетенций.

В содержательном наполнении применяемых электронных средств обучения при этом преобладает фактологический компонент учебных знаний без сочетания с теоретическим. Использование ЭСО зачастую осуществляется без учета целесообразности их применения в сочетании с такими компонентами УМК, как хрестоматии, практикумы.

Отмеченный нами эмпирический уровень осуществляемых преподавателями разработок ЭСО, а также их применение в процессе обучения во многом обусловлены недостаточным овладением педагогами имеющимися теоретическими наработками в данной сфере. Фрагментарное и несистемное применение преподавателями-практиками ЭСО объясняется пониманием дидактической роли электронных средств обучения только в качестве эффективного средства презентации содержания учебного материала и диагностики учебных достижений учащихся.

Анализ анкетирования, проведенного среди преподавателей социально-гуманитарных дисциплин – слушателей курсов повышения квалификации, позволил выделить среди наиболее значимых те дидактические цели, необходимостью достижения которых опрошенные респонденты мотивируют внедрение ЭСО в собственную педагогическую практику:

• *индивидуализация и дифференциация процесса обучения за счет возможности продвижения учащихся по уровням усвоения содержания учебного предмета;*

• *усиление мотивации обучения за счет аттрактивности применяемого ЭСО;*

• *организация самоконтроля и самокоррекции учебных достижений учащихся;*

• *возможность применения исследовательского подхода в обучении;*

• *осуществление наглядности в демонстрации учебного материала.*

Преодоление выявленных нами недостатков в практике создания и использования ЭСО связано с определением общих требований к их применению, в качестве которых нами рассматриваются следующие:

• *научность содержания и обеспечение возможности построения учебно-познавательной деятельности учащихся на научно обоснованных принципах;*

• *реализуемость механизма управления учебно-познавательной деятельностью учащихся на основе ее алгоритмизации;*

• *обеспечение обучаемого постоянной информацией о ближайших и отдаленных целях обучения и степени их достижения;*

• *учет высокой мотивации учащихся к обучению с использованием компьютеров;*

• *обеспечение эффективности в выполнении контрольно-оценочной и корректирующей функций;*

• *обеспечение индивидуализации обучения;*

• *наличие информационно-справочной базы данных, используемой в режиме помощи;*

• *наличие комфортного дизайнерского оформления электронной оболочки компьютерной программы.*

Решение проблематики разработки и использования ЭСО предполагает также учет ряда важных теоретических положений, связанных с педагогической целесообразностью применения ЭСО на том или ином этапе организации и осуществления учебно-познавательной деятельности, определением функционального назначения отдельных типов программных средств, используемых в целях обучения. В данной взаимосвязи в рамках осуществляемого анализа теоретических положений о системности учебных знаний, а также систематизации и обобщения существующего педагогического опыта и практики обучения представляется значимым определение методических условий системного применения ЭСО по дисциплинам социально-гуманитарной направленности. В качестве таковых методических условий нами определены следующие:

• *выполнение электронными средствами обучения дидактической роли по управлению процессом усвоения учащимися содержания учебного материала при компьютерной поддержке традиционных компонентов УМК на всех этапах учебно-познавательной деятельности при ее алгоритмизации;*

• *преодоление фрагментарного характера представляемого в ЭСО содержания учебного материала через его структурирование по проблемно-модульному принципу в соответствии с компонентами учебных знаний;*

• *обеспечение проблемно-теоретического, поискового и исследовательского подходов в изучении предметов социально-гуманитарного цикла через проблематизацию процесса обучения, а также обязательное представление в ЭСО и усвоение учащимися учебных знаний теоретического характера во взаимосвязи с фактологическим содержанием учебного материала;*

• *реализация деятельностного компонента предметного обучения, ориентированного на формирование умений учащихся работать с источниками учебной информации;*

• *предоставление учащимся возможности определять индивидуальную траекторию обучения в рамках заданного в ЭСО механизма алгоритмизации учебных действий (при этом под индивидуальной траекторией обучения мы понимаем персональный путь реализации личностного потенциала учащегося в процессе обучения);*

• *определение показателей успешности обучения учащихся, применяемых в контрольно-оценочном инструментарии ЭСО при использовании комплекса разноуровневых тестовых заданий в соответствии с уровнями усвоения содержания учебного материала;*

• *осуществление корректирующей функции ЭСО для достижения учащимися продуктивных уровней усвоения содержания учебного материала.*

Предложенные методические условия системного применения ЭСО соотносимы с дидактической ролью электронных компонентов предметных УМК, которая заключается в управлении процессом усвоения студентами многокомпонентного состава учебных знаний при алгоритмизации учебно-познавательной деятельности.

Данный тезис коррелируется с определяемыми научно-методическими основами создания и применения ЭСО – теоретическими и практико-ориентированными положениями, учет которых в педагогической практике будет способствовать реализации эффективной методики использования электронных компонентов УМК и достижению целей вузовского социально-гуманитарного образования.

Список литературы

1. Комплексная информатизация системы образования Республики Беларусь на 2007–2010 годы: постановление Совета Министров Республики Беларусь, 1 марта 2007 г. № 265 // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь. – 2007. – № 67. – 5/24853.

2. Виртуальный круглый стол российской Межрегиональной общественной организации «Объединение преподавателей истории»: информационные технологии в обучении истории – дань моде или средство достижения нового качества образования? // Преподавание истории в школе. – 2007. – № 2. – С. 23–33.

3. *Гершунский, Б. С.* Компьютеризация образования: проблемы и перспективы / Б. С. Гершунский. – М.: Педагогика, 1987. – 264 с.

4. *Лозицкий, В. Л.* Научно-методические основы создания и применения электронных средств обучения по дисциплинам социально-гуманитарного цикла (на примере истории) / В. Л. Лозицкий. – Минск: РИВШ, 2009. – 210 с.

Электронный учебно-методический комплекс: разработка и использование в учебном процессе

В. А. Воробьев,
доктор экономических наук, профессор,
заведующий кафедрой БГЭУ;
А. М. Филипцов,
кандидат экономических наук, доцент БГЭУ;
О. А. Сосновский,
кандидат экономических наук, доцент,
ОАО «БПС-Банк»

Актуальность информатизации учебного процесса

Современное общество находится в процессе информатизации практически всех сфер социальной деятельности, в том числе и сферы образования. Информатизация проявляется в развитии информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) и расширении сферы их использования. Информатизация образовательного процесса является фактором, способным существенно повысить как качество обучения, так и производительность труда педагогов. Кроме того, она позволяет организовать эффективную систему дистанционного обучения, непрерывного послевузовского обучения, переподготовки и самообучения, т. е. систему «открытого образования», доступную широким слоям населения.

Использование технических средств обучения (ТСО) в докомпьютерную эпоху сдерживалось их несовершенством, а также высокой стоимостью. С распространением персональных компьютеров последние стали доминирующим техническим средством обучения, а компьютерные технологии – основной формой ИКТ. Поэтому под информатизацией в настоящее время понимают прежде всего распространение электронных носителей информации и соответствующих коммуникационных средств.

Электронные информационные ресурсы, используемые в сфере образования, называются электронными образовательными ресурсами (ЭОР). К ним относятся: электронные учебники, учебно-методические пособия и учебные курсы; автоматизированные обучающие системы; базы данных; системы поиска и обработки информации; системы контроля знаний; автоматизированные системы организации учебного процесса и др. [1; 3; 5–10].

ЭОР имеют следующие достоинства:

1. Разнообразие форм представления информации (мультимедийность). Кроме текста возможно широкое использование графических иллюстраций, а также видео- и аудиоматериалов. Это позволяет улучшить понимание студентами материала, развить образное мышление и интуицию.

2. Интерактивность, т. е. возможность взаимодействия обучающегося и преподавателя с электронной системой, получения реакции последней на свои действия. Интерактивность позволяет включать в состав ЭОР программы-тренажеры, игровые элементы и др.

3. Повышение познавательной активности студентов за счет разнообразия форм работы и использования элементов игры.

4. Возможность придания учебному процессу элементов исследовательской деятельности. Студентам не обязательно глубоко овладевать техническими навыками исследования (например, математическими методами и др.) – эти действия может выполнить компьютер. Студенты могут построить модели, не затрачивая значительных сил и времени на технические расчеты, а лишь задавая принципиальные параметры модели.

5. Увеличение роли самообучения и сокращение затрат труда преподавателей.

6. Возможность чаще и с меньшими затратами обновлять информационные материалы. При этом в ЭОР можно давать не сами материалы, а ссылки на электронные источники, в которых можно найти постоянно обновляющуюся информацию. В этом проявляется коммуникативность ЭОР.

7. Возможность гибкого структурирования учебных материалов.

8. Возможность дифференциации учебных материалов для разных категорий учащихся (например, по степени сложности).

Проблемы внедрения и использования информационных технологий обучения

Наряду с достоинствами информатизация обучения имеет ряд недовтатков.

Во-первых, внедрение информационных технологий требует значительных первоначальных затрат (как средств, так и времени), и хотя в даль-

нейшем эти затраты многократно окупятся за счет повышения производительности труда преподавателей и качества обучения, не всегда существуют возможности и желание нести первоначальные издержки.

Во-вторых, не все преподаватели в достаточной степени владеют навыками обращения с компьютером, а также разделяют убеждения в необходимости внедрения информационных технологий в образование. Зачастую электронные средства обучения воспринимаются как простой аналог традиционным (бумажным учебникам и устным занятиям). Однако информационные технологии позволяют принципиально изменить саму организацию учебного процесса, и зачастую их эффективное использование возможно только при условии таких изменений. Замена учебника на бумажном носителе учебником на электронном носителе не несет существенного повышения эффективности учебного процесса, а вот частичная замена личного общения учащегося с преподавателем на работу с компьютером позволяет экономить труд педагогов. Внедрение информационных технологий в учебный процесс не имеет большого смысла, если не сопровождается сокращением затрат живого труда преподавателей. Компьютер не может полностью заменить преподавателя, но должен сократить затраты его труда. Электронная книга не должна дублировать бумажную, более того, она вообще может быть не похожей на книгу в стандартном понимании.

Информатизация меняет саму организацию образования. Распространенная в настоящее время схема учебы в высшей школе такова:

• *лекция, где преподавателем излагается новый материал;*

• *самостоятельное изучение материала студентами;*

• *выборочный опрос студентов на семинарском (практическом) занятии;*

• *ответы преподавателя на вопросы студентов, возникшие при изучении материала;*

• *дискуссия между студентами и преподавателем;*

• *выполнение лабораторных, практических работ;*

• *промежуточная аттестация знаний в форме контрольных работ.*

Распространение ЭОР позволяет организовать работу по-другому:

• *выдача преподавателем заданий для самостоятельного изучения студентами;*

• *самостоятельная подготовка студентов с использованием ЭОР;*

• *лекция, которая сводится не к изложению преподавателем новой темы, а исключительно к ответам на вопросы студентов, иллюстрациям отдельных аспектов темы, возможно – дискуссиям;*

• *самопроверка студентами знаний (вместо выборочных опросов на семинаре);*

• *проверка преподавателем результатов самоаттестации студентов;*

• *семинарское (практическое) занятие, на котором преподаватель комментирует результаты самоаттестации студентов, отвечает на их вопросы, участвует в дискуссии по изучаемой теме;*

• *аттестация студентов в форме контрольных работ (на компьютере).*

Возможны и иные способы организации учебного процесса с использованием ЭОР.

В-третьих, недостатком информатизации обучения является его индивидуализация. Учащийся большую часть времени готовится самостоятельно и меньшую – в коллективе (учебной группе). Это ухудшает навыки коммуникации, живого общения. Кроме того, при доминировании самоподготовки студенты могут получать разную структуру знаний за счет того, что уделяют некоторым элементам учебного материала больше внимания, чем другим. Информатизация позволяет существенно увеличить объем учебной информации, и обучающийся может столкнуться с трудностью усвоения всего материала. Ему придется выбирать, что изучать в первую очередь, а чего вообще не касаться. Не все студенты могут рационально распорядиться предоставленной свободой обучения.

Электронный учебно-методический комплекс

Электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) является одним из видов ЭОР и представляет собой систему учебно-методических материалов по определенной дисциплине, находящихся на электронном носителе. ЭУМК в настоящее время получает все более широкое распространение [2; 7; 11; 12; 15].

ЭУМК – это совокупность структурированных учебно-методических материалов, связанных единой компьютерной средой обучения, обеспечивающих полный дидактический цикл обучения и предназначенных для оптимизации усвоения студентом профессиональных компетенций в рамках учебной дисциплины [14]; это дидактическая система, в которую с целью формирования условий для педагогически активного информационного взаимодействия между преподавателем и обучающимися включаются прикладные педагогические программные продукты, базы данных, а также совокупность других дидактических средств и методических материалов, обеспечивающих и поддерживающих учебный процесс [8]; это программный

комплекс, объединяющий систематизированные учебные, методические и научные материалы по определенной учебной дисциплине, методику ее изучения средствами информационно-коммуникационных технологий и обеспечивающий условия для осуществления различных видов учебной деятельности.

По своему назначению (как виду технологической документации учебного процесса) и основным компонентам ЭУМК повторяет традиционные бумажные УМК. Однако ЭУМК может содержать некоторые дополнительные элементы, невозможные для бумажной версии. К ним относятся все интерактивные составляющие УМК, реагирующие на действия человека, работающего с ними.

ЭУМК включает следующие элементы:

- *титульный лист (титульный экран);*
- *содержание дисциплины исходя из требований образовательных стандартов и иных нормативных документов;*
- *учебную программу дисциплины;*
- *учебное пособие (курс лекций);*
- *практикум (задачник, тренажер);*
- *средства контроля и самоконтроля знаний;*
- *дополнительные информационные материалы;*
- *методические указания по использованию ЭУМК.*

Электронное учебно-методическое пособие – это электронное учебное издание по учебной дисциплине, содержащее текстовые или мультимедийные материалы по дисциплине и методике ее преподавания; это программное средство, подготовленное по гипертекстовой технологии с системой навигации и мультимедийными вставками, которое содержит систематическое изложение учебной дисциплины [6]. Обычно данное пособие содержит теоретический материал, глоссарий, информационно-справочные материалы, перечень литературы.

В отличие от учебного пособия, адрессованного в основном учащимся, *электронный курс лекций* предназначен как для студента, так и для лектора. Данный курс может содержать текст для чтения и презентации в слайдовой форме, с анимацией, а также видео- и аудиоматериалами.

Компьютерный практикум – это программное средство для поддержки автоматизированных практических работ, в рамках которых изучаемые объекты, процессы и среда деятельности исследуются с помощью экспериментов с их моделями [1]. *Компьютерный задачник* позволяет отработать приемы решения типовых задач и наглядно связать теоретические знания с конкретными проблемами, на решение которых они могут быть направлены [5].

Компьютерный (электронный) тренажер – это программный комплекс, в процессе работы которого поэтапно предлагаются задания, требующее от студента активных действий. Он помогает выработать навыки определенной деятельности.

Компьютерная система контроля знаний – это средство для определения уровня знаний обучаемого и его оценивания [1].

ЭУМК имеют все преимущества, присущие ЭОР. Их содержание может обновляться гораздо быстрее и дешевле, чем это позволяют бумажные носители. Их можно видоизменять под различное программное обеспечение (которое постоянно обновляется) и структурировать под модульное обучение. Но главное – ЭУМК, в отличие от бумажных УМК, интерактивны.

С дидактической точки зрения для эффективного построения ЭУМК необходимо ответить на ряд вопросов.

1. Какие элементы должны присутствовать в данном ЭУМК? Ответ на этот вопрос вытекает из специфики учебной дисциплины, а также целевой аудитории.

2. Каков должен быть общий объем материала, представленного в ЭУМК? Данный объем определяется образовательными стандартами и учебными программами.

3. Как должны быть структурированы элементы ЭУМК? Авторам необходимо определиться, по каким критериям структурировать материал, насколько глубоко его дробить на составные элементы, какие взаимосвязи устанавливать между отдельными элементами. Частично это определяется учебными программами соответствующих дисциплин, а в остальном – спецификой целевой аудитории.

4. Какие способы представления информации (формы мультимедиа) будут использоваться (доминировать) в ЭУМК? Обычно это текстовые файлы, на втором месте стоят рисунки, графики и фотографии. Анимация, видео- и аудиофайлы используются реже, хотя именно они ярче всего отличают электронные учебные ресурсы от бумажных.

5. Как выбрать оптимальный дизайн и эргономику ЭУМК? Ответ на этот вопрос определяется в основном на основе эмпирического опыта и практики.

С технической точки зрения необходимо определиться, будут ли разрабатываемые ЭУМК сетевыми (т. е. размещаться в Интернете) или кейсовыми (распространяться на электронных носителях, например, на CD или DVD). Может быть и смешанный вариант – часть ЭУМК размещается в сети, на сайтах соответствующих учреждений, а часть – на

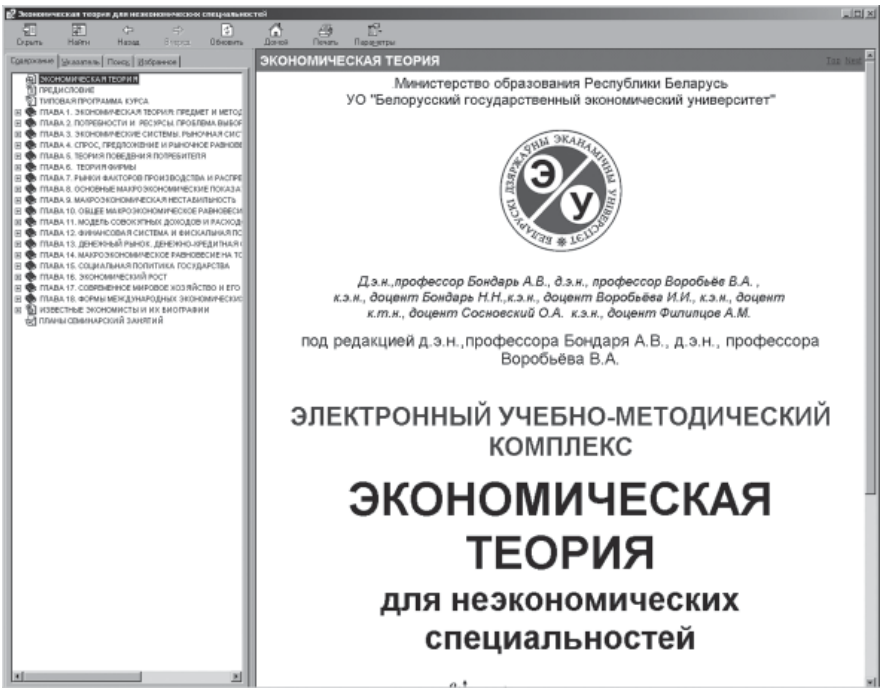

Рис. 1. Главный (титульный) экран ЭУМК [16]

электронных носителях на руках пользователей ЭУМК.

С юридической точки зрения необходимо решить вопросы с авторскими правами на материалы, содержащиеся в ЭУМК. Хорошие возможности по хранению информации в электронном виде позволяют включать в состав ЭУМК колоссальное количество информации из большого числа источников, а также давать ссылки на источники в Интернете, из которых студент может получать информацию самостоятельно.

Электронный учебно-методический комплекс по дисциплине «Экономическая теория»

Коллективом преподавателей Белорусского государственного экономического университета разработано несколько ЭУМК, том числе по дисциплине *«Экономическая теория»* для неэкономических специальностей [16].

Электронный учебно-методический комплекс *«Экономическая теория для неэкономических специальностей»* (ЭУМК_ЭТ) работает в операционной системе WINDOWS, начиная с WINDOWS 2000, и требует 10 Мб свободного дискового пространства (15 Мб вместе с презентациями лекций).

Для работы с ЭУМК_ЭТ необходимо запустить файл ЭкономТеорияНеэкономСпец.html.

Содержание комплекса отображается в левой части экрана в виде отдельных папок с заглавиями. Каждая папка соответствует отдельному разделу ЭУМК_ЭТ. Содержание раздела отображается в правой частей экрана при установлении курсора на его заголовок. Размеры экрана (левой и правой части) изменяются с помощью мышки путем перемещения вертикальной разделяющейся линии (рис. 1).

ЭУМК_ЭТ включает следующие основные разделы:

- *предисловие;*
- *типовая учебная программа;*
- *планы семинарских занятий;*
- *учебное пособие;*
- *биографии известных экономистов;*
- *планы семинарских занятий;*
- *руководство пользователя.*

Раздел *«Типовая программа курса»* включает:

- *примерный тематический план курса (с перечнем основных разделов, тем и количества времени, выделяемого на изучение соответствующих тем);*
- *содержание курса (с выделением основных вопросов в отдельных темах);*
- *перечень литературы, рекомендуемой для изучения дисциплины (в том числе нормативных актов, основной и дополнительной литературы).*

В верхней части экрана отображаются пункты основного меню (рис. 2):

«Скрыть/Показать» – скрывает или показывает левую часть экрана.

«Назад» – дает возможность вернуться в раздел, который просматривался до текущего раздела.

«Вперед» – дает возможность просмотреть раздел, который предшествовал текущему разделу.

«Обновить» – обновляет левую часть экрана.

«Домой» – выводит титульный лист УМК.

«Печать» – позволяет распечатать либо текущий раздел, либо все содержимое части (заголовка).

«Параметры» – позволяет осуществлять вышеперечисленные операции. Кроме этого, с помощью опции *«Подсвечивание результатов»* можно подсвечивать в тексте результаты поиска слова (символа, группы символов).

Под основным меню находятся функциональные элементы, реализующие основные сервисные функции ЭУМК (рис. 3):

«Содержание» – показывает содержание ЭУМК в виде папок с заголовками.

«Указатель» – поиск в текстах ключевых слов, которые представляют собой наиболее важные термины и определения, а также фамилии известных

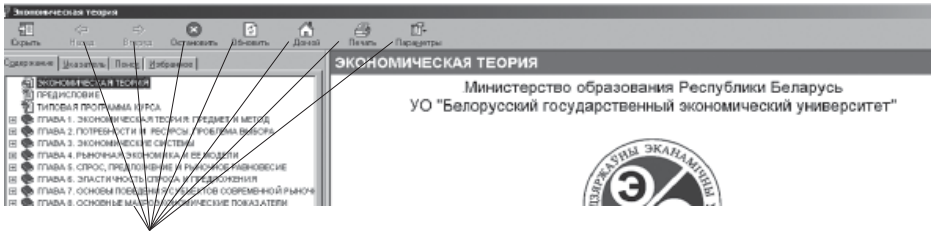

Рис. 2. Основное меню ЭУМК [16]

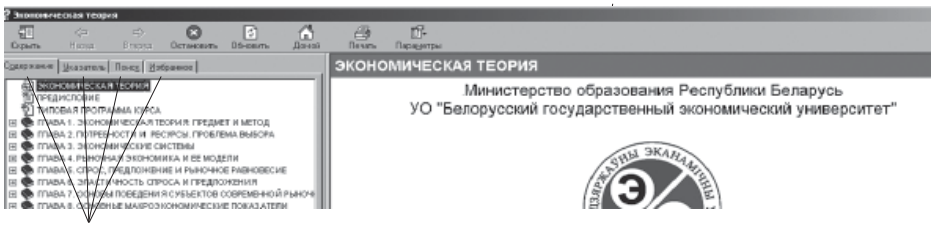

Рис. 3. Функциональные элементы ЭУМК [16]

экономистов. Поиск ключевого слова может осуществляться путем установления курсора на список ключевых слов либо заданием в окне поиска начальных букв ключевого слова. Двойной щелчок мышки на найденном ключевом слове (например, «биржа труда») позволяет отобразить в правой части экрана раздел ЭУМК, где это слово встречается.

«Поиск» – позволяет находить в разделах ЭУМК заданные слова (символы, группы символов). При нажатии кнопки *«Разделы»* в левой части экрана выводится список всех разделов, где встречаются заданные слова (символы, группы символов). При этом разделы ранжированы по частоте использования заданных слов (символов, группы символов).

«Избранное» – дает возможность создавать/удалять список избранных разделов ЭУМК. Для этого необходимо установить курсор на заглавие соответствующего раздела либо в элементе *«Содержание»*, либо в элементе *«Поиск»*.

Для работы с разделами *«Глава 1 ... Глава 18»* необходимо установить курсор на заголовок соответствующей главы в левой части экрана (либо использовать вышеописанные элементы основных сервисных функций).

В правой части экрана появится название главы с гиперссылками основных термином и понятий, а также фамилий известных экономистов, используемых в данной главе.

Гиперссылки представлены в алфавитном порядке. Путем двойного щелчка левой клавиши мыши на соответствующую гиперссылку в правой части экрана выводится определение заданного термина (понятия) или биография известного экономиста.

Данная информация также снабжена гиперссылкой, которая указывает на тот раздел *«Теоретической части»*, где используется выбранное понятие или упоминается известный экономист.

Подраздел *«Теоретическая часть»* представляет собой основную содержательную часть ЭУМК. Теоретическая часть каждой главы содержит преамбулу и соответствующее содержанию количество параграфов. Текст имеет гиперссылки, с помощью которых можно получить пояснение основных терминов и понятий.

Подраздел *«Рекомендуемая литература»* содержит основные учебники и учебные пособия оте-чественных и зарубежных авторов (в среднем 10–20 наименований), которые могут использоваться при изучении дисциплины.

Подраздел *«Тесты и задачи»* содержит интерактивные тестовые задания, которые предназначены для самоконтроля знаний студентами и построены на основе информации, изучаемой в рамках соответствующих глав ЭУМК. В среднем по каждой главе предлагается по 30 тестовых заданий. Для выполнения теста необходимо отметить один из представленных вариантов ответов в каждом из предлагаемых тестовых заданий. После выполнения всего теста нужно нажать кнопку *«Ответить»*. На экран будет выведено количество правильных ответов в абсолютных значениях и в процентах. Все правильные ответы будут отмечаться синим цветом, а все неправильные – красным.

В некоторых разделах содержаться также задачи (главы 2, 10, 12). После решения правильность ответа проверяется по соответствующей гиперссылке.

Подраздел *«Экзаменационные вопросы»* содержит вопросы к экзамену по дисциплине, которые выделены в соответствии с типовой учебной программой (3–7 экзаменационных вопросов).

Подраздел *«Презентация»* позволяет использовать мультимедийные проекторы в процессе преподавании дисциплины. Каждой главе ЭУМК соответствует отдельная презентация, представленная в программе Power Point. Объем презентации согласован с количеством лекционных часов, выделяемых на определенную тему в соответствии с типовой программой курса. В случае копирования ЭУМК на винчестер компьютера необходимо с файлом ЭкономТеория в ту же папку скопировать все файлы презентаций.

Подраздел *«Понятия и определения»* содержит перечень основных терминов и понятий в рамках главы, а также их определения. Он связан гиперссылками с теоретической частью.

Раздел *«Экономисты и их биографии»* содержит перечень фамилий виднейших экономистов (упоминаемых в рамках соответствующей главы), а также их краткие биографии. Раздел связан гиперссылками, по которым можно перейти от фамилии экономиста к содержательной части ЭУМК, с теоретической частью.

Раздел *«Планы семинарских занятий»* содержит:

- *перечень вопросов для семинарских занятий;*
- *количество часов, которое планируется отвести на ту или иную тему;*
- *ключевые термины;*
- *перечень рекомендуемой для чтения литературы с указанием глав и страниц;*
- *темы рефератов и докладов;*
- *литературу, рекомендуемую для написания докладов и рефератов.*

Заключение

1. Информатизация образования в настоящее время бурно развивается. В ближайшем будущем следует ожидать внедрения ИКТ во все сферы образовательного процесса. Информатизация не призвана заменить живое общение учащегося с педагогом, но позволяет повысить результативность деятельности обеих сторон.

2. Использование ЭОР (библиотек, баз данных, учебно-методических комплексов и др.) является самой распространенной составной частью информатизации. ЭОР имеют такие преимущества, как наглядность, мультимедийность, интерактивность и др.

3. ЭУМК является одним из видов ЭОР и представляет собой комплекс учебно-методических материалов по определенной дисциплине, находящихся на электронном носителе. Следует ожидать, что в краткосрочной перспективе ЭУМК повсеместно заменят бумажные аналоги.

Список литературы

1. *Башмаков, А. И.* Разработка компьютерных учебников и обучающих систем / А. И. Башмаков, И. А. Башмаков. – М.: Филинъ, 2003. – 616 с.

2. *Васюкевич, В. В.* Методика создания электронных учебно-методических комплексов по дисциплине. Технология. Инструментальные средства: учеб.-метод. пособие / В. В. Васюкевич. – Мурманск: МГПУ, 2009. – 41 с.

3. *Гришанина, О. А.* Электронные образовательные ресурсы нового поколения и формы взаимодействия пользователя с электронным образовательным ресурсом в процессе изучения инженерных дисциплин / О. А. Гришанина, Л. Н. Махиня // Сборник научных трудов СевКавГТУ. – 2010. – № 8. – Серия «Гуманитарные науки».

4. *Дырдина, Е. В.* Регистрация электронных образовательных ресурсов как средство экспертизы их качества / Е. В. Дырдина // Многопрофильный университет как региональный центр образования и науки: материалы всерос. науч.-практ. конф. – Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2009. – С. 870–877.

5. *Захарова, И. Г.* Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / И. Г. Захарова. – М.: Академия, 2008. – 192 с.

6. *Красильникова, В. А.* Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учеб. пособие / В. А. Красильникова. – М.: ООО «Дом педагогики», 2006. – 231 с.

7. Методические рекомендации разработчикам электронных учебно-методических комплексов по дисциплинам для высших учебных заведений Республики Беларусь / Министерство образования Республики Беларусь, 29 дек. 2008 г. // Информационно-аналитический ресурс о системе высшего образования [Электронный ресурс]. – 2008. – Режим доступа: http://www.edubelarus.info/index.php?newsid=1061. – Дата доступа: 08.01.2011.

8. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие / Е. С. Полат [и др.]; под ред. проф. Е. С. Полат. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 268 с.

9. *Осин, А. В.* Мультимедиа в образовании: контекст информатизации / А. В. Осин. – М.: ООО «РИТМ», 2005. – 320 с.

10. Педагогические технологии дистанционного обучения / Е. С. Полат [и др.]. – М.: Академия, 2008. – 400 с.

11. Положение об электронном учебно-методическом комплексе по дисциплине для высших учебных заведений Республики Беларусь / Министерство образования Республики Беларусь, 28 дек. 2008 г. // Информационно-аналитический ресурс о системе высшего образования [Электронный ресурс]. – 2008. – Режим доступа: http://www.edubelarus.info/index.php?newsid=1061. – Дата доступа: 08.01.2011.

12. Разработка электронного учебно-методического комплекса: метод. рек. / Н. Д. Амбросенко [и др.]; Краснояр. гос. аграр. ун-т. – Красноярск, 2008. – 35 с.

13. *Соловьева, Л. Ф.* Компьютерные технологии для преподавателя / Л. Ф. Соловьева. – 2-е изд. – СПб.: БХВ-Петербург, 2008. – 454 с.

14. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. – М.: ИИО РАО, 2006. – 88 с.

15. *Шалкина, Т. Н.* Электронные учебно-методические комплексы: проектирование, дизайн, инструментальные средства / Т. Н. Шалкина, В. В. Запорожко, А. А. Рычкова. – Оренбург: ОГУ, 2008. – 160 с.

16. Экономическая теория: электрон. учеб.-метод. комплекс для неэконом. спец. [Электронный ресурс] / А. В. Бондарь [и др.]; под общ. ред. А. В. Бондаря, В. А. Воробьева. – Электрон. дан. (15 Мб). – Минск: БГЭУ, 2009. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM); [Электронный ресурс]. – 2010. – Режим доступа: http: // edu.by/main.aspx?guid=4641. – Дата доступа: 11.01.2011.

Информационно-образовательные среды на основе интеллект-карт и онтологий

А. Ф. Оськин,
доцент Полоцкого
государственного университета

Смещение центра тяжести учебного процесса в сторону самостоятельной работы студентов диктует необходимость разработки новых более эффективных методик, позволяющих интенсифицировать процессы освоения новых знаний. Все более существенную роль начинают играть информационно-образовательные среды – многоцелевые системы методической поддержки учебного процесса, построенные на основе современных информационных технологий и предоставляющие обучающимся все необходимое для успешной познавательной деятельности и доступа к информационным ресурсам. В настоящей статье описывается развиваемый нами подход к построению информационно-образовательных сред на основе применения интеллект-карт и онтологий и приводится пример построения среды для поддержки учебного процесса на историко-филологическом факультете Полоцкого государственного университета.

Интеллект-карты и онтологии

Интеллект-карты, или карты разума (в данной области пока не сложилась устоявшаяся русскоязычная терминология), были предложены в середине 60-х гг. XX в. английским психологом, специалистом по запоминанию больших объемов информации Тони Бьюзеном [1]. Английское название методики – Mind Mapping, т. е. методика создания Mind Maps, мозговое картографирование. Анализируя различные приемы запоминания, Т. Бьюзен пришел к выводу, что эффективность запоминания существенно повышается, если удается представить рассматриваемый контент в виде графической схемы, карты, которую он и назвал Mind Map – интеллект-карта.

В центре большого листа бумаги (Т. Бьюзен рекомендует пользоваться форматом не меньше А3) изображается произвольная фигура – круг, прямоугольник, овал и т. д., в поле которой вписывается главная тема рассматриваемого контента. От основной темы отходят ветви подтем, каждая из которых имеет свое название – ключевое слово (или группа ключевых слов), определяющее содержание подтемы. Подтемы могут делиться на подподтемы, те, в свою очередь, на подподподтемы и т. д. – глубина детализации формально ни чем не ограничивается и определяется разработчиком интеллект-карты, исходя из соображений наглядности и полноты представления информации. Также Т. Бьюзен рекомендует использовать разные цвета для разных ветвей и сопровождать каждую ветвь лаконичным рисунком, пиктограммой, связанными с содержанием. Многочисленные эксперименты, проведенные им и его последователями, показали высокую эффективность такого представления информации.

С 2003 г. мы используем интеллект-карты в учебном процессе по трем направлениям:

- *при чтении лекций;*
- *при проведении контрольных мероприятий – текущих аттестаций, зачетов и экзаменов;*
- *в информационно-образовательных средах.*

Рассмотрим особенности применения интеллект-карт по каждому из указанных направлений.

Чтение лекций. Чтение лекций – наиболее очевидное применение метода интеллект-карт в учебном процессе. Возможны разные схемы применения. Наиболее очевидным представляется подход, при котором лектор в процессе подготовки к лекции строит соответствующую карту, которую затем использует как иллюстрацию в ходе чтения лекции. Мы используем эту схему практически во всех читаемых курсах. Повысить эффективность применения метода интеллект-карт и стимулировать творческую активность студентов можно следующим образом.

В начале лекции показывается интеллект-карта рассматриваемого раздела и делается краткий обзор материала, подлежащего изучению. За 15 минут до конца лекции подводятся итоги, делаются выводы по прочитанному материалу, студентам предлагается самостоятельно нарисовать интеллект-карту раздела. По тому, как это делает основная часть аудитории, можно судить о степени освоения учебного материала и вносить коррективы в планы последующих лекций.

Проведение контрольных мероприятий. Как во время текущих аттестаций, так и во время итогового контроля знаний интеллект-карты можно использовать в качестве диагностического инструмента.

Во время контрольных мероприятий мы предлагаем студентам построить интеллект-карты одного из изученных разделов и на основе анализа построенной карты судим об успешности изуче-

ния курса. Студенты, хорошо освоившие учебный материал, рисуют более совершенные интеллект-карты. По построенной карте сразу видно, в каких местах изучаемого курса имеются пробелы в знаниях, и понятно, какие нужно дать рекомендации для устранения этих пробелов.

Применение интеллект-карт в информационно-образовательных средах. Интеллект-карты могут быть использованы в информационно-образовательных средах в качестве инструментального средства создания учебного контента. Современные средства построения интеллект-карт, о которых мы поговорим ниже, позволяют создавать гипертекстовые структуры – системы интеллект-карт, связанных в единое целое гипертекстовыми ссылками.

Таким образом, коллекция интеллект-карт, сопровождающая лекционную часть какого-либо курса, может быть преобразована в профессионально оформленную веб-страницу, посвященную данному курсу. Соответствующий инструментарий позволяет сделать такое преобразование без изучения языков разметки веб-страниц, просто выполнив конвертацию гипертекстовой интеллект-карты в нужный формат.

Многие системы управления обучением, например система ATutor, позволяют внедрять интеллект-карты в страницы электронных учебников, создаваемые с помощью имеющихся в этих системах редакторов учебного контента.

Отметим еще одно возможное направление применения интеллект-карт в учебном процессе. В ходе самостоятельной работы над учебным материалом, во время подготовки к экзаменам и зачетам студенты могут использовать интеллект-карты для лучшего понимания и усвоения учебного материала и для самопроверки.

Инструментарий для создания интеллект-карт. Разрабатывая технологию Mind Mapping, Т. Бьюзен ориентировался на построение интеллект-карт вручную. До настоящего времени Центр Бьюзена в Великобритании выпускает наборы майндмэпера – планшеты с листами бумаги формата А3, комплектом фломастеров и лекал для вычерчивания интеллект-карт.

Однако уже с середины 90-х гг. в продаже стали появляться программные продукты, ориентированные на построение интеллект-карт. Сначала это были расширения стандартных графических пакетов. Например, широко распространенное приложение MS Visio содержит вкладку Mind Mapping Diagram Shapes, позволяющую строить интеллект-карты.

Гораздо большими возможностями обладают специализированные программные пакеты, предназначенные для создания, хранения, редактирования и преобразования интеллект-карт. Наиболее ярким и интересным представителем этого класса программных продуктов является, на наш взгляд, пакет Mind Manager, выпускаемый американской компанией MindJet (http://www.mindjet.com).

Разработчики пакета определяют Mind Manager как визуальный инструментарий с интуитивно понятным интерфейсом, предназначенный для быстрого накопления, организации и структурирования идей и информации. Создание новой карты выполняется быстро и легко – нажатием на соответствующие клавиши. При этом возможны два основных режима построения карты – стандартный и режим мозгового штурма. Карта, построенная в стандартном режиме, может быть в дальнейшем использована как презентация. Карта мозгового штурма позволяет управлять процессом группового генерирования новых идей, а также записывать и сохранять все действия участников мозгового штурма.

Созданная карта может быть экспортирована во все офисные приложения Microsoft – Word, PowerPoint, Visio, Outlook. Возможна синхронизация созданной карты с приложениями MS Project и MS Outlook Tasks. Как уже отмечалось выше, карта может быть сохранена в виде веб-страницы, pdf-документа или картинки.

Существует возможность создания гипертекстовых карт, представляющих собой системы из отдельных карт, связанных между собой гипертекстовыми ссылками в единое целое.

Таким образом, применение пакета Mind Manager при проектировании и создании карты позволяет выполнить этот процесс быстро и качественно и предоставляет разработчику такие возможности, которые недоступны при ручном проектировании.

Онтологии. Под онтологией в информатике понимается формальное описание терминов предметной области и отношений между ними [2].

Википедия (интернет-энциклопедия) дает следующую трактовку этого термина:

«Онтология (в информатике) – это попытка всеобъемлющей и детальной формализации некоторой области знаний с помощью концептуальной схемы. Обычно такая схема состоит из иерархической структуры данных, содержащей все релевантные классы объектов, их связи и правила (теоремы, ограничения), принятые в этой области» [3].

Онтология является универсальным способом представления информации о предметной области, позволяющим:

• *использовать информацию из базы знаний как людьми, так и программными агентами, что дает возможность автоматизировать поиск информации, ответы на запросы пользователей и т. д.;*

• *повторно использовать знания, накопленные в базе знаний;*

• *выполнять анализ знаний в предметной области, совершенствовать структуру и содержание базы знаний;*

• *сделать явными допущения в предметной области;*

• *отделять знания в предметной области от оперативных знаний.*

Перечисленные достоинства онтологий позволяют сформировать на их основе информационно-образовательные среды с высокими дидактическими характеристиками.

Алгоритм построения информационно-образовательной среды на основе онтологии учебной дисциплины

Нами разработан и апробирован следующий алгоритм построения информационно-образовательной среды, состоящий из шести шагов.

Шаг 1. Создание онтологии учебной дисциплины.

Шаг 2. Генерация интеллект-карты учебной дисциплины из созданной онтологии.

Шаг 3. Генерация электронного учебного пособия из созданной интеллект-карты.

Шаг 4. Генерация твердой копии учебного пособия.

Шаг 5. Генерация набора тестов из созданной онтологии.

Шаг 6. Загрузка электронного учебного пособия и тестов в систему управления обучением.

Рассмотрим подробнее процедуры, выполняемые на отдельных шагах алгоритма.

Создание онтологии учебной дисциплины. Онтология создается с помощью одного из известных редакторов онтологий. Технология создания онтологии достаточно полно описана в целом ряде статей и книг.

Генерация интеллект-карты учебной дисциплины из созданной онтологии. Интеллект-карта является эффективным и удобным средством представления дидактического материала. Поэтому мы решили использовать интеллект-карты в качестве промежуточного инструмента для перехода от онтологии к информационно-образовательной среде и ведем работы по созданию программного обеспечения, позволяющего генерировать интеллект-карты учебных дисциплин из онтологий, сохраненных в стандартных форматах.

Генерация электронного учебного пособия из созданной интеллект-карты. Сгенерированная на предыдущем шаге интеллект-карта загружается в соответствующий редактор. Дальнейшая работа выполняется штатными средствами редактора. Интеллект-карта после необходимых настроек и установок экспортируется и сохраняется в виде веб-страницы, представляющей собой электронную версию учебного пособия по обрабатываемой учебной дисциплине.

Генерация твердой копии учебного пособия. Этот шаг похож на предыдущий, но здесь интеллект-карта экспортируется и сохраняется в формате текстового документа, например, в виде документа текстового редактора MS Word.

Генерация наборов тестов из созданной онтологии. Разработанная онтология учебной дисциплины используется для генерации наборов тестов проверки знаний. В Полоцком государственном университете разрабатывается генератор тестов, использующий в качестве входных данных онтологию, сохраненную в формате .owl.

Загрузка электронного учебного пособия и тестов в систему управления обучением. Завершающим этапом построения информационно-образовательной среды является загрузка созданного электронного учебного пособия и разработанных наборов тестов в базу учебных дисциплин системы управления обучением.

Пример построения информационно-образовательной среды на основе описанного алгоритма

Проиллюстрируем описанный алгоритм примером построения информационно-образовательной среды по дисциплине *«Моделирование исторических процессов и событий»*.

Описание учебной дисциплины. Дисциплина *«Моделирование исторических процессов и событий»* читается студентам-историкам, специализирующимся по направлению *«Историческая информатика»*.

Курс включает пять модулей.

Первый модуль – *«Введение»* – содержит описание целей и задач курса, интеллект-карту курса, а также обзор всех модулей. Кроме того, во введении описывается рейтинговая система контроля знаний студентов, позволяющая оценить успешность освоения данного курса.

Во втором модуле рассматриваются общие сведения о моделировании применительно к моделированию социальных процессов. Модуль состоит из двух лекций. В первой – *«Что такое моделирование?»* – даются определения основных понятий, используемых при моделировании. Во второй рассматрива-

ются специфические аспекты моделирования социальных систем и дается общая схема построения модели.

В третьем модуле *«Динамическое моделирование социальных систем»* дано описание технологий моделирования, основанных на математических моделях в виде автономных систем обыкновенных дифференциальных уравнений. Модуль состоит из двух лекций и четырех лабораторных работ. В первой лекции рассматриваются общие принципы построения моделей социальных систем на основе обыкновенных дифференциальных уравнений.

Рис. Интеллект-карта дисциплины «Моделирование исторических процессов и событий»

Вторая лекция – *«Системная динамика»* – посвящена описанию подходов, разработанных Дж. Форрестером и его школой. Дается пример построения модели социального процесса с использованием методологии Дж. Форрестера.

Выполнение лабораторных работ позволяет освоить технологию динамического моделирования с использованием специализированных пакетов прикладных программ.

Четвертый модуль содержит описание технологии клеточного моделирования. В модуль включены две лекции и три лабораторные работы.

Первая лекция модуля посвящена описанию общих принципов построения моделей на основе клеточных автоматов. Во второй описывается техника клеточного моделирования с использованием приложения MS Excel.

Выполнение лабораторных работ позволяет освоить технологию клеточного моделирования с использованием специализированных пакетов прикладных программ и стандартных средств MS Office.

В модуле *«Заключение»* подводятся итоги и кратко описываются перспективы, связанные с глобальной информатизацией общества и развитием компьютерных сетей. Подчеркивается возрастание роли модельного подхода к структурированию исторических знаний.

Создание онтологии учебной дисциплины с помощью приложения Protege. Для создания онтологии дисциплины *«Тестирование программного обеспечения»* нами был использован редактор онтологий Protege, разработанный университетской исследовательской группой под руководством Марка Мьюсена из Стэндфордского университета.

Редактор является свободно распространяемым программным обеспечением и может быть скачен с сайта разработчиков по адресу http://protege.stanford.edu/.

Генерация интеллект-карты дисциплины. Для создания интеллект-карты мы использовали профессиональный редактор интеллект-карт Mind Manager Pro 7.0.

На рис. представлена интеллект-карта дисциплины *«Моделирование исторических процессов и событий»*, созданная в редакторе Mind Manager Pro 7.0.

Генерация электронного учебного пособия. Электронное учебное пособие по дисциплине генерируется с помощью штатных средств приложения Mind Manager.

Генерация твердой копии пособия. Для генерации твердой копии пособия нами также использовались штатные средства приложения Mind Manager.

Mind-карта дисциплины была экспортирована и сохранена в формате MS Word 2007.

Заключение

Предлагаемый алгоритм открывает широкие возможности по созданию, применению и повторному использованию информационно-образовательных сред. Применение онтологий повышает универсальность разработанных сред, а использование Mind Manager позволяет повысить дидактическую ценность создаваемых учебных материалов и существенно сократить время на их разработку.

Список литературы

1. Тони и Барри Бьюзен. Супермышление. – Минск, 2003. – 343 с.

2. *Gruber, T. R.* A Translation Approach to Portable Ontology Specification / T. R. Gruber // Knowledge Acqusition. – 1993. – № 5. – P. 199–220.

3. http://ru.wikipedia.org/wiki/Онтология_(информатика).

LMS как фактор развития культуры личности в образовательных практиках современного университета

Ю. В. Позняк,
кандидат физико-математических наук, доцент,
начальник отдела информационно-аналитического и технологического обеспечения образовательной деятельности,
Г. Г. Шваркова,
методист высшей квалификационной категории;
Белорусский государственный университет

Рассмотрим современное образовательное пространство университета как среду социализации личности, которая фундирует развитие культуры в образовательных практиках. Системообразующим началом в образовательном процессе выступают ценностно-смысловые ориентиры (ЦСО) развития культуры личности (КЛ), определяемые гносеологическими и аксиологическими основаниями (рис. 1) [1]. ЦСО представляют собой систему, состоящую из трех групп ориентиров: 1 – ценность объективности знания и принятие плюральности истины, 2 – мотивационные установки и 3 – ценностно-параметрированное восприятие действительности.

Ориентиры первой группы играют особую роль в формировании у обучающегося стремления к переосмыслению содержания, норм и способов деятельности в изучаемой предметной области и за ее пределами. Они неразрывно связаны с предметной грамотностью, предметной компетентностью, умением осуществлять рефлексию процесса и результата предметной деятельности. Это проявляется в стремлении к овладению необходимыми знаниями и компетенциями для решения разнообразных задач, в сформированности стиля мышления в предметной области, деловых и личностных качествах обучающегося на определенной ступени образования, его готовности использовать полученные знания в новых (нестандартных) условиях.

Вторая группа ЦСО проявляется в процессе формирования мотивации к занятиям интеллектуальной деятельностью и установок на интеллектуальную честность и овладение разнообразным объективным предметным знанием. В процессе развития воображения и предметной интуиции проявляется умение обучающегося формулировать новые проблемы, используя освоенный им предметный язык, а также способность находить новые методы решения известных проблем. Мотивационные установки фундируют потребность в непрерывном профессионально-предметном самосовершенствовании через реализацию способности к разработке программ саморазвития, наличие адекватной самооценки, умение проводить самоконтроль. Несомненную значимость в современных социокультурных условиях обретает мотивационная установка на овладение валеологическим и экологическим знанием, занимающая особое место в современных образовательных практиках.

Ценностно-смысловые ориентиры третьей группы фундируют эстетическое восприятие мира и красоты интеллектуальных достижений, стремление к вхождению в контекст постиндустриального общества через овладение современными информационными технологиями, мотивацию к социальной адаптации и социальной мобильности. Параметрированное восприятие действительности лежит в основе принятия ценности научной рациональности в освоении окружающего мира, способствуя не только овладению в образовательных практиках базисными социокодами современного техногенного общества, но и формированию у обучающегося творческих способностей к их приумножению и развитию.

Какую роль играет контентно-контекстная составляющая образования в достижении рассмотренных групп ЦСО? Очевидно, что ЦСО-1 детерминируются преимущественно содержанием предметной области, ЦСО-3 – образовательной средой, а ЦСО-2 – как содержанием предметной области, так и образовательной средой. Это говорит о том, что образовательный процесс предстает перед нами как фактор комплексного развития КЛ, результатом которого является не только освоение содержания предметной области, но и формирование компонентов КЛ в соответствии с ориентирами второй и третьей групп, т. е. контекстная составляющая образования детерминирует развитие КЛ наряду с контентной. Особенно актуальным становится влияние этого факта при внедрении информационно-компьютерных технологий (ИКТ) в образовательный процесс, так как это внедрение происходит главным образом через модернизацию образовательной среды, а не содержания предметной области.

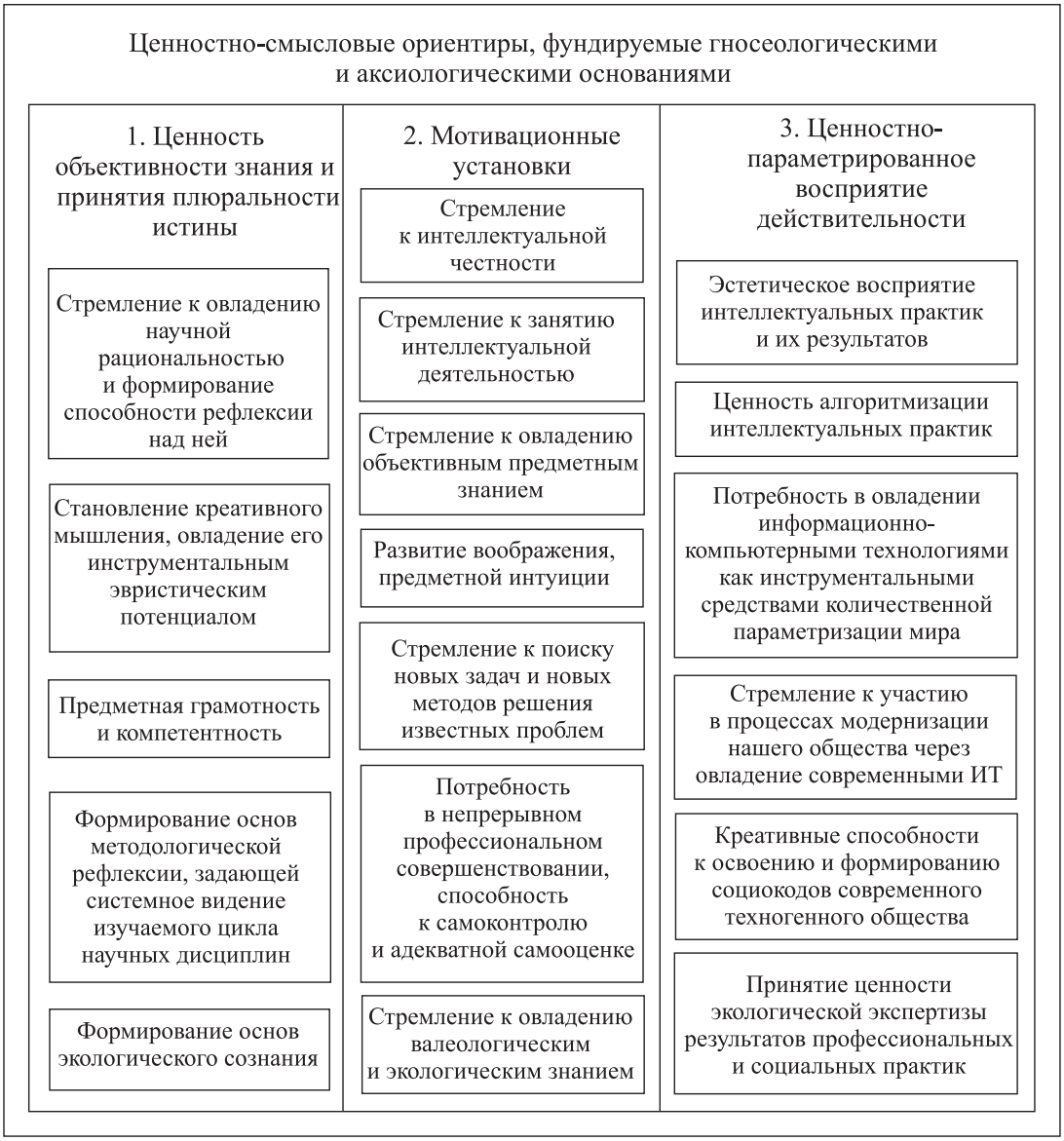

Рис. 1. Система ценностно-смысловых ориентиров развития культуры личности в университетской эдукологии

Модернизация образовательной среды под влиянием ИКТ происходит в основном по двум направлениям: изменение форм представления содержания; изменение форм осуществления образовательных практик. В рамках первого направления основная масса электронных образовательных ресурсов, производимых сегодня, может быть охарактеризована как повторение традиционных образовательных ресурсов в электронном виде. Технически это все те же тексты, представленные в категориях электронной софистики. На рис. 2 в виде «пирамиды эволюции» изображена зависимость видов электронных учебных ресурсов от уровня развития технических средств [2]. Объединенные в единую систему, различные учебные и учебно-методические ресурсы, обеспечивающие все виды аудиторных занятий и организацию самостоятельной работы студентов, представляют собой учебно-методические комплексы (УМК) дисциплины. Компьютерные УМК позволяют использовать самые современные дидактические возможности средств ИКТ, что непосредственно влияет на становление ЦСО-2. Важным является то, что состав и структура УМК зависят от специфики дисциплины, профиля специальности, научно-методических предпочтений кафедры, обеспечивающей преподавание этой дисциплины [3]. Модернизация форм представления содержания, начиная с мультимедийного электронного учебника и электронного курса, позволяет не только полнее представить учебную информацию, но и постоянно совершенствовать эргономику ресурса. Это фундирует модернизацию форм осуществления образовательных практик, неизбежно изменяя виды учебной работы студента.

Рис. 2. «Пирамида эволюции» электронных учебных ресурсов в зависимости от уровня развития технических средств

Метаморфизм учебной деятельности студента, вызванный симбиозом традиционных и информационно-компьютерных технологий, необходимо учитывать авторам-разработчикам педагогических технологий, диагностических материалов, средств обучения. Кроме того, следует иметь в виду, что сегодня модернизируются не отдельные организационные моменты университетских образовательных практик, а внедряются программные комплексы управления образовательным процессом – LMS (*Learning Management System*).

Одной из систем управления обучением, используемой в БГУ, является популярная в мировом образовательном пространстве система с открытым исходным кодом Moodle – аббревиатура Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда [4]. Moodle реализует философию социального конструктивизма: люди активно вырабатывают новые знания в процессе взаимодействия с окружающей средой, а обучение особенно эффективно при создании чего-то для других.

На официальном сайте системы http://moodle.org/ зарегистрировано 49 786 активных сайтов из 212 стран, в том числе 31 сайт из Республики Беларусь, в частности, наиболее представительные: Учебно-методические комплексы БГУ, Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка, Витебский государственный университет имени П. М. Машерова, Виртуальный университет Гомельского государственного университета, Центр дистанционного обучения Барановичского государственного университета, Система дистанционного и заочного образования Гродненского государственного аграрного университета, Дистанционное обучение Лицея БГУ, Беларусі адукацыйны партал.

Причинами широкого применения LMS Moodle в мире является адаптивность, позволяющая реализовывать вариативность интерфейса, содержания (объем, стиль, уровень сложности) и организации обучения (построение учебной траектории, своевременная адресация на нужный уровень), а также поддержка стандартов IMS и SCORM. Кроме того, имеется локальная установка Moodle, предоставляющая уникальную возможность разработки и использования ресурсов на несетевом компьютере с последующим переносом на сервер. Эта установка Moodle является свободно распространяемой программой. В сетевой и локальной установках существуют сервисы *«Резервного копирования»* и *«Восстановления»* ресурсов, что позволяет на любом этапе работы над ресурсом сделать его резервную копию (архив) в любой установке Moodle (сетевой и локальной) и затем восстановить или все файлы, или только претерпевшие изменения.

Инсталляция Moodle в БГУ *«Учебно-методические комплексы БГУ»* уже более четырех лет используется во внутренней сети [3; 5], а с 2010 г. доступна через Интернет по адресу http://www.dl.bsu.by и применяется в различных целях.

Каждый год в сентябре-октябре психологическая служба БГУ проводит опросы студентов первого курса. Используются *«Опросник Кейерси», «Опросник STAI Спилбергера – Ханина», «Опросник межличностных отношений»*. Результаты опросов выдаются студентам и анализируются психологами.

Преподаватели университета активно подключились к разработке компьютерных УМК в системе Moodle. Так, у преподавателей кафедр

иностранных языков особый интерес эта система вызвала в связи с тем, что в нее импортируются тесты, разработанные в среде HotPotatoes (как выяснилось, к этому моменту нашими преподавателями и их зарубежными коллегами, с которыми они обмениваются учебными ресурсами, был накоплен огромный материал, созданный в среде HotPotatoes). Сегодня самые посещаемые (более 3 тыс. обращений за 6 месяцев) курсы – *«General English»* и *«Themen aktuell 2»*. Многие преподаватели используют Moodle только для тестирования студентов (доступны 12 различных видов тестовых заданий).

На механико-математическом факультете в 2009–2010 гг. проводился эксперимент с привлечением студентов научно-педагогического направления к созданию учебных материалов в среде Moodle. Студентам читался спецкурс *«Разработка компьютерных учебников»*, и каждому было предложено индивидуальное задание по разработке фрагмента учебного курса по элементарной математике, включающего теоретические и практические материалы с элементами интерактивного моделирования, тестовое задание, глоссарий, опросник. Предпосылкой для привлечения студентов в качестве разработчиков курсов является реализованная в Moodle технология социального конструктивизма, позволяющая наилучшим образом разрешить противоречие между представлением необходимой для изучения информации и ее восприятием. В частности, это достигается возможностью поработать каждому участнику курса как в роли обучающегося, так и в роли преподавателя или дизайнера. Для студентов педагогических специальностей важной является возможность перехода к различным ролям. Роль преподавателя позволяет студенту испытать весь спектр возлагаемых на преподавателя функций: от поставщика знаний до примера для подражания внутри субкультуры, от индивидуального взаимодействия со студентами до моделирования дискуссий и деятельности. Ведь LMS – тот инструмент, при помощи которого активность обучающегося проектируется непосредственно преподавателем или разработчиком курса. При этом преподавательское мастерство состоит в том, чтобы разработанные учебные материалы позволяли обучающимся добиваться результатов на основе собственных усилий, а не благодаря усилиям преподавателя.

Следует отметить, что для студентов многих специальностей среда самой LMS является профессиональной средой для выполнения учебно-исследовательских работ. Так, например, будущие психологи и социологи могут создавать опросники, используя модуль *«Опросник»*. Студенты-педагоги приобретают профессиональные навыки работы с LMS. При этом они имеют возможность выступать в различных ролях (разработчиков, преподавателей, обучающихся и др.), используя многообразные способы коммуникации с профессиональными сообществами в Интернете. Так как разработчики Moodle при его создании изучают опыт образовательных практик разных стран мира, то и преподавателям, и студентам предоставляется уникальная возможность использовать этот опыт в претворении своих творческих замыслов.

Для пользователей Moodle организована методическая и техническая поддержка по всем возникающим вопросам, связанным с использованием системы. На сайте dl.bsu.by можно скачать (http://www.dl.bsu.by/mod/resource/view.php?id=3238) локальную установку Moodle с инструкциями. Разработаны и размещены в гостевом доступе методические материалы: *«Создание учебных электронных ресурсов»* и *«Практический семинар по работе в Moodle»*, на базе которых ежегодно проводится практический семинар *«Основы работы в Moodle»*.

Создаваемые в Moodle ресурсы имеют три уровня: *«категория», «подкатегория», «курс»*. Поэтому для организации работы по созданию УМК в качестве *«категорий»* были определены названия факультетов (рис. 3), а в качестве *«курсов»* – названия УМК. Уровень *«подкатегория»* используется для группировки уровней *«курс»*, например,

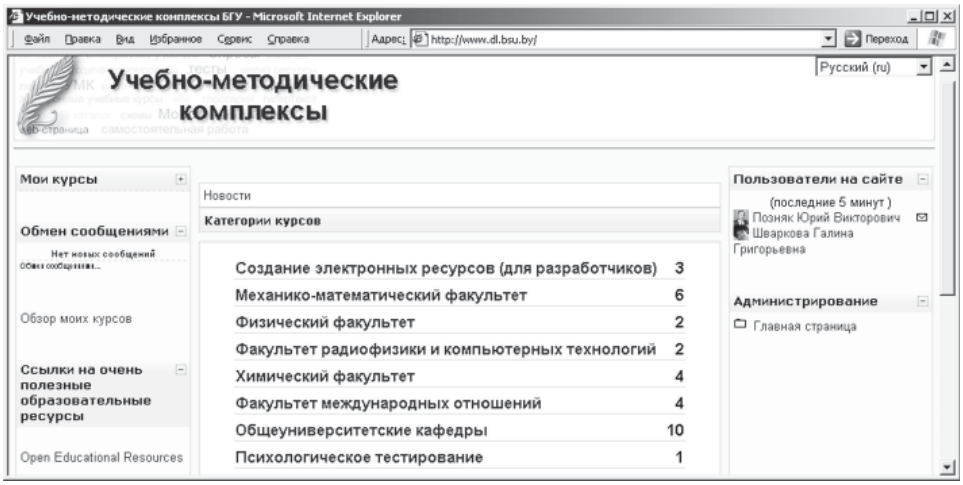

Рис. 3. Вид стартовой страницы для входа в среду разработки УМК в БГУ

по кафедрам, специальностям, циклам дисциплин и т. п. Рис. 3 позволяет трактовать совокупность разрабатываемых УМК по дисциплинам в Moodle как объединенный УМК университета, состоящий из УМК отдельных дисциплин различных факультетов (кафедр). Создаваемые УМК благодаря предоставляемому инструментарию системы Moodle для дистанционного обучения могут быть легко адаптированы для поддержки учебных занятий студентов всех форм получения образования.

Moodle также предоставляет различные возможности реализации связи между УМК: посредством гиперссылок между необходимыми разделами или элементами УМК внутри системы Moodle или вне ее; посредством *«Глоссария»*. Термины, занесенные в *«Глоссарий»*, при необходимости автоматически подсвечиваются во всех материалах УМК и являются гиперссылками на соответствующие статьи *«Глоссария»*. Можно создавать *«Глоссарии»* как для одного УМК, так и для объединенного УМК университета (глобальный глоссарий).

Система создает и хранит портфолио каждого зарегистрированного пользователя и позволяет отслеживать его действия. Кроме того, в Moodle существует возможность разграничения прав доступа не только для категории создателей учебных материалов, но и для категории, которая их изучает: *«по ключевому слову», «по дате», «для группы», «доступен всем»*. Специфические настройки доступа могут использоваться и для отдельных частей учебных материалов.

Нужно иметь в виду, что среда Moodle ориентирована на технологии обучения как посредством взаимодействия между преподавателями и студентами, так и внутри студенческих групп. Система позволяет организовать обучение в процессе совместного решения учебных задач, осуществлять взаимообмен информацией (используя модули «Семинар», «Глоссарий», «Вики», «Чат», «Форум», «Блог»). Здесь работает не только известное правило: объяснение чего-либо другому человеку дает лучшее понимание этого самому себе, но и то, что при погружении в предметную среду более эффективно происходит непрерывный и многоплановый процесс обучения.

На основании обозначенного выше ракурса рассмотрения развития культуры в образовательных практиках при создании образовательных ресурсов с применением ИКТ необходимо принимать в расчет следующие принципиальные аспекты. Отдавая предпочтение развитию ЦСО, связанных с когнитивно-компетентностными компонентами культуры личности (ЦСО-1), нельзя пренебрегать неизбежным влиянием форм представления содержания и осуществления образовательных практик на мотивационные установки и ценностно-параметрированное восприятие действительности (ЦСО-2 и ЦСО-3). Очевидно, что инструментарий LMS не только фундирует формы представления контента, но и оказывает существенное влияние на логику излагаемого предмета. Это необходимо учитывать при выборе среды разработки как отдельных учебных материалов, так и УМК. Игнорирование этих фактов неизбежно приведет к тому, что создаваемые ресурсы в ошибочно выбранных средах разработки будут отрицательно сказываться на мотивационных установках и на ценностно-параметрированном восприятии действительности (ЦСО-2 и ЦСО-3). А это, в свою очередь, может привести к отказу преподавателей и студентов от использования таких ресурсов в образовательных практиках.

Список литературы

1. Системная экспликация ценностно-смысловых ориентиров развития культуры личности в практике университетской эдукологии / В. В. Самохвал [и др.] // Учебная деятельность студента университета: от управления к самоуправлению: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Минск, 22–23 апр. 2009 г.) / под ред. Н. Д. Корчаловой, И. Е. Осипчик. – Минск: Изд. центр БГУ, 2009. – С. 102–108.

2. *Шваркова, Г. Г.* Современная трактовка электронного учебника. Типология, необходимые структурные элементы / Г. Г. Шваркова, В. М. Галынский // Работы с международной научной конференции, посвященной 85-летию БГУ: информатизация обучения математике и информатике: педагогические аспекты = Informatization of teaching mathematics and informatics: pedagogical aspects: материалы междунар. науч. конф., посвящ. 85-летию Белорус. гос. ун-та, Минск, 25–28 окт. 2006 г. / редкол.: И. А. Новик (отв. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2006. – 499 с.

3. *Позняк, Ю. В.* Компьютерные учебно-методические комплексы учебного заведения на базе СДО Moodle / Ю. В. Позняк, В. В. Самохвал, Г. Г. Шваркова // Информатизация образования 2008: интеграция информационных и педагогических технологий: материалы междунар. науч. конф., Минск, 22–25 окт. 2008 г. / редкол.: И. А. Новик (отв. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2008. – С. 466–471.

4. *Позняк, Ю. В.* Возможности системы Moodle и актуальность ее применения в сфере образования / Ю. В. Позняк, А. С. Гаркун, А. А. Царева // Инновационные технологии в образовании, науке и производстве: материалы Респ. науч.-практ. конф., Минск, 6–7 дек. 2007 г. – Минск, 2007. – С. 99–103.

5. *Галынский, В. М.* Инновационная методика разработки компьютерных учебно-методических комплексов в системе Moodle / В. М. Галынский // Информатизация образования 2008: интеграция информационных и педагогических технологий: материалы междунар. науч. конф., Минск, 22–25 окт. 2008 г. / редкол.: И. А. Новик (отв. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2008. – С. 95–98.

Авторская модель электронного УМК по дисциплинам социально-гуманитарного цикла

Е. Н. Балыкина,
старший преподаватель РИВШ

Согласно стратегическому направлению развития системы образования именно интеграция современных информационно-коммуникационных (ИКТ) и основанных на личностно ориентированном подходе технологий спродуцирует новый импульс высшей школе XXI в. Основой научно-методического и информационного сопровождения процесса социально-гуманитарного образования может служить учебно-методический комплекс, разработанный на основе педагогических инноваций и ИКТ [1]. При разработке модели автор опирался на отечественный [2; 3], российский [4; 5] и зарубежный опыт [6] проектирования и применения комплексов.

Данные материалы предоставляют авторское видение компонентного состава электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК) по социально-гуманитарным дисциплинам (СГД).

ЭУМК должен представлять собой обоснованную и логически связанную систему дидактического, программно-технологического и организационного компонентов, обеспечивающую наиболее эффективное достижение целей учебно-воспитательного процесса.

Дидактическое обеспечение включает не только минимальный стандартный набор – курс лекций, методические указания по темам семинарских или лабораторных занятий, учебно-методические пособия, вопросы к экзамену/зачету, список литературы и др., но и методы, способы, формы обучения и контроля, т. е. технологию обучения.

Обучение в ЭУМК должно базироваться на прогрессивных педагогических теориях и методах. В качестве теоретической основы разработки метода компьютерного обучения может выступать теория поэтапного формирования умственных действий, развивающего обучения, формирования теоретического мышления, проблемного обучения, установки, стратегия опережающего образования, игровые технологии, модульное и рейтинговое обучение, технология формирования критического мышления, проектный метод, индивидуальный и дифференцированный подход к обучению, технология полного усвоения знаний (Mastery Learning), групповая работа (collaborative or cooperative learning), разноуровневое обучение, обучение посредством кейсов (пакет ситуаций для принятия решений), обучение на основе социального взаимодействия и др. Каждая из них имеет преимущественную область своей применимости и в определенных условиях дополняет одна другую. Разумеется, существующие теории строились безотносительно к компьютерному обучению и нуждаются в определенной доработке.

Применительно к электронному обучению можно выделить теорию поэтапного формирования умственных действий как наиболее разработанную технологию полного усвоения знаний, уровневой дифференциации, индивидуализации, игровые технологии (работу в парах), проектный метод (электронный образовательный проект), технологию формирования критического мышления (электронное «портфолио»), апробированные и внедренные на историческом факультете БГУ.

Программно-технологическое обеспечение подразумевает оснащенность современными компьютерами, техническими средствами обучения, наличие качественных компьютерных программ учебного назначения.

Организационное обеспечение представляет собой способ построения УМК по учебным дисциплинам на факультете (учет весового коэффициента дисциплины согласно рабочему плану, реализация обеспечения УМК по каждому предмету, учет межпредметных связей, организация помощи студентам, использование ресурсов локальной компьютерной сети класса) [7].

По каждой дисциплине желательно создать IT-УМК от «облегченной» (инвариантной) версии до вариативного «тяжеловеса», общая композиция которого представлена ниже:

I. Нормативная документация *(анонс и паспорт учебной дисциплины, образовательный стандарт, типовая учебная программа (УП) курса и УП для специальности).*

II. Учебные материалы:

- *лекции и/или конспекты лекций (е-копия/текстовый, аудио- и видеоформат; е-лекции с конспект-формами/опорный конспект; в компьютерных обучающих средах (КОС)) и рабочие тетради;*
- *учебники и/или учебные пособия (е-копии; учебные е-издания; в КОС).*

III. Практическая деятельность:

- *задания (планы и задания к семинарским, практическим, лабораторным и другим занятиям; практические задания, задачи и упражнения для самостоятельного или группового выполнения, например, контрольные или курсовые работы, практикумы, доклады, рефераты, эссе, отчеты, расчеты, задачи и др.);*

• *тестовый тренинг;*

• *виртуальные лабораторные практикумы;*

• *электронный обучающе-тренажерный комплекс и анимированные тренажеры и симуляции;*

• *вопросы для дискуссий в форумах и чатах по каждой теме;*

• *самостоятельная деятельность (перечень возможных коллективных проектов и индивидуальных разноуровневых практических и проблемных заданий, кейсов с примерами решений);*

• *практикум с примерами решений (решебник);*

• *информационно-технологический практикум (специальные методические указания, задания и рекомендации по IT-практике).*

IV. Диагностика: *контроль и самоконтроль (список тестовых заданий для компьютерного тестирования; электронный контрольно-тестирующий комплекс, учебные е-издания, осуществляющие контроль за внеаудиторной самостоятельной работой; перечень практических заданий, проектов и кейсов, контрольных или курсовых работ; образцы составления электронных тематических и итоговых отчетов; рекомендации к написанию рефератов/эссе и аннотированию литературы; перечень вопросов и заданий к коллоквиуму/зачету/экзамену), критерии оценивания знаний и рейтингования.*

V. Электронная библиотека:

• *справочная книга (гипермедийный словарь и список сокращений и аббревиатур; глоссарий; тезаурус; базы данных; мультимедийные энциклопедии; справочные таблицы; персоналии, хронология, учебно-справочные и библиографические электронные издания);*

• *аудио- и видеоальбом (аудио- и видеозаписи, иллюстрации, фото, статичные и динамичные карты, схемы, графики и диаграммы, схемокарты, таблицы, плакаты, альбомы, миниатюры, стенды, макеты, хронологические таблицы, интерактивные анимированные дидактические е-объекты);*

• *вспомогательные текстовые материалы (хрестоматии, первоисточники, монографии, статьи и раздаточные материалы);*

• *дидактические информационные ресурсы (инструментальные среды технологической поддержки обучения и контроля знаний; описание программного обеспечения, используемого в учебных целях по дисциплине; портфолио, электронная коллекция лучших проектных, исследовательских и творческих работ студентов по дисциплине, тематические электронные учебные издания медиатеки факультета);*

• *аннотированный список рекомендуемой основной и дополнительной литературы (традиционной, CD-ROM, Интернет-ресурсов).*

VI. Е-гид: *аннотация и содержание; методическое руководство студенту в текстовом, интерактивном и видеоформатах по изучению комплекса в целом и с каждым из его компонентов – учебно-методические пособия для проведения лабораторных заданий; методические рекомендации по компьютерному тренингу и т. п., разъяснения по отдельным темам и т. д.; интерактивная схемокарта ЭУМК, график прохождения дисциплины, критерии оценивания знаний и рейтинга; FAQ (часто задаваемые вопросы с ответами), трудоемкость изучения (разделов, блоков, модулей, тем); технологии, методы и методика обучения (пособия и рекомендации для преподавателей).*

Рассмотрим некоторые из них более детально.

Анонс учебной дисциплины призван дать краткую характеристику учебного материала с точки зрения содержания, назначения, формы и других особенностей. В анонсе должны содержаться емкая информация об учебном материале, кратко и популярно излагаться его содержание. Анонс носит рекомендательный и рекламный характер.

Паспорт учебной дисциплины состоит из названия изучаемого курса, указания авторов-разработчиков, количества часов, отведенных на изучение отдельных тем курса и дисциплины в целом, формы текущего, промежуточного и итогового контроля знаний и др.

В *образовательном стандарте* [8] отражаются требования к знаниям и умениям по дисциплине. Должно быть показано, что выпускник обязан знать, уметь характеризовать, анализировать, какие навыки и качества он должен приобрести, а также минимум содержания образовательной программы по курсу.

Типовая программа формируется на основе образовательного стандарта по дисциплине. Она определяет содержание, объем и уровень усвоения знаний материала, состав и структуру методов познания, задает требования к уровню профессионального становления студента, включает методические указания по рациональной технологии усвоения учебного материала.

Учебная программа позволяет самостоятельно обучающемуся и порой не имеющему должных навыков студенту ориентироваться в научной информации, предлагаемой ему вузом. В ЭУМК пункты программы могут быть связаны ссылками с соответствующими частями академического текста.

Аннотированный список литературы призван сократить время студентов на поиск материалов, необходимых для ознакомления с определенными аспектами изучаемой темы.

Справочная книга (глоссарий: алфавитный и тематический, вербальный и невербальный, тезаурус, справочные таблицы, базы данных, мультимедийные энциклопедии) построена так, что содержит не одно определение понятий, как в обычных словарях, а несколько. Эти понятия принадлежат различным научным школам, каждое из них имеет право на существование, а такая структура справочной книги развивает системное мышление у студентов. Глоссарий, собра-

ние глосс – непонятных слов или выражений – с толкованием (толковый глоссарий) или переводом на другой язык (переводной глоссарий). Глоссарий содержит также биографии людей, причастных к сфере образования, что имеет важное воспитательное значение, так как часто мотивация к изучению дисциплины лежит через личности ученых и педагогов. Тезаурус (от греч. *thesauros* – сокровище): 1) словарь, в котором максимально полно представлены слова языка с примерами их употребления в тексте (в полном объеме осуществим лишь для мертвых языков); 2) словарь, в котором слова, относящиеся к какой-либо области знания, расположены по тематическому принципу, показаны семантические отношения (родо-видовые, синонимические и др.) между лексическими единицами. В информационно-поисковых тезаурусах лексические единицы текста заменяются дескрипторами.

Мультимедийные энциклопедии характеризуются прежде всего качеством соответствующего печатного издания. Они должны содержать электронные карты, статьи с иллюстрациями, аудио- и видеокомментарии, закладки и др., быть высокопродуктивными, иметь хороший (интуитивно понятный) пользовательский интерфейс, но наряду с этим необходимо предусмотреть несколько «экскурсионных» маршрутов по изданию с возможностью изменения маршрута «экскурсии» в процессе ее проведения. Подача материала должна быть строго сбалансированной. Список категорий (или «дерево знаний») должен быть составлен на соответствующем научном уровне. Важной особенностью любой энциклопедии считается наличие гипертекста, перекрестных ссылок, их количесво и сбалансированность. В конце каждой статьи или темы обязательно должны быть указаны источники информации в виде ссылок или в виде списка использованной литературы. В мультимедийной энциклопедии должен быть предусмотрен механизм обновления, актуализации информации, в том числе и с использованием Интернета [9].

Электронные копии учебников или лекций – текстовый, аудио- и видеоформат.

Электронное учебное издание (ЭУИ) для изучения социально-гуманитарных дисциплин – электронная обучающая система комплексного назначения, содержащая систематизированный материал по соответствующей научно-практической области знаний, обеспечивающая творческое и активное овладение студентами знаниями, умениями и навыками в этой области, а также обеспечивающая непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения, дающая возможность в диалоговом режиме, как правило, самостоятельно, освоить учебный курс или его раздел с помощью компьютера – строится по модульному принципу с открытой архитектурой, основываясь на образовательном стандарте и компетентностном подходе.

ЭУИ должно содержать, по возможности, три составляющие: информационно-демонстрационную – для предъявления учебной информации (гипермедийная форма и видеолекции, а также виртуальные миры); практическую – для проработки заданий, с помощью которых закрепляются полученные знания, умения и навыки на репродуктивном и/или продуктивном уровнях, исходя из таксономии целей; диагностирующую – для контроля знаний. Задания, исходя из их таксономии на основе уровня усвоения знаний, способа конструирования ответа на задание и коммуникации при проверке, метода ввода и анализа ответа, подразделяются на тестовые задания четырех форм; вопросные со свободно конструируемым ответом трех степеней трудности; вычислительные двух типов; игровые локальные трех разрядов и сетевые двух видов; моделирующие двух классов; блочно-конструируемые; свободного изложения; ГИС и БД-задания; проектные и др.

В ЭУИ должны быть реализованы «дружественный» интерактивный интерфейс, а также развитый анализатор ответов обучаемых и блок для сбора и обработки статистической информации (истории обучения).

Хрестоматия включает публикации классиков, известных ученых по материалу дисциплины, изложение отличных от общепринятых взглядов на проблемы учебной дисциплины отдельных авторов, описание классических экспериментов, новейшие публикации.

Рабочая тетрадь предназначена для краткого изложения отдельных вопросов учебного материала, ориентированного на формирование методов познания и деятельности; для организации самостоятельной работы студента по выполнению заданий текущего и решению задач итогового контроля.

Курс или конспект лекций, е-лекции предназначены для полного или краткого изложения структурированного на модули и блоки учебного материала дисциплины, обеспечения оперативного самоконтроля, а также управления познавательной деятельностью студентов с использованием результатов контроля и возможностей других элементов УМК. При прочтении лекционного курса желательно использовать конспект-формы, содержащие, с одной стороны, кадры строго структурированной информации (материал лекции, подготовленный преподавателем), а с другой – кадры комментария (место для занесения информации студентом по ходу прочтения лекции).

Такую форму удобно подготовить с помощью программы PowerPoint, позволяющий создавать и демонстрировать слайд-фильмы учебного и справочного характера (презентации). Имея же специальное дополнительное устройство к компьютеру (компьютерный диапроектор), можно управлять демонстрацией прямо с клавиатуры. В этом случае имеется возможность менять слайды в прямом и обратном направлениях,

Рис. Структурные компоненты электронного учебно-методического комплекса

комментируя каждый кадр информации, запускать автоматический показ всего учебного слайд-фильма, причем для каждого слайда можно зафиксировать время показа в зависимости от его учебной значимости. Используя эту возможность, преподаватель получает и е-лекцию в виде слайд-фильма, и лекцию-копию на бумаге в виде кадров структурированной информации и кадров комментария студента.

Подготовленная презентация может использоваться с различными целями: для повышения интереса к теме до начала ее изучения; в процессе проведения занятия (фрагментарно); после изучения темы для закрепления материала [7].

Планы и задания к семинарским, лабораторным и другим занятиям позволяют каждому студенту в группе работать самостоятельно на основе имеющихся знаний по предмету и своих индивидуальных познавательных способностей, учитывая характер, темперамент и т. д., проводить практические занятия на основе уровневой дифференциации.

Наглядный статичный материал включает иллюстрации (миниатюры, гравюры, фрески), фото, таблицы, схемы, диаграммы, карты, плакаты, альбомы, стенды, макеты, раздаточные материалы.

Видеоматериалы включают лекции по учебной дисциплине как в целом, так и по отдельным наиболее трудным ее разделам, демонстрации проведения экскурсий, уроков в школе, музее, фрагменты кинофильмов, динамичные карты, схемы, диаграммы, анимационные вставки и т. д.

Аудиоматериалы представляют различные учебные и производственные проблемные ситуации по материалам учебного курса, могут включать тексты для языковой подготовки, выступления ученых и политиков, а также аудиолекции.

Интерактивные анимированные дидактические аудиообъекты могут представлять собой, например, «живые» управляемые озвученные карты, анимированные клипы с изменением масштаба времени пространства, виртуальную экскурсию, компьютерную реставрацию трехмерных предметов, работу в режиме «лупы», виртуальную реконструкцию исторических событий.

Учебный комплекс контроля знаний должен включать определение исходного уровня подготовки обучаемого, материалы для самоконтроля (как общие, так и детальные тесты), проверку готовности к переходу к следующей теме, промежуточный и комплексный ито-

говый контроль не только на основе тестовых заданий, но также вопросных заданий со свободно конструируемым ответом, игровых, вычислительных, моделирующих, блочно-конструируемых, заданий свободного изложения и других, а также электронных тематических и итоговых отчетов, эссе, рефератов и др.

Контроль знаний, умений и навыков является неотъемлемой частью педагогического процесса и при определенных условиях обеспечивает запланированное достижение поставленной цели. Известно, что контроль стимулирует обучение и влияет на интерес студентов к занятиям. Поэтому с целью реализации основных функций контроля (диагностической, обучающей и воспитательной), необходимо умело сочетать все его виды и формы. Для выполнения этой задачи нужно создавать учебный комплекс контроля знаний, умений и навыков. Этот комплекс должен быть рассчитан на разный уровень подготовки студентов и на различных этапах процесса обучения включать следующие формы контроля: традиционные контрольные работы во время текущих занятий (выполнение конкретных заданий на бумажном носителе или компьютере); устный выборочный мини-опрос перед лабораторной/практической работой или семинарским занятием (как своеобразный допуск к занятию); фронтальный письменный мини-опрос на лекции; компьютерные тренинг и тестирование; контроль за внеаудиторной самостоятельной работой студентов может осуществляться как в традиционной форме, проверяемой педагогом, так и компьютерной, осуществляемой и проверяемой компьютерной обучающей программой; подготовка тематических и итоговых отчетов; проверка рефератов по теоретической части курса.

Практика (применительно к специальностям, получаемым студентами исторического факультета БГУ) *с использованием НИТ* предполагает, например, для музееведов составление музейной документации (описи, паспорта, атрибутирование музейных предметов средствами электронных таблиц и баз данных, моделирование музейной экспозиции средствами 3D-Max); для архивистов – составление в электроннам виде описей дел, листа заверителя, работу над научно-справочным аппаратом, оцифровку документов и т. д. с последующим их применением в практической и научно-исследовательской деятельности в ведомственных и государственных архивах; для педагогов-гуманитариев – технологию разработки и методику применения ЭУ и ЭУП, лекционных презентаций, тестинга в учебном процессе; для документоведов – навыки работы по оформлению общих бланков и бланков для писем в электронном виде, ведение делопроизводства при помощи различных инструментальных сред, оперативную регистрацию входящей и исходящей корреспонденции и др. [11].

Электронный гид призван быть компасом для пользователя по работе с ЭУМК (например, интерактивная схемокарта ЭУМК поможет обучаемому увидеть графически представленную структуру ЭУМК, чтобы он мог определить свое местонахождение в любой момент времени и количество освоенной (или нет) информации, т. е. увидеть своеобразную карту навигации с личным «маячком» и рейтингом).

Таким образом, авторское видение компонентного состава ЭУМК представляет собой обоснованную и логически связанную систему дидактического, программно-технологического и организационного компонентов, которые конкретизированы в представленных материалах. Автор исходил из максимального насыщения компонентов ЭУМК, а их реализация в образовательной практике носит рекомендательный характер.

Список литературы

1. Положение об электронном учебно-методическом комплексе по дисциплине для высших учебных заведений Республики Беларусь [Электронный ресурс] // Респ. ин-т высш. шк. – 2008. – Режим доступа: http://www.nihe.by/info/10/umk2.doc. – Дата доступа: 01.12.2010.

2. Учебно-методический комплекс: модульная технология разработки: учеб.-метод. пособие / А. В. Макаров [и др.]; под общ. ред. А. В. Макарова, З. П. Трофимовой. – 3-е изд., перераб. и доп. – Минск: РИВШ, 2008. – 152 с.

3. *Самохвал, В. В.* Компьютерные учебно-методические комплексы учебного заведения на базе СДО Moodle [Электронный ресурс] / В. В. Самохвал, Ю. В. Позняк, Г. Г. Шваркова // Сайт БГУ. – 2008. – Режим доступа: http://www.bsu.by/ru/main.aspx?page=1&guid=1181&queryText=учебно методический комплекс. – Дата доступа: 27.05.2010.

4. *Борисов, С. С.* Проектирование учебно-методического комплекса в системе профессионального образования менеджеров туризма (на примере дисциплины «Введение в туризм»). – М., 2002. – 143 с.

5. *Андреев, А. А.* Проблемы внедрения интернет-обучения в российской высшей школе [Электронный ресурс] / А. А. Андреев. – 2009. – Режим доступа: http://blogs.mail.ru/mail/andreev_a_a. – Дата доступа: 01.12.2010.

6. Study at the OU // British open university [Electronic resource]. – 2008. – Mode of access: http://www3.open.ac.uk/study. – Date of access: 04.10.2008.

7. *Балыкина, Е. Н.* Модель учебно-методического комплекса по исторической информатике / Е. Н. Балыкина, Е. Э. Попова, О. Л. Липницкая // Информационный Бюллетень Ассоциации «История и компьютер» / МГУ; под ред. Л. И. Бородкина. – 2001. – № 28. – С. 66–86.

8. *Макаров, А. В.* Проектирование стандартов высшего образования нового поколения по циклу социально-гуманитарных дисциплин / А. В. Макаров. – Минск, 2005. – 82 с.

9. *Христочевский, С. А.* Базовые компоненты электронного учебника и энциклопедии / С. А. Христочевский // Информатика и образование. – 2000. – № 2.

Электронный УМК как инструмент интенсификации образовательного процесса (на примере курса «Основы педагогики»)

С. Н. Сиренко,
кандидат педагогических наук,
Белорусский государственный университет

Книга на протяжении нескольких веков являлась непременным и главным атрибутом обучения. К настоящему времени мы имеем отработанные столетиями традиции в области подготовки привычных бумажных учебников. Но современное высшее образование уже немыслимо без информационно-компьютерных технологий, которые сделали возможным разработку принципиально новых электронных учебников. Количество их внушительно, но единых, всеми однозначно признаваемых принципов и требований к их созданию и использованию еще не сформулировано. Поэтому позитивный опыт в разработке и использовании такого рода инновационной образовательной продукции может с достаточной степенью уверенности рассматриваться как вклад в развитие этого нового практико-ориентированного направления в педагогической науке.

В практике образовательной деятельности высшей школы в последнее время получили широкое распространение так называемые учебно-методические комплексы (УМК). Электронный УМК, компьютерный учебник по социально-гуманитарным, в частности педагогическим, дисциплинам имеет свои особенности. Рассмотрим их на примере электронного УМК по курсу *«Основы педагогики»*, разработанного в рамках Государственной программы *«Электронный учебник»* в Белорусском государственном университете на кафедре педагогики и проблем развития образования коллективом авторов под руководством доктора педагогических наук, профессора, заведующего кафедрой О. Л. Жук.

Разработка структуры электронного УМК выступала в числе первоочередных, важнейших и ключевых задач в процессе проектирования. Для ее успешного решения необходимо было, во-первых, определить целевую аудиторию (или ответить на вопрос о том, для кого необходим такой УМК). Представляемый электронный УМК отличается удобством работы для всех категорий пользователей: и студентов, и преподавателей. В его содержании расширены блоки дополнительного учебного и контрольно-оценочных материалов, методической поддержки. Во-вторых, необходимо было решить – какие именно структурные элементы будут входить в электронный УМК.

В конечном варианте в структуру УМК «Основы педагогики» вошли следующие элементы и блоки (рис. 1).

1. Предисловие, в котором описываются цели и задачи изучения учебного курса *«Основы педагогики»*.

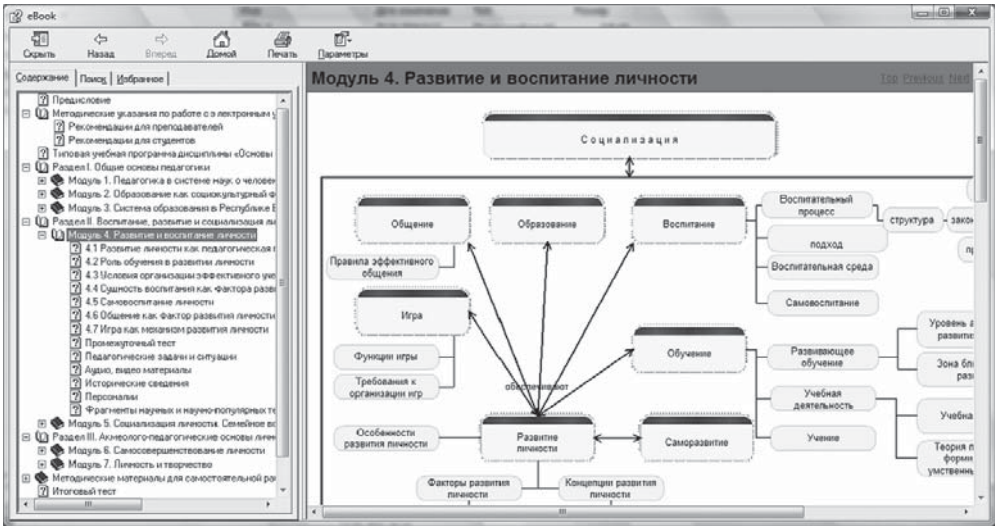

Рис. 1. Структура электронного УМК «Основы педагогики»

2. Методические указания по работе с электронным УМК *«Основы педагогики»*, включающие рекомендации для преподавателей и студентов.

3. Компоненты программно-нормативного обеспечения (типовая учебная программа *«Основы психологии и педагогики»*).

4. Учебный материал, структурированный по разделам, модулям и темам. В состав электронного УМК входят семь основных модулей учебных материалов, каждый из которых включает:

• *несколько тем, содержащих необходимый теоретический материал (каждая тема завершается вопросами и заданиями для самопроверки и обсуждения);*

• *материалы для закрепления и самопроверки (тесты, педагогические задачи и ситуации);*

• *аудио- и видеоматериалы;*

• *дополнительные материалы (исторические сведения, персоналии, фрагменты научных и научно-популярных текстов).*

5. Методические материалы для самостоятельной работы, которые включают:

• *примерную тематику рефератов;*

• *вопросы к экзамену (зачету) по курсу «Основы педагогики»;*

• *основную литературу по курсу «Основы педагогики»;*

• *описание (сценарии) деловых игр и тренингов;*

• *итоговый тест.*

6. Глоссарий основных понятий.

Материалы разделов связаны гиперссылками.

Содержание учебного материала в электронном УМК комбинировалось по модульной схеме, в наибольшей степени соответствующей принципам построения современных типовых программ, а также общей организации процесса обучения в высшей школе. Кроме того, модульный принцип подачи учебного материала позволяет совместить целостность, логическую завершенность блоков электронного учебника. Он также придает четкую структуру и облегчает работу с учебным материалом. Учебный материал, разбитый на блоки-модули, может быть изучен не только в линейной последовательности, но также допускает определенную вариативность изучения модулей.

В-третьих, при проектировании электронного УМК важно было спрогнозировать, какие из возможностей современных информационных технологий, заложенные в электронный учебник, могут адекватно отражать специфику изучения гуманитарной дисциплины *«Основы педагогики»*. Информационные технологии, на основе которых построен электронный УМК, позволяют не только производить передачу знаний, обеспечить усвоение учебного материала, но и отрабатывать практические умения и навыки. При этом задействованы разнообразные приемы создания проблемных ситуаций, в том числе на основе мультимедийных средств. При этом важно максимально использовать компьютерные возможности представления графической информации, а также гипертекстовые обращения к дополнительной литературе.

На подготовительном этапе создания электронного УМК *«Основы педагогики»* был произведен анализ аналогичных разработок, а именно: УМК *«Основы психологии», «Программирование»*, также разработанных в Белорусском государственном университете; электронный учебник *«Педагогика»*, подготовленный коллективом авторов под редакцией Л. П. Крившенко; электронный учебник *«Педагогическая психология»*, разработанный в Московском городском психолого-педагогическом университете. Кроме конкретных электронных учебников изучалась и психолого-педагогическая литература по проблемам дистанционного и смешанного обучения, применения информационных технологий в процессе обучения в вузе [1–4]. Также обобщался опыт работы с сетевой образовательной платформой e-University, внедренной в БГУ, как одним из вариантов современной компьютерной поддержки и информационного обеспечения учебных дисциплин [4].

Использование электронного УМК позволяет активизировать учебно-познавательную деятельность студентов по предмету (в аудиторное и неаудиторное время), а также придает учебному процессу проблемно-исследовательский характер. Это достигается за счет:

• *четкой логики изложения учебного материала, его структурированности и иерархического построения, а также предъявления знаний в обобщенном виде в их взаимосвязях с ранее усвоенными знаниями;*

• *более полной реализации новых возможностей компьютерной техники по обеспечению наглядности (использование компьютерных моделей, схем, графов, «ментальных карт» и других возможностей мультимедиа);*

• *высвобождения времени на аудиторном занятии благодаря сокращению рутинных операций (рисования схем на доске, записи под диктовку и др.) для анализа и обсуждения проблемных вопросов, переходу к поисковым, творческим видам деятельности студентов.*

Электронный УМК содержит как основные, так и дополнительные учебные материалы, обеспечивает возможность просмотра больших информационных объемов и наглядных примеров, облегчает доступ к нужной справочной информации и дополнительной литературе, а также (в конкретной рассматриваемой

реализации) представляет альтернативные мнения по изучаемым проблемам.

Дидактический потенциал электронного УМК может быть реализован не столько через увеличение объема информации и расширение доступа к учебному материалу, сколько через изменение логики работы студента с ним. Лекционные занятия на основе применения электронного УМК *«Основы педагогики»* приобретают проблемно-исследовательский характер, а самостоятельная работа студентов активизируется при условии, если будут:

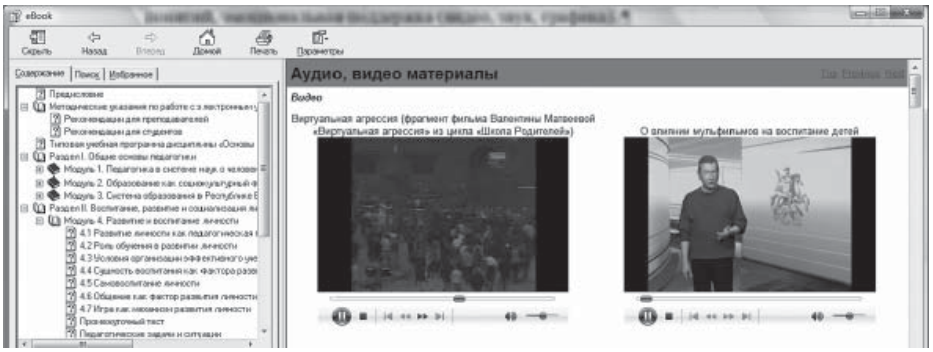

Рис. 2. Аудио- и видеоматериалы в содержании электронного УМК «Основы педагогики»

1. Использоваться так называемые рабочие тетради студентов на печатной основе. В этом случае материал из электронного УМК выступает основным учебным материалом лекционного занятия. Он распечатывается студентами на листах с одной стороны. Во время лекции этот учебный материал комментируется, обсуждается, происходит его углубленное изучение и обогащение с учетом профессиональной направленности и межпредметных связей. При этом студенты делают записи на оборотной стороне соответвующего листа. Таким образом, получается достаточно полный конспект, при подготовке которого студенты самостоятельно кодируют информацию и участвуют в разнообразных видах учебно-поисковой деятельности на лекции (отвечая на проблемные вопросы, разрешая задачи и ситуации, участвуя в обсуждении).

2. Применяться мультимедийные презентации, которые подготовлены для каждого модуля и открыты для редактирования. Презентация, демонстрируемая преподавателями в процессе лекции, отличается от презентации, предназначенной для самостоятельной работы студента.

В первом случае в основу содержания презентации положена проблема (теоретическая или практическая), которая может рассматриваться с разных сторон. При этом преподаватель не считывает текст с экрана, а обсуждает проблемные вопросы со студентами, обогащая их субъектный опыт научными смыслами. Презентация должна включать формулировки, чертежи и быть структурирована с помощью схем и таблиц, которые отражают логику доказательства или рассуждения. Поскольку презентация используется при аудиторной работе, то она должна предоставлять обучающимся опору для их собственного кодирования информации. В этом случае обязательно выделение ключевых вопросов, приведение примеров и контрпримеров, краткая запись, выявление личностных смыслов в изучаемом содержании, иначе не будет происходить осмысление и запоминание учебного материала.

Во втором случае, когда презентация предназначена для самостоятельной работы студента, ее содержание развернуто достаточно подробно. При этом может предлагаться вариант линейного последовательного прочтения текста презентации или вариант, когда студент сам выбирает последовательность рассмотрения главных вопросов. В последнем случае необходима отлаженная система гиперсвязей. Как в первом, так и во втором случаях главными принципами создания мультимедийных презентаций должны выступать образность, структурированность учебного материала, выделение ключевых понятий, эмоциональная поддержка (видео, звук, графика).

Важным элементом электронного УМК является использование аудио- и видеоматериалов, которые должны быть органично включены в содержание модулей. В процессе преподавания дисциплины *«Основы педагогики»* аудио- и видеофрагменты можно использовать для решения педагогических задач и моделирования ситуаций с последующим обсуждением их в аудитории. Эти фрагменты могут быть просмотрены (прослушаны) студентами как в аудитории, так и индивидуально. После изучения аудио- и видеоматериалов студентам могут быть даны задания: ответить на вопросы, сформулировать позицию, отстоять собственную точку зрения и др. Преимущество аудиоматериала состоит в том, что работа с ним не требует подключения зрения и может совмещаться с другими занятиями. Так, аудиофайл может быть загружен в мобильный телефон или плеер и прослушан в удобное для студента время. Фрагмент страницы с аудио- и видеометериалами представлен на рис. 2.

Для углубленного изучения материла, организации дискуссий, повышения интереса студентов к предмету могут быть использованы фрагменты научных и научно-популярных статей, исторические сведения, размещенные в конце каждого модуля в соответствующем разделе.

Использование электронного УМК позволяет интенсифицировать один из важнейших процессов в обучении: развитие у студентов практических умений и навыков. С этой целью в конце каждой темы помещены вопросы и задания для самопроверки и обсуждения, которые могут использоваться и на семинарских занятиях. Самопроверка знаний студентов может быть осуществлена с помощью тестов, помещенных в каждом модуле в соответствующем разделе. Тестирование помогает закрепить учебный материал модуля, подготовиться к другим, нетестовым, формам контроля. В УМК *«Основы педагогики»* представлены все формы тестовых заданий.

В рассматриваемом электронном УМК для каждого модуля разработаны разноуровневые педагогические задачи и ситуации, разрешение которых направлено на формирование и диагностику психолого-педагогических компетенций. Эти задачи и ситуации можно использовать и как материалы для контролируемой самостоятельной работы.

Преимуществом электронного представления учебного материала является возможность использования различных визуальных эффектов. К ним можно отнести важный элемент электронного УМК – структурно-логические (опорные) схемы, представляющие в компактном виде изучаемые понятия и процессы в их взаимосвязи (одну из таких схем можно увидеть на рис. 1).

Можно выделить следующие функции структурно-логических схем в процессе обучения:

1) оказание помощи студентам в восприятии и понимании учебного материала за счет:

• *выделения в нем главного;*

• *комплексного и системного представления всех входящих в него элементов и понятий;*

• *отражения внутрипредметных и межпредметных связей;*

2) создание опоры для более эффективного запоминания студентами учебного материала, его структурирования и выявления ассоциаций;

3) предоставление преподавателям помощи в разработке схем, рисунков, таблиц, создании презентаций с возможностью нелинейного представления материала;

4) включение студентов в работу по созданию собственных структурно-логических схем на основе изучения учебного материала, выработку новых идей, творческих решений проблем.

Для каждого раздела электронного УМК подготовлены опорные (структурно-логические) схемы, которые помогают комплексно увидеть основные изучаемые понятия в их взаимосвязи.

Требования к компетенциям, сформулированные для каждого раздела, ориентированы на то, чтобы помочь студенту определить необходимый минимум уровня усвоения материала.

В электронном УМК присутствует раздел «Методические материалы для самостоятельной работы», который будет полезен как преподавателю, так и студенту для организации активных методов обучения, а также самообразования студентов. Этот раздел включает следующие компоненты: примерную тематику рефератов; вопросы к экзамену (зачету); основную литературу по курсу; описания сценариев деловых игр и тренингов; итоговый тест.

Электронный УМК *«Основы педагогики»* поставляется на компакт-диске. Стандартный комплект поставки предполагает наличие в корневом каталоге файла электронного учебника в формате скомпилированного HTML-help файла с именем OsnoviPedagogiki (с расширением chm) и файлов презентаций в формате демонстраций презентаций MS PowerPoint 97-2003. Кроме того, на диске находятся исходные файлы презентаций, которые свободно могут корректироваться и использоваться преподавателем, читающим лекции. Статьи учебника, в случае необходимости, также могут быть представлены в формате PDF.

Электронный УМК *«Основы педагогики»* не предъявляет никаких специальных требований к операционной системе, установленной на компьютере пользователя. То, что он скомпилирован с помощью свободно распространяемого компанией Microsoft компилятора Microsoft Help Workshop, делает возможным его применение на любом компьютере, на котором установлена операционная система MS Windows (начиная с Windows 98). Для просмотра презентаций должна быть установлена программа MS PowerPoint 97 или ее более поздняя версия. Несомненным достоинством данного УМК является то, что его использование не требует дополнительных усилий обучаемого по освоению интерфейса.

Список литературы

1. *Башмаков, А. И.* Разработка компьютерных учебников и обучающих систем / А. И. Башмаков, И. А. Башмаков – М.: Информац.-изд. дом «Филинъ», 2003. – 616 с.

2. *Жук, О. Л.* Информационно-методическое обеспечение учебного процесса в вузе (на примере педагогических дисциплин) / О. Л. Жук, С. Н. Сиренко // Высшая школа – 2006. – № 4. – С. 19–25.

3. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учеб.-метод. пособие / И. В. Роберт [и др.]; под ред. И. В. Роберт. – М.: Дрофа, 2008. – 312 с.

4. *Сиренко, С. Н.* Применение информационных технологий как средства интенсификации процесса обучения в вузе / С. Н. Сиренко // Открытое образование. – 2009. – № 3. – С. 20–29.

Воспитание историей: опыт преподавания курса «Великая Отечественная война советского народа в контексте Второй мировой войны»

Г. А. Болсун,
кандидат исторических наук,
доцент кафедры истории России БГУ

В 2005 г. в канун 60-го юбилея Победы во всех учебных заведениях Республики Беларусь был введен курс «Великая Отечественная война советского народа в контексте Второй мировой войны». В кратчайшие сроки в соответствии с программой были разработаны и изданы учебники для школ и вузов страны. Однако споры о целесообразности и необходимости спецкурса как отдельной дисциплины гуманитарного цикла в высшей школе не утихают и по сей день.

Преподавание данного курса представляется исключительно важным по двум ключевым причинам. Во-первых, Вторая мировая война была поистине эпохальным событием в истории XX в. Это было не только глобальное сражение, превосходившее по масштабности все предшествующие военные конфликты, вопрос стоял о сохранении жизни целых народов. В связи с этим осмысление опыта Великой Отечественной войны имеет исключительное значение для формирования национальной идеи, которая вбирает в себя весь положительный многовековой опыт народа. Изучение истории войны имеет особую значимость и для формирования исторического сознания белорусов, в первую очередь молодого поколения. И если мы, даже не как историки, а как обыватели, не расскажем об этом своим детям, а затем и своим внукам, не научим их видеть войну сквозь призму огромной человеческой трагедии, то воспитаем бездушных людей, не способных сопереживать человеческому горю.

Многолетняя практика работы в студенческой аудитории позволяет констатировать, что с каждым годом молодые люди все хуже и хуже знают основные события минувшей войны. Так, по результатам письменного опроса на первом курсе двух отделений одного гуманитарного и одного естественного факультетов БГУ можно сделать следующие выводы. Из 137 студентов, принимавших участие в опросе, более 30 % не смогли правильно назвать хронологические рамки Второй мировой войны, 28 % не назвали верную дату начала и окончания Великой Отечественной войны. На вопрос *«Где и когда был открыт второй фронт?»* не смогли ответить более 50 % опрошенных. Имеются такие варианты ответов – *«в Беларуси», «в Африке в 1944 г.», «в США в 1945»*. К числу известных советских полководцев периода Великой Отечественной войны были отнесены Багратион, Троцкий и Ленин, а немецких – Кубе, Наполеон и Гутенберг. Встречаются студенты, которые искренне полагают, что вермахт – это немецкий офицер, а Ефросинья Полоцкая – белорусская партизанка.

Во-вторых, неподготовленность аудитории, незнание молодыми людьми ключевых событий истории войны делают их легкой добычей тех, кто пытается предложить «новый взгляд» на ее историю.

Сегодня полемика вокруг отдельных сюжетов Великой Отечественной войны в большинстве своем ведется не профессиональными историками, а политиками и журналистами. Со страниц газет и с экранов телевизоров в массовое сознание зачастую внедряются заведомо ложные стереотипы. Значительная часть молодых людей воспринимает войну не через документальные источники, а через призму современных художественных фильмов, создатели которых часто делают ставку лишь на коммерческий успех, игнорируя, а порой и искажая действительность. Есть студенты, которые полагают, что войну выиграли исключительно силами штрафбатов, что в июне 1941 г. бравые немецкие парни с автоматами наперевес атаковали наши позиции дружным киношным строем, а наши войска бежали до самой Москвы, и т. д.

Внедрение в массовое сознание молодежи таких стереотипов подменяет и ключевой смысл войны. Война уже предстает не как справедливая Отечественная война всего советского народа против фашизма, а как схватка двух тоталитарных империй за влияние в мире. *«Бальшавікі і нацысты, што трызнілі пра сусветнае панаванне,* – пишет автор одного из учебных пособий по истории Беларуси, – *уцягнулі ў крывавую бойню і Беларусь…Такія ахвяры жыхары Беларусі панеслі не па сваёй волі і не за сваю волю. Яны былі ўсяго толькі гарматным мясам у барацьбе гітлераўскай і сталінскай тыраніяў…А партызаны і тыя, хто супрацоўнічаў з нацыстамі, хоць і ваявалі паміж сабой, выходзіць, дзейнічалі ў адным накірунку»* [1, с. 310, 337]. Самое страшное, что в такой системе координат Победа перестает быть предметом национальной гордости, так как трактуется лишь как победа одних оккупантов над другими.

Полагаю, что многие упрекнут автора в отсутствии критического взгляда на отдельные сюжеты войны. Опережая замечания, отметим, что Победа была и останется предметом законной гордости миллионов людей.

И любое принижение роли и значения Победы в этой войне не только противоречит истине, но и оскорбляет память тех, кто своей жизнью остановил военную машину вермахта, кто в тылу и на фронте, *«не щадя живота своего»,* приближал Победу над нацизмом.

Да, профессиональные историки, открывая новые документы, углубляя и расширяя знания о войне, переосмысливают ее отдельные сюжеты. Вне всякого сомнения, история без критического анализа событий перестает быть наукой и не позволяет извлечь уроков из прошлого. Но внедрение разновекторной информации в массовое сознание в школьной и студенческой среде, на мой взгляд, недопустимо.

И еще один вопрос не дает покоя. Я была в мемориале на военно-морской базе Перл-Харбор и могу подтвердить, что и по сей день он очень дорог американцам. История Холокоста – трагическая и священная страница в исторической памяти еврейского народа. Очень трепетно относятся к своему вкладу в победу над нацизмом французы. Известный российский писатель А. Гладилин, проживший во Франции более 30 лет, констатирует: *«Если сейчас мы будем читать французские учебники по истории, то узнаем, что войну выиграла дивизия маршала Леклерка. Ну, конечно, была еще высадка союзников – этого здесь не могут отрицать. Но про Восточный фронт никто уже не вспоминает»* [2, с. 5]. Так почему же мы с таким упорством пытаемся акцентировать внимание на «темных страницах» Великой Отечественной войны? Давайте не будем забывать, что Восточный фронт был главным театром военных действий, и именно здесь захлебнулось победоносное наступление вермахта. Из общего числа убитых, пленных и раненых – 72 % людских потерь Германии пришлось на советско-германский фронт. Упорство и стойкость советских солдат потрясали воображение противника от рядовых до генералов. Нацистская газета *«Фелькишер беобахтер»* через неделю после нападения Германии на СССР писала: *«Русский солдат превосходит нашего противника на Западе своим презрением к смерти. Выдержка и фатализм заставляют его держаться до тех пор, пока он не убит в окопе или не падет мертвым в рукопашном бою»* [3, с. 37–38].

Хочется отметить, что в истории крайне мало тем, которые несут колоссальную воспитательную нагрузку. Исключительная важность курса *«История Великой Отечественной войны советского народа в контексте Второй мировой войны»* обусловлена тем, что воспитание патриотизма в данном случае максимально осуществляется уже посредством самого содержания. Ведь война оставила свой трагический след в истории каждой белорусской семьи, коснулась каждой человеческой судьбы.

Целесообразно остановиться более подробно на рассмотрении образовательных задач. Многолетний опыт преподавания истории Второй мировой войны и научный интерес, лежащий в этой плоскости, позволили автору определить некоторые проблемы, вызывающие наибольшую полемику, а также вопросы, не получившие должного освещения в учебной литературе. В первую очередь это касается периода 1939–1941 гг. Для нас этот период, до сегодняшнего дня хранящий множество тайн, представляет огромный интерес, так как является предысторией Великой Отечественной войны. Здесь важно тщательно рассмотреть процесс формирования противоборствующих военно-политических группировок, ответить на вопросы об истоках нацизма, о том, кто и в какой степени несет ответственность за развязывание войны, почему относительно локальный европейский конфликт перерос в глобальную войну мирового масштаба. В этой связи представляется обоснованным, что треть учебника для студентов *«Великая Отечественная война советского народа»* посвящена разделу *«Советский Союз и страны мира накануне и в начале Второй мировой войны»*.

Однако многие моменты предвоенной истории не получил должного освещения в учебной литературе. В курсе лекций целесообразно более детально остановиться на характеристике нового этапа в отношениях между Берлином и Москвой, положенного договором от 23 августа 1939 г. Ведь, пожалуй, ни один из договоров Новейшей истории не вызывал у исследователей столь длительной дискуссии, как советско-германский пакт о ненападении и приложенные к нему секретные протоколы. Огромный интерес у студенческой аудитории вызывает и проблема торгово-экономических отношений между Советским Союзом и Германией в 1939–1941 гг. и главный вопрос: кому эти связи оказались более выгодными – Германии или Советскому Союзу? Ряд публицистических работ способствовал формированию мнения о том, что данное сотрудничество лишь усиливало военно-экономический потенциал Германии и осуществлялось в ущерб интересам Советского Союза. Сегодня опубликовано значительное количество исследований, доказывающих несостоятельность данного тезиса.

Необходимо рассмотреть взаимоотношения СССР с государствами Балтии в обозначенный период. Введение в научный оборот значительного количества неизвестных ранее документов позволяет более детально изучить проблемы советско-прибалтийских отношений и отойти от ряда мифов, закрепленных в советской историографии.

Уже давно острые дискуссии вызывает вопрос о том, к какой войне готовился Советский Союз – оборонительной или наступательной. Публикация книг В. Суворова *«Ледокол»* и *«День М»* породила острую полемику о превентивной войне. И хотя концепцию В. Суворова не поддерживает, пожалуй, ни один серьезный исследователь, сама дискуссия способствовала детальному изучению периода, предшествовавшего германской агрессии. Учитывая огромный интерес студентов к данной проблеме, целесообразно более подробно остановиться на изучении военно-политической стратегии советского руководства накануне войны.

К сожалению, не получили должного освещения немецкие дезинформационные операции, разрабатывавшиеся и осуществлявшиеся германской службой безопасности, командованием вермахта и имперским министерством пропаганды накануне нападения на СССР. Между тем размах дезинформационной войны был огромен. 25 мая 1941 г. Геббельс записал в своем дневнике: *«В отношении России нам удалось организовать великолепную дезинформацию. Из-за сплошных "уток" за границей там уже больше не знают, что ложно, а что верно. Так оно и должно быть»* [4, с. 273]. Многочисленные акции преследовали вполне конкретную цель – сбить с толку советское руководство, посеять недоверие к стекавшимся в Москву разведданным о возможных сроках германского вторжения. Главная задача была достигнута. Сталин не верил своей разведке и советской агентуре за границей, считая многочисленные донесения происками англичан. Начальник Главного разведывательного управления Красной Армии генерал-лейтенант Ф. И. Голиков в документе под названием *«Высказывания, оргмероприятия и варианты боевых действий германской армии против СССР»* от 20 марта 1941 г. называет дату агрессии – между 15 мая и 15 июня, приводит план немецкого вторжения, имена командующих группами армий и делает вывод: *«…Слухи и документы, говорящие о неизбежности весной этого года войны против СССР, необходимо расценивать как дезинформацию, исходящую от английской и даже, быть может, германской разведки»* [5, с. 37]. Через 20 лет после окончания войны Ф. И. Голиков так объяснил свою позицию: *«У него (Сталина) сложилось мнение, что пока Германия не закончит войну с Англией, на нас не нападет. Мы, зная его характер, подстраивали свои заключения под его точку зрения»* [5, с. 38].

Представляет научный интерес и степень подготовленности Красной Армии к началу войны. Необходимо выяснить, насколько соответствовала действительности популярная для того времени песня: *«И от тайги до Британских морей Красная Армия всех сильней…»*. Один из авторов плана *«Барбаросса»* генерал-фельдмаршал Кейтель на Нюрнбергском процессе неоднократно подчеркивал, что многие немецкие генералы предостерегали Гитлера от нападения на СССР, полагая, что Красная Армия – сильный противник. Однако сам Гитлер не разделял подобных убеждений. *«Первоклассный состав высших советских военных кадров,* – заявил Гитлер своим генералам, – *истреблен Сталиным в 1937 году. Таким образом, необходимые умы в подрастающей смене еще пока отсутствуют»* [6, с. 324–326].

Среди специалистов сегодня также нет единства мнений по вопросу о подготовленности Красной Армии к началу войны. Так, российский историк М. И. Мельтюхов считает, что перед войной Красная Армия была *«первоклассной армией»*, превосходящей армию противника по количеству вооружения и боевой техники [7, с. 497]. Историк А. С. Орлов, критикуя М. И. Мельтюхова за недооценку многочисленных недостатков, имевшихся в армии, утверждает, что она была хотя и не первоклассной, но все-таки *«классной армией»* [8, с. 216]. В. К. Волков – член-корреспондент РАН – пишет: *«В целом Красную Армию того периода можно характеризовать как боеспособное, но вряд ли перворазрядное войско. При своевременном развертывании она могла бы оказать достойное сопротивление противнику и не дать ему захватить такие территории, которые потом пришлось отвоевывать три года»* [5, с. 40]. Учитывая такое разнообразие мнений, нужно более детально останавливаться на изучении данной проблемы на семинарских занятиях и конкретизировать понятия *«боеспособность армии»* и ее *«боеготовность»*.

Требуется объемное и содержательное изложение одного из самых тяжелых и драматичных этапов Великой Отечественной войны – летне-осенней кампании 1941 г. Это и сражения под Смоленском, и бои на орловско-тульском направлении, ожесточенное сопротивление красноармейцев в вяземском и брянском котлах. Не получила освещения в учебной литературе беспрецедентная по масштабам и трагизму гибель Юго-Западного фронта в сентябре 1941 г., когда в огромном котле под Киевом оказалась полумиллионная группировка советских вооруженных сил. В ходе тяжелых боев погибли командующий Юго-Западным фронтом М. П. Кирпонос, начальник штаба В. И. Тупиков, сотни тысяч советских бойцов попали в плен. Углубление знаний по этой теме – задача восстановления исторической справедливости в отношении миллионов солдат и офицеров, отдавших свою жизнь за Родину в самом начале войны. Многие из них и сегодня числятся пропавшими без вести, прах сотен тысяч погибших до сих пор не предан земле.

Главной силой, вынесшей на своих плечах все тяготы войны, был советский солдат. Но часто ли мы задумываемся над тем, как повлияла война на человека, вырванного силой обстоятельств из привычного уклада мирной жизни и оказавшегося на фронте? При

традиционном подходе к изучению военной истории, к сожалению, за кадром остается важная проблема, которую можно обозначить как «человек на войне». Имеется в виду и поведение человека в экстремальных условиях боя, и отношение к смерти, «взросление» вчерашних школьников, изнурительный труд на пределе возможностей, тяготы фронтового быта. А рассмотрение хода военных действий сквозь призму солдатского быта, фронтовых будней значительно расширяет наше представление о войне. Думается, что при знакомстве с темой «Человек на войне» целесообразно использовать мемуарную и художественную литературу, а также организовать встречи ветеранов со студентами. Что ели, как спасались от жары, чем болели, как ждали писем из дома, словом, о военных буднях бывшие фронтовики расскажут лучше, чем десятки лекций. Интересен взгляд на войну и из вражеского окопа. Сегодня опубликовано значительное количество писем и дневников солдат и офицеров вермахта, воевавших на Восточном фронте, позволяющее нам получить более целостную картину событий.

При разработке спецкурса стоит обратить серьезное внимание и на освещение различных аспектов плена. В целом проблема плена очень обширна и нуждается в скрупулезном исследовании. Среди специалистов нет единого мнения не только о численности советских военнопленных в Германии, но и иностранных военнопленных в СССР. Запутанным остается вопрос о смертности в плену бойцов и офицеров Красной Армии. Так, в немецких источниках приводится цифра 3,3 млн погибших (58 % от всех пленных). В современной российской историографии чаще всего фигурирует цифра более 3 млн человек без учета пленных ополченцев, партизан, бойцов истребительных отрядов и др. [9, с. 236].

Учитывая многогранность обозначенной проблемы, выделим лишь несколько наиболее значимых моментов в ее изложении. Во-первых, отношение к советским военнопленным со стороны нацистского руководства, солдат и офицеров вермахта. Во-вторых, отношение к собственным пленным советского руководства, оставившее тяжелый след в судьбах сотен тысяч человек и членов их семей. В-третьих, отношение к вражеским военнопленным в СССР.

При освещении вопросов плена необходимо подчеркнуть, что подавляющее количество советских солдат и офицеров не сдалось в плен, а оказалось там в силу просчетов политического и военного руководства страны накануне и в годы войны. Необходимо показать, что героизм и мужество советских бойцов поражали даже противника. Так, по воспоминаниям И. В. Иванова – военнопленного из лагеря Бела-Подляски, 30–31 июля 1941 г. к ним привезли четырех пленных из Брестской крепости. И. В. Иванов пишет, что немцы в знак уважения сняли перед ними каски! [10, с. 716]. Немецкие документы содержат многочисленные сведения о том, что красноармейцы попадали в плен ранеными, истощенными, лишенными продовольствия и боеприпасов из-за невозможности оказывать дальнейшее сопротивление.

Сравнивая положение солдат и офицеров противоборствующих армий, находившихся в плену, нужно отметить, что при всей схожести их судеб – длительные пешие переходы, голод, психологические депрессии – между ними существовало одно принципиальное различие. Германская сторона целенаправленно уничтожала определенные группы военнопленных, не считаясь с требованиями международного права. Приказы нацистского командования, предписывавшие клеймить пленных каленым железом, расстреливать без суда и следствия носителей «большевистского мировоззрения», послужили руководством к действию для военнослужащих вермахта, стали причиной гибели миллионов советских солдат и офицеров.

Советский Союз, не подписавший Гаагскую и Женевскую конвенции о военнопленных, на практике выполнял все их требования. В период войны не существовало ни письменных директив, ни устных распоряжений о расправе с теми или иными категориями военнопленных противника.

Еще одна исключительно важная и политизированная проблема – цена Победы. Безусловно, главная составляющая понятия *«цена Победы»* – человеческие жертвы, понесенные Советским Союзом в годы войны. В течение 15 послевоенных лет потери советской стороны оценивались в 7 млн человек, в 1961 г. Н. С. Хрущев указал, что *«война унесла два десятка миллионов жизней»,* через четыре года Л. И. Брежнев обнародовал цифру свыше 20 млн человек. В эпоху перестройки М. С. Горбачевым было названо *«27 миллионов жизней советских людей»*, в канун 9 Мая 2010 г. Президент России Д. А. Медведев назвал уточненную цифру – 26,6 млн человек. Мы с такой легкостью оперируем миллионами погибших, что складывается впечатление, будто речь идет не о человеческих судьбах, а об исчерпанных и неисчерпанных людских ресурсах. А ведь за каждой единицей в этих колоссальных цифрах боль и смерть отдельно взятого человека. Ради восстановления исторической справедливости необходимо обозначить количество потерь советских вооруженных сил и мирного населения, провести сравнительный анализ с потерями вермахта и гражданского населения третьего рейха. Это выбивает почву из-под ног тех, кто пытается доказать, что Советский Союз добыл Победу лишь ценой колоссальных человеческих жертв.

Трагические последствия войны не могут быть оценены без учета косвенных людских потерь: разница между динамикой изменения населения в годы войны и темпами его роста, присущие мирному времени. По

подсчетам ученых, косвенные потери СССР составили 23 млн человек. Среди демографических последствий можно назвать и резкое изменение соотношения мужского и женского населения, проблему детской беспризорности, снижения рождаемости.

Подводя итоги войны, следует показать гигантское значение Победы над фашизмом для последующего хода отечественной и всемирной истории, решающую роль СССР и советского народа в этой Победе.

Конечно, история войны многогранна. Помимо военных действий во Второй мировой войне осуществлялось экономическое, политическое, дипломатическое, идеологическое противоборство. Только из совокупности всех составляющих может сложиться суровая правда о самой страшной войне в истории человечества. К тому же публикация огромного количества неизвестных ранее документов, серьезное расширение источниковой базы настоятельно требуют от специалистов кропотливой работы в исследовании и доработке целых сюжетов истории войны.

Назрела и острая необходимость в создании электронного учебника к курсу. Использование фотодокументов, карт, документальных фильмов позволит сделать его более содержательным и усилит эмоциональное восприятие многих моментов. В завершении несколько слов о выборе форм обучения.

Из множества инновационных направлений современной дидактики на историческом факультете БГУ применяются модульно-рейтинговое обучение, проектные и игровые технологии, метод «портфолио». Активно используются электронные учебные пособия, включающие фотодокументы, «живые карты», документальные фильмы, кинохронику и т. д. Среди методов и форм работы стоит назвать дидактические компьютерные игры, форум в СОП e-University, закрепляющие электронные тесты. Однако ничто не может заменить роль «живого слова» в изучении этого спецкурса.

Опыт работы с данной темой позволяет сделать вывод, что наиболее приемлемыми являются семинарские занятия в форме «круглого стола», дискуссии и групповой работы. Они дают возможность каждому студенту высказывать и отстаивать свою точку зрения, поделиться сомнениями, поспорить с коллегами. Это требует от преподавателя и студентов тщательной подготовки. В противном случае дискуссия может вылиться в бездоказательный спор с аргументами. Очень важно четко сформулировать основные вопросы дебатов, изучить многочисленные источники и литературу. При ознакомлении с материалами следует предложить студентам провести сравнительный анализ советских и немецких источников, попытаться посмотреть на ту или иную ситуацию глазами противника.

При выборе основных вопросов дискуссии целесообразно уйти от тем, получивших широкое освещение в учебной литературе. Как показывает практика, рассмотрение слабо изученных и дискуссионных вопросов вызывает у студентов живой отклик и огромный интерес.

Тематика курса позволяет использовать материалы музея Великой Отечественной войны, Исторической мастерской, мемуарную и художественную литературу, поэтические произведения, что значительно усиливает эмоциональную сторону восприятия рассматриваемых вопросов. Живой отклик вызвало у студентов посещение крипты храма-памятника в честь всех святых, в память безвинно убиенных в Отечестве нашем, где 2 июля 2010 г. были захоронены останки неизвестных солдат войны 1812 г., Первой и Второй мировой войн, и экскурсия, проведенная протоиереем Федором Повным.

Безусловно, подобные формы работы требуют от преподавателя времени и обширных знаний, толерантности и научной честности, так как мнение студентов не всегда совпадает с нашим, а их оценки зачастую очень категоричны. Однако только таким образом мы сможем оказать влияние на воспитание социально активной личности, способной в будущем принимать общественно значимые решения и нести за них гражданскую ответственность.

Список литературы

1. *Шыбека, З.* Нарыс гісторыі Беларусі. 1795–2002 / З. Шыбека. – Мінск, 2003.

2. *Гладилин, А.* Россия станет для европейцев землей обетованной / А. Гладилин // Известия. – 2008. – 29 февр. – С. 5.

3. *Айрапетов, А. Г.* Вермахт в войне против СССР (историко-психологический аспект) / А. Г. Айрапетов, С. Н. Молотков // Новая и новейшая история. – 2010. – № 4.

4. Откровения и признания: нацистская верхушка о войне «третьего рейха» против СССР. Секретные речи. Дневники. Воспоминания: сб. / сост. Г. Я. Рудой. – М., 1996.

5. *Волков, В. К.* Призрак и реальность «Барбароссы» в политике Сталина (весна – лето 1941 г.) / В. К. Волков // Вопросы истории. – 2003. – № 6.

6. *Полторак, А. И.* Нюрнбергский эпилог / А. И. Полторак. – М., 1965.

7. *Мельтюхов, М. И.* Упущенный шанс Сталина. Советский Союз в борьбе за Европу: 1939–1941. (Документы, факты, суждения) / М. И. Мельтюхов. – М., 2000.

8. *Орлов, А. С.* А был ли шанс / А. С. Орлов // Отечественная история. – 2002. – № 1.

9. Война и общество, 1941–1945: в 2 кн. – М., 2004. – Кн. 2.

10. *Алиев, Р.* Штурм Брестской крепости / Р. Алиев. – М., 2008.

Рекомендации Республиканского семинара-совещания «Повышение качества социально-гуманитарных дисциплин в высших учебных заведениях»

(Минск, 3 декабря 2010 года)

На Республиканском семинаре-совещании, в котором приняли участие проректоры, курирующие преподавание социально-гуманитарных дисциплин, деканы, заведующие кафедрами и ведущие обществоведы из 55 высших учебных заведений, была отмечена особая важность принятия в условиях перехода страны к инновационной экономике мер, способствующих повышению качества подготовки квалифицированных интеллектуально-творческих специалистов с высоконравственными социально-личностными качествами.

Участники семинара-совещания подчеркнули, что за последние годы произошли определенные изменения в структуре и содержании социально-гуманитарного образования в высших учебных заведениях: разработан и введен новый образовательный стандарт, в основу которого положен принцип компетентностного подхода; утверждены новые типовые учебные программы и обновляется содержание всех социально-гуманитарных дисциплин; осуществляется работа по созданию современного учебно-методического обеспечения дисциплин, разрабатываются электронные средства обучения; ведется работа по повышению квалификации профессорско-преподавательского состава.

Вместе с тем на семинаре-совещании было отмечено, что инновационное развитие страны, построение общества знаний существенно меняют требования к подготовке кадров, их профессиональному и интеллектуальному потенциалу. Приоритетными в современном развитии страны являются знания, интеллект, высококвалифицированный труд, высокие технологии, качество, управление качеством. Это определяет необходимость совершенствования в высших учебных заведениях системы организации учебного процесса, научной и инновационной деятельности, профессионально-педагогической компетентности преподавателей.

В связи с этим особое место среди основных направлений развития образования занимает социально-гуманитарная подготовка выпускников, направленная на формирование мировоззрения, нравственных, гражданских качеств, содействие их социализации и профессиональному становлению.

Таким образом, важнейшей задачей на современном этапе для преподавателей-гуманитариев является существенное повышение роли социально-гуманитарных дисциплин в развитии человеческого капитала как стратегического ресурса нашей страны.

С учетом задач, стоящих перед высшей школой, и результатов обсуждения на Республиканском семинаре-совещании проблем качества преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высших учебных заведениях необходимо выделить основные направления совершенствования социально-гуманитарной подготовки студенческой молодежи, а также определить организационно-методические меры по их реализации.

В качестве основных направлений совершенствования социально-гуманитарной подготовки студенческой молодежи в вузе на современном этапе необходимо выделить следующие:

• *обновление содержания образования с учетом современного состояния социально-гуманитарных наук и социально-экономического развития Республики Беларусь;*

• *проектирование и разработка компетентностно-ориентированных учебных программ в соответствии с новым образовательным стандартом по циклу социально-гуманитарных дисциплин;*

• *разработка учебно-методических комплексов и электронных средств обучения и регулярное их обновление;*

• *разработка и реализация инновационных образовательных систем и технологий, включая модульно-рейтинговые системы с постепенным переходом к кредитно-рейтинговым; активные формы и методы обучения; кейсы; проектное обучение; личностно-деятельностные методы*

обучения; практико-ориентированные, аналитические работы студентов (рефераты и др.);

• *активное внедрение информационно-коммуникационных технологий;*

• *массовое повышение квалификации профессорско-преподавательского состава кафедр социально-гуманитарных дисциплин по инновационно-ориентированным учебным программам;*

• *проектирование и реализация современных моделей воспитания студенческой молодежи в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин с учетом их социокультурных ориентаций, использованием результатов социологических исследований, степени удовлетворенности студентов качеством преподавания;*

• *осуществление междисциплинарных исследований социогуманитарных проблем;*

• *ориентация на ежегодное проведение международных статусных конференций по проблемам современного состояния и развития социально-гуманитарных наук;*

• *совершенствование качества преподавания иностранных языков в вузах;*

• *организация подписки и доступа к престижным зарубежным электронным журналам по социально-гуманитарным дисциплинам.*

В организационно-методическом плане необходимо обеспечить реализацию следующих мер и мероприятий:

1. Министерству образования Республики Беларусь:

1) совместно с ГУО «Республиканский институт высшей школы» и УМО вузов Республики Беларусь по гуманитарному образованию осуществить анализ подготовки и издания учебных и учебно-методических пособий по социально-гуманитарным дисциплинам (февраль – март 2011 г.);

2) совместно с Республиканским советом ректоров высших учебных заведений изучить качество преподавания социально-гуманитарных дисциплин в вузах Минска, Гродно и Витебска (март – апрель 2011 г.);

3) совместно с Республиканским институтом высшей школы и Белорусским государственным университетом провести международную конференцию по вопросам совершенствования преподавания социально-гуманитарных дисциплин (ноябрь 2011 г.).

2. ГУО «Республиканский институт высшей школы»:

1) разрабатывать рекомендации по совершенствованию преподавания социально-гуманитарных дисциплин (до 1 июля ежегодно);

2) изучить и обобщить опыт работы вузов по разработке и реализации инновационных образовательных систем и технологий (до 1 декабря 2011 г.);

3) проводить методологические семинары по повышению качества преподавания социально-гуманитарных дисциплин (ежегодно);

4) совместно с Белорусским государственным университетом и Белорусским государственным экономическим университетом разработать в целях углубленного изучения экономики и формирования у студенческой молодежи современного экономического мышления специальный курс (для студентов неэкономических специальностей) (до 1 мая 2011 г.);

5) размещать на сайте института информацию по актуальным вопросам совершенствования преподавания социально-гуманитарных дисциплин (постоянно).

3. Руководителям высших учебных заведений:

1) обеспечить к началу 2011/2012 учебного года представленность компетентностного подхода в учебных программах социально-гуманитарных дисциплин в соответствии с настоящими рекомендациями;

2) организовать в системах менеджмента качества, созданных в вузах, разработку соответствующих документов и материалов, регламентирующих процессы (постоянно): управления самостоятельной работой студентов, использования модульной технологии обучения, разработки учебно-методических комплексов, диагностирования социально-личностных компетенций выпускников;

3) создать банки современных инновационных систем и интерактивных технологий, используемых в учебном процессе (до 1 сентября 2011 г.);

4) организовать разработку учебно-методических комплексов, ориентированных на реализацию в учебном процессе компетентностного подхода (постоянно);

5) обеспечивать систематическое повышение квалификации преподавателей по вопросам качества преподавания социально-гуманитарных дисциплин и внедрения в учебный процесс инновационных образовательных систем и технологий (постоянно);

6) организовать мониторинг за ходом совершенствования качества преподавания социально-гуманитарных дисциплин (постоянно);

7) внедрить в практику размещение на сайтах вузов персональных страниц кафедр, осуществляющих преподавание социально-гуманитарных дисциплин.

На старонках часопіса мы неаднаразова звярталіся да тэмы ўдасканалення ўніверсітэцкіх сістэм упраўлення якасцю і ўкаранення міжнароднага стандарту ІСО 9001 у ВНУ Беларусі (гл., напрыклад, «ВШ» № 3, 2009 г.; № 1, 4, 2010 г.). Працягваем абмеркаванне тэмы.

Рэдакцыя «ВШ»

Построение и сертификация системы менеджмента качества в медицинском вузе

А. Н. Лызиков,
ректор университета;
А. А. Козловский,
проректор по учебной работе;
М. М. Козловская,
доцент факультета довузовской подготовки,
Гомельский государственный медицинский университет

Вступление Беларуси в Болонский процесс предъявляет определенные требования как к национальной системе гарантии качества образования, так и к механизмам внутренних гарантий качества образовательных услуг, реализуемых посредством системы менеджмента качества. Болонский процесс является естественным развитием тенденции интеграции европейского и мирового образования. Он предполагает создание интегрированной общеевропейской системы высшего образования, основанной на единых принципах организации и стандартах качества высшего образования. При этом понятие качества образования охватывает не только процесс преподавания, но и научно-исследовательскую работу, руководство и управление образовательным учреждением, способность удовлетворять потребности студентов, предоставление вузами других услуг обществу.

Качество образовательных услуг становится гарантией привлекательности вуза и доверия потребителей. Одним из эффективных способов обеспечения и повышения качества образования является разработка и внедрение системы менеджмента качества (СМК).

В соответствии с приказом Министра образования от 24.12.2008 № 1000 *«О развитии в высших учебных заведениях Республики Беларусь систем управления качеством образования и приведения их в соответствие с требованиями государственных стандартов Республики Беларусь и международных стандартов»* в Гомельском государственном медицинском университете была развернута работа по разработке, внедрению, сертификации и развитию СМК.

В основе СМК находятся единые политика, миссия, видение и цели в области качества, которые необходимы для обеспечения согласованной и комплексной работы по повышению качества образования.

Для внедрения и функционирования СМК университет должен обеспечить:

- *качество содержания образования;*
- *качество подготовки абитуриентов и студентов;*
- *положительную мотивацию сотрудников и студентов;*
- *качество методического и материально-технического обеспечения;*
- *компетентность профессорско-преподавательского состава и других сотрудников;*
- *качество технологий обучения;*
- *качество технологий оценки;*
- *качество процесса руководства вузом.*

В июне 2009 г. в университете создан Совет по координации управления качеством высшего образования для разработки, совершенствования и внедрения СМК с целью повышения качества образовательных услуг. Причинами, которые стимулировали разработку и внедрение СМК, послужили, с одной стороны, обострение конкурентной борьбы среди вузов на рынке образовательных услуг, с другой – необходимость быстрой реакции на меняющиеся потребности рынка труда и адаптации к ним. В сложившейся ситуации одним из ключевых факторов успеха является ориентация на потребителя, заинтересованного в получении качественного образования, поскольку оно выступает определенным гарантом профессиональной востребованности молодого специалиста по окончании вуза.

В ходе подготовительной работы руководящий состав университета (члены ректората, руководители структурных подразделений) прошел обучение современным методам менеджмента качества с участием Белорусского государственного института стандартизации и сертификации. Кроме того, компанией Bureau Veritas Certification был организован семинар *«Внутренний аудит системы менеджмента качества ISO 9001:2008»*.

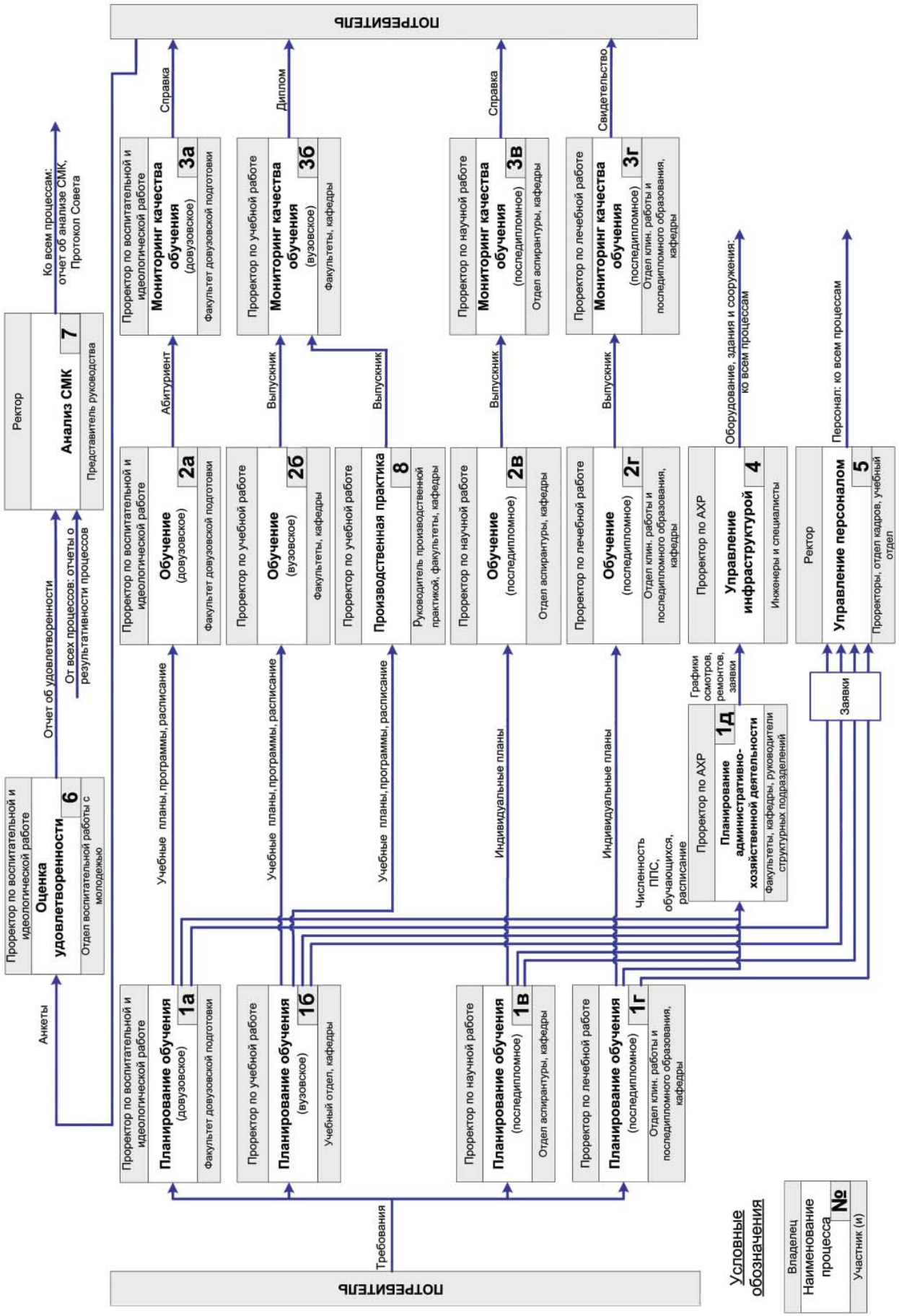

Рис. Взаимодействие процессов системы менеджмента качества Гомельского государственного медицинского университета

Первоначально был проведен диагностический аудит существующей в университете СМК. Были определены все заинтересованные в деятельности университета стороны: обучающиеся, руководство и сотрудники.

В университете было проведено несколько семинаров для его сотрудников по требованиям СМК, созданы внутренние нормативные документы (Политика, Миссия и Видение университета в области качества, Руководство по качеству, Стандарты университета), сформированы рабочие группы, в состав которых вошли сотрудники, непосредственно занятые в выполнении регламентируемых видов деятельности, внесены дополнения в должностные инструкции, подробно объясняющие функции, обязанности, права, ответственность и требования к квалификации. Схема взаимодействия процессов системы менеджмента качества представлены на рисунке.

В соответствии с требованиями стандарта, подготовленными внутренними аудиторами, был проведен внутренний аудит СМК: структуры управления, используемых методов управления и основных процессов, влияющих на результативность деятельности вуза. Основная цель аудита – самодиагностика СМК и получение на ее основе всесторонней информации о деятельности университета для выработки плана мероприятий по совершенствованию СМК, внедрению и использованию современных методов управления, выявлению потенциала для улучшения и проведения корректирующих мероприятий с целью повышения качества образования.

В марте 2010 г. руководство университета, проанализировав полученную информацию и имевшуюся документацию, пришло к выводу о готовности СМК университета к проведению сертификационного аудита. Сертификационный аудит проводился в два этапа. Первый этап включал предварительную проверку и оценку документов СМК университета, а также изучение поля деятельности университета, требований законодательных, нормативных правовых актов, используемых в данном процессе. По итогам этой работы было принято положительное решение о возможности проведения второго этапа сертификационного аудита СМК университета.

С 28 по 30 апреля 2010 г. международным сертификационным органом Bureau Veritas Certification проведен сертификационный аудит на соответствие СМК Гомельского государственного медицинского университета требованиям международного стандарта ISO 9001:2008.

Сертификационный аудит проходил в форме опроса, интервьюирования персонала, анализа записей и документов, регламентирующих функциональную деятельность структурных подразделений, анализа данных по результатам мониторинга результативности процессов СМК, оценки достижения целей и выполнения планов в области качества по улучшению СМК университета.

В ходе аудита собраны, проверены и зарегистрированы следующие данные: информация об области сертификации и области применения СМК университета, включая данные о соответствии качества сертифицируемой услуги, о функционировании процессов и взаимодействии структурных подразделений и об обеспечении результативности СМК в целом.

В соответствии с планом сертификационного аудита проверена полнота и точность отражения требований ISO 9001:2008 в документах СМК университета и их фактическое выполнение. Рассматривались также удовлетворенность потребителя, обратная связь с потребителем, итоги внутренних аудитов, записи по результатам анализа СМК со стороны руководства.

По результатам сертификационного аудита установлено, что СМК Гомельского государственного медицинского университета достаточно полно описывает и регламентирует процессы, связанные с деятельностью по оказанию услуг по обучению: довузовская подготовка, подготовка специалистов на первой и второй ступенях высшего образования, последипломная подготовка.

Университет успешно прошел сертификацию и получил сертификат соответствия СМК требованиям международного стандарта ISO 9001:2008 с аккредитацией UKAS (Великобритания). Данный сертификат признается во всех странах мира, что привлекательно для иностранных студентов. Получение международного сертификата – очередной рубеж, достигнутый коллективом вуза, свидетельство того, что университет находится на правильном пути.

Безусловно, СМК в университете требует постоянного совершенствования, в частности:

- *повышения уровня обеспеченности и доступности для обучающихся информационно-библиотечного и информационно-телекоммуникационного сервиса;*
- *издания современной учебной литературы по профилю университета;*
- *повышения квалификации работников университета;*
- *оптимизации системы управления университетом путем непрерывного улучшения системы менеджмента качества;*
- *развития инфраструктуры и материально-технической базы университета;*
- *развития студенческого самоуправления;*
- *социальной поддержки молодых преподавателей и ученых с целью их закрепления в вузе и творческого роста.*

Над этим коллектив университета постоянно работает.

Роль военной подготовки в формировании технологической грамотности будущих специалистов в классическом университете*

А. В. Коклевский,
старший преподаватель кафедры боевого применения артиллерии военного факультета Белорусского государственного университета

В условиях модернизации высшего профессионального образования существенно возрастают требования работодателей к качеству подготовки специалистов. Для успешной работы в условиях жесткой конкуренции на рынке труда выпускнику современного вуза необходимо обладать технологической грамотностью (ТГ) как составляющей технологической компетентности в широкой предметной области для разработки и реализации современных технологий профессиональной деятельности.

Научно обоснованное решение этой проблемы педагогическими коллективами вузов и их военных факультетов (кафедр) является необходимым условием успешного разрешения задач подготовки выпускника по двум специальностям – гражданской (как квалифицированного специалиста для соответствующей отрасли экономики) и военной (как младшего командира (офицера запаса) по определенной заказчиком военно-учетной специальности).

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 10.12.2010.

* Прадстаўлена навуковым кіраўніком В. Л. Жук, загадчыкам кафедры педагогікі і праблем развіцця адукацыі БДУ, прафесарам

Актуальность исследования военной подготовки студентов (ВПС) как средства для формирования ТГ будущих специалистов определяется следующими факторами: *во-первых,* ВПС является важной составляющей отечественного военного образования и представляет собой открытую систему, зависящую от различных процессов, которым подвержена система безопасности государства; *во-вторых,* изменившийся характер современной вооруженной борьбы обусловливает принципиально новые подходы к подготовке военного специалиста; *в-третьих,* модернизация высшего образования в Беларуси определяет поиск новых путей в повышении качества ВПС как составляющей качества университетского образования; *в-четвертых,* в отечественной педагогике высшей школы в последние десятилетия исследования ВПС на военных факультетах (кафедрах) гражданских вузов не проводились, что привело к накоплению эмпирического материала, требующего научного обоснования.

Проблемы подготовки военных специалистов на военных кафедрах вузов рассматривались А. Н. Абрамовым, С. Л. Дрибноходом, Н. Н. Ефимовым, Г. А. Кабаковичем, О. Д. Мулявой, В. А. Никифоровым и др. Обоснование необходимости подготовки военно-обученных специалистов запаса нашло свое отражение в работах российских исследователей [5; 10]. Вопросы организации технологического образования, формирования технологической культуры гражданского специалиста исследовали П. Р. Атутов, С. Я. Батышев, И. Я. Лернер, В. Д. Симоненко, Ю. Л. Хотунцев и др. Грамотность как ступень образованности, компетентности, культуры, ментальности гражданского специалиста рассматривали Б. С. Гершунский, В. А. Ермоленко, С. А. Крупник, Г. И. Михалевская, Л. П. Спенсер, С. М. Спенсер и др. Работы вышеперечисленных исследователей посвящены в основном развитию технологического мышления гражданских специалистов. Вместе с тем определение содержания и разработка методики формирования технологической грамотности будущих специалистов является одной из актуальных и пока недостаточно разработанных проблем в теории и практике профессионального образования. В отечественной научной литературе практически отсутствуют исследования по проблеме формирования ТГ будущих специалистов средствами ВПС в гражданском вузе. Исследование этой проблемы требует изучения истории военно-профессиональной подготовки, что позволит на основе преемственности и традиций военного образования повысить качество военной подготовки специалистов гражданских вузов.

Еще в XVI–XVII вв. цели войны достигались исключительно военными силами мирного времени.

У противоборствующих сторон не возникала необходимость наращивать боевой состав в ходе войны. Задачи войны решались группировками войск (в понимании того исторического периода), которые содержались в мирное время в составе, необходимом для ведения вооруженной борьбы. Впоследствии с расширением масштабов военных действий, их продолжительности, количества привлекаемых сил и средств решать задачи по достижению целей составом вооруженных сил не представлялось возможным. Вместе с тем содержание многочисленной армии для экономически развитых государств становится неосуществимой задачей. Так возникло противоречие между необходимостью участия в войне большого количества сил и средств и экономической невозможностью государств содержать их в мирное время [12, с. 19]. Это противоречие во многих государствах разрешалось за счет создания резерва людей, военного имущества и снаряжения, используемых для последующего наращивания сил и средств накануне войны, в ходе ее, а также для восполнения потерь. Военные реформы 60–70-х гг. XIX в., проведенные в России при военном министре Д. А. Милютине, также определяли создание в запасе обученного резерва и системы подготовки офицерских кадров. К сожалению, обеспеченность российской армии офицерами запаса к началу Первой мировой войны в сравнении с другими европейскими государствами оставалась неудовлетворительной [2, с. 19].

Подготовке военно-обученного резерва во все времена правительствами разных стран уделялось постоянное внимание. Так, в России (Беларусь в то время входила в состав Российской Империи) в 1895 г. издается приказ военного министра об обязательной сдаче экзамена на чин прапорщика запаса всеми лицами, окончившими не менее шести классов учебного заведения. Прапорщики в течение 12-летнего пребывания в запасе призывались на учебные сборы два раза сроком на шесть недель, а с 1912 г. – три раза по восемь недель. Во время учебных сборов они должны были *«твердо ознакомиться практическим путем с теми обязанностями, которые будут возложены на них как на младших офицеров в военное время, и, вместе с тем, освежить свои теоретические познания в пределах программ, установленных для производства их в прапорщики запаса»* [8, с. 47].

Первая мировая война внесла свои коррективы в подготовку военно-обученного резерва. В связи с огромными потерями на фронтах (два с лишним комплекта кадрового офицерского состава мирного времени) для восполнения некомплекта младших офицеров были созданы трехмесячные школы прапорщиков. Всего во время войны была открыта 41 школа [8, с. 48].

После окончания гражданской войны Советская республика сократила численность армии с 5,5 млн до 560 тыс. человек. Это вызвало необходимость иметь военно-обученный резерв, в том числе и командные кадры. Большая роль в подготовке командных кадров запаса для Вооруженных Сил принадлежит советскому полководцу и военному теоретику М. В. Фрунзе. Именно он выдвинул идею подготовки резерва командного состава из числа студентов на базе гражданских высших и средних специальных учебных заведений. *«Общая наша цель: поставить дело так,* – писал М. В. Фрунзе, – *чтобы каждый окончивший гражданский вуз уже был подготовлен к роли командира по наиболее близкой данному вузу специальности и нуждался лишь в небольшой практической подготовке»* [17, с. 164–165]. На основе предложения, подготовленного им в 1926 г., в вузах и техникумах была введена высшая допризывная подготовка студентов, которые обучались по программе младшего командного состава. Студенты, желающие поступить на учебу в военные училища (до 1930 г. включительно), зачислялись в них без экзаменов.

В 1930 г. был принят новый Закон об обязательной военной службе, в соответствии с которым в университетах, институтах и техникумах вводилась высшая вневойсковая подготовка. Это явилось качественно новым этапом в военной подготовке студентов учебных заведений, имеющим большое значение для накопления командных кадров запаса в предвоенные годы [17, с. 8].

Большой вклад в дело победы внесли младшие командиры и офицеры запаса, подготовленные в гражданских вузах и техникумах в годы Великой Отечественной войны. Так, в период с 22 июня до конца июля 1941 г. из их числа в действующую армию было призвано более 650 тыс. человек [13, с. 10].

В послевоенные годы, вплоть до 1992 г., ВПС осуществлялась в 441 вузе, находящемся на территории всех республик бывшего СССР. В 2003 г. в Беларуси военные кафедры гражданских вузов частично были реорганизованы в военные факультеты и продолжают готовить студентов по программам подготовки офицеров запаса и младших командиров. Сегодня ВПС осуществляется на семи военных факультетах и четырех военных кафедрах университетов. Многие офицеры, прошедшие обучение на военных кафедрах в 80–90-е гг. XX в., связали свою жизнь с армией и с честью исполняют свой воинский долг. В настоящее время вневойсковая (в условиях гражданских вузов) подготовка военных специалистов осуществляется также в ряде государств СНГ (Армения, Казахстан, Российская Федерация и др.). Кроме того, она имеет место в вузах США.

Опыт вневойсковой подготовки военных специалистов американской армии показывает, что более 40 % от общей численности офицерского состава являются выпускниками гражданских вузов. Количество вузов США, осуществляющих подготовку военных специалистов, за последние 20 лет увеличилось более чем в три раза и насчитывает в настоящее время 1025 университетов и колледжей [11, с. 64; 15, с. 20–27].

Таким образом, на основе анализа истории военной подготовки специалистов гражданских учреждений образования можно сделать следующие выводы:

1) вневойсковая военная подготовка прошла сложный исторический путь развития в ряде государств бывшего СССР и имеет несколько периодов: а) период становления (конец XIX в. – 1920 г.), в течение которого был заложен юридический базис военной подготовки, определились концептуальные основы обучения резерва вне военных вузов, проанализирован опыт подготовки военных специалистов в гражданских вузах и оценена эффективность применения офицеров запаса в условиях военного времени; б) период развития (1924–2003 гг.), в который ВПС приобрела массовый характер, что позволило восполнить потери военных специалистов действующей армии в годы войны и поддерживать на необходимом уровне мобилизационный резерв государства; в) период модернизации (2003 г. – настоящее время), обусловленный созданием на базе военных кафедр военных факультетов, началом обучения гражданской молодежи по программам подготовки младших командиров, повышенными требованиями со стороны командования Вооруженных Сил к качеству ВПС, накоплением на военных факультетах опыта, внедрение которого в учебный процесс нуждается в научном обосновании;

2) в разных странах подготовка военно-обученного резерва имеет свои особенности: предоставление государствам возможности в мирное время содержать небольшие по численности вооруженные силы; традиционность и преемственность ВПС и предоставление обучающимся возможности получения военно-специального образования при относительно небольших финансовых затратах;

3) при модернизации военной подготовки целесообразно использование зарубежного опыта (в частности опыта вневойсковой подготовки в США) с учетом национальных особенностей и исторических традиций белорусской военной школы.

В ходе проводимого нами исследования уточнялись сущность и содержание понятий *«военная подготовка»* и *«технологическая грамотность»*. В военном энциклопедическом словаре даются следующие определения этих терминов: *«Военная подготовка населения – комплекс мероприятий по военному обучению населения… проводится в ходе подготовки граждан к военной службе и прохождении ими военной службы»* [4, с. 183]. Подготовка граждан к военной службе (добровольная) – *«обучение по программам подготовки офицеров запаса на военных кафедрах»* [4, с. 183]. В Инструкции о порядке организации работы военных факультетов подчеркивается, что ВПС – обучение студентов на военных факультетах (кафедрах) по программам подготовки младших командиров и офицеров запаса [9, с. 2]. В статье под ВПС понимается процесс обучения граждан на военных факультетах (кафедрах) вузов с целью формирования у них социально-профессиональной компетентности в рамках определенной военно-учетной специальности, необходимой для выполнения задач по предназначению в условиях как мирного, так и военного времени. В советском энциклопедическом словаре грамотность определяется как *«наличие знаний в какой-либо области»* [14, с. 335]. Как отмечает Б. С. Гершунский, в современном понимании грамотность – это не просто умение писать, читать и считать. Она должна включать *«характеристики и параметры природы, общества, человека, его духовные, нравственные личностные устои и ориентиры, а также способы познания этих характеристик и параметров в естественном единстве с формируемыми отношениями к ним»* [6, с. 61]. Исследователь считает, что представление о формировании грамотности как прерогативы школы нуждается в существенных коррективах. Грамотный человек в первую очередь должен быть подготовлен к дальнейшему обогащению и развитию своего образовательного потенциала.

По мнению отечественных и зарубежных авторов [7, с. 20; 18, с. 84], в современном обществе будут востребованы качественно обученные и технологически подготовленные кадры, готовые к самостоятельному поиску и обработке новой информации, умеющие искать и проектировать, принимать нетрадиционные решения, разрабатывать и внедрять инновационные продукты как в экономической, так и в социальной сфере. Для осуществления продуктивной деятельности специалисты должны обладать ТГ, выступающей обязательным компонентом профессиональной компетентности. Глоссарий документов ITEA определяет ТГ как *«способность использовать, оценивать, понимать технологию и управлять технологией»* [19]. В этом же источнике дается определение технологической компетентности: *«Уровень подготовки людей для того, чтобы сделать успешную техническую карьеру»* [19]. Мы определяем ТГ как один из компонентов функциональной грамотности и как составляющую социально-профессиональной компетентности будущего специалиста, выражающуюся в способности и готовности применять различные технологии для решения профессиональных задач. Под функциональной грамотностью (ФГ) в статье понимается минимальный уровень сформированности знаний, умений и навыков, необходимый для выполнения профессиональных функций.

Опираясь на промежуточные результаты проводимого нами исследования, определим роль ВПС в формировании ТГ будущих специалистов в классическом университете. В настоящее время в Республике Беларусь добровольная военная подготовка граждан к военной службе осуществляется в соответствии с Законом о воинской обязанности и воинской службе, Инструкци-

ей о порядке организации работы военных факультетов (военных кафедр) по обучению граждан Республики Беларусь по программам подготовки младших командиров и офицеров запаса, требованиями общевоинских уставов и другими руководящими документами. Усложнение задач ВПС в гражданских вузах объясняется следующими причинами: устойчивыми тенденциями в изменении форм и способов боевого применения войск в вооруженных конфликтах последних десятилетий [16]; требованиями к повышению качества военного образования [1]; необходимостью подготовки высококвалифицированных военно-обученных специалистов запаса [10]. Задачами ВПС являются формирование морально-психологических, военно-профессиональных и физических качеств, необходимых младшему командиру [9]. Как показывают результаты исследований [1; 3; 7; 10; 19], для успешного решения вышеуказанных задач необходимо сформировать у будущих специалистов (в том числе и у военных) социально-профессиональную компетентность, т. е. *«готовность и мотивационную способность к решению не только типовых задач, но и задач (проблем) высокой степени сложности и неопределенности в сфере профессии, а также социальных и личностных задач»* [7, с. 88]. В качестве важнейшей составляющей социально-профессиональной компетентности мы рассматриваем ТГ специалиста, которая является компонентой ФГ. Результаты ряда исследований, проведенных С. Г. Вершиловским и М. Д. Матюшкиной, констатируют, что уровень функциональной грамотности, в том числе ТГ выпускников всех типов школ России, снижается вне зависимости от типов школ, в которых они обучались [3, с. 140–144]. В рамках проводимого нами исследования в качестве важнейшей составляющей образовательного процесса выделена ВПС. Мы предположили, что при управлении качеством ВПС предоставляется возможность повышать уровень сформированности ТГ выпускников вуза.

Сегодня обучение студентов на военных факультетах гражданских вузов осуществляется в соответствии с квалификационными требованиями, разработанными на основе квалификационного подхода. В этом заключается отличие образовательных стандартов военных факультетов от образовательных стандартов базовых факультетов университета, разработанных в соответствии с требованиями компетентностного подхода. В этой связи содержание военного образования направлено на формирование у будущего специалиста способности выполнять в основном типовые профессиональные задачи в знакомой ситуации.

Результаты проведенного нами эксперимента показывают, что практически все занятия по ВПС проводятся в лекционно-семинарской форме, передовые образовательные технологии (в том числе и информационно-коммуникационные технологии, технологии проблемно-модульного обучения, игровые технологии, кейс-технологии и др.) используются крайне редко и не системно. Процент занятий в виде контролируемой самостоятельной работы не превышает 5–10 % от общего количества учебных часов. В период прохождения итоговых практик в войсках студенты выполняют должностные обязанности (командира взвода) во время проведения занятий эпизодически. Как показывает наш педагогический опыт, только 5–10 % студентов выполняют на групповых и практических занятиях обязанности командира взвода (отделения, расчета). Все остальные студенты выполняют функциональные обязанности на второстепенных должностях. Пребывание обучающихся в роли рядовых военнослужащих в период практики не содействует формированию организационного и управленческого опыта последних. Такой подход к организации, планированию и осуществлению ВПС не позволяет в полной мере осуществить качественную подготовку специалиста, обладающего ТГ для разработки и реализации современных технологий профессиональной деятельности.

Таким образом, роль ВПС в формировании ТГ определяется следующими положениями:

1) ВПС в условиях гражданских вузов была и остается важной составляющей подготовки военно-обученного резерва государства, необходимость которой доказана историческим опытом и мировыми тенденциями в военной сфере. ВПС позволяет сформировать у студентов такие личностно-профессиональные качества (в том числе и ТГ), формирование которых в недостаточной степени обеспечивается образовательным процессом вуза. Однако в настоящее время потенциал ВПС не в полной мере используется гражданскими вузами для формирования ТГ студентов;

2) основными условиями и способами формирования ТГ могут выступать: разработка и реализация в ходе ВПС методик и технологий, носящих проблемно-исследовательский и практико-ориентированный характер, моделирующих виды профессиональной деятельности будущего специалиста; активизация самостоятельной учебной и научно-исследовательской работы студентов должна выступать в качестве базовой составляющей ВПС; организация итоговой практики должна осуществляться в контексте будущей военной профессии. При этом деятельность студента должна оцениваться в первую очередь как деятельность командира (менеджера, руководителя, управленца). Пути формирования ТГ требуют разработки современного учебно-методического обеспечения;

3) решение задачи подготовки высококвалифицированных и военно-обученных специалистов на военных факультетах (кафедрах) гражданских вузов в условиях интенсивного строительства Вооруженных Сил при ограниченном лимите учебных часов требует модернизировать учебный процесс путем реализации

компетентностного подхода. При этом цели обучения должны быть обновлены с учетом требований работодателей как гражданской, так и военной сфер, соотнесены с результатами целостной профессиональной подготовки, в гражданском вузе определены в обобщенном, измеряемом виде как критерии качества профессиональной подготовки специалиста в вузе;

4) для того чтобы ВПС выступила как средство формирования ТГ студентов, необходимо: а) разработать и внедрить в учебный процесс обобщенные учебно-технологические задачи (ОУ-ТЗ), имеющие личностную и социально значимую для студентов направленность, междисциплинарный характер, являющиеся нетиповыми и требующие для решения владение технологиями в различных сферах деятельности. Вовлечение студентов в решение ОУ-ТЗ является средством формирования и диагностики ТГ и профессионально важных личностных качеств будущих специалистов; б) использовать эффективные технологии обучения, вовлекать студентов и преподавателей в совместную проектную деятельность по созданию обучающих программных продуктов, электронных учебно-методических комплексов нового поколения, автоматизированных обучающих средств, широко использовать учебно-материальную базу (боевую технику и вооружение, приборы, тренажеры и т. п.), что обеспечит формирование у студентов опыта, необходимого для развития технологической компетентности; в) рассматривать итоговую военную практику как средство, позволяющее определить уровень сформированности ТГ студентов-выпускников военного факультета, что предполагает разработку современного учебно-методического обеспечения военной практики.

Список литературы

1. *Андреев, В. И.* Сравнительный анализ подготовки офицеров в армиях зарубежных государств и Республики Беларусь / В. И. Андреев // Наука и военная безопасность. – 2007. – № 1. – С. 58–63.

2. *Варзаков, И. В.* Комплектование офицерского корпуса России и Германии в конце XIX – начале XX века: сравнительные оценки / И. В. Варзаков // Военно-исторический журнал. – 2008. – № 4. – С. 15–18.

3. *Вершиловский, С. Г.* Функциональная грамотность выпускников школ / С. Г. Вершиловский, М. Д. Матюшкина // Социологические исследования. – 2007. – № 5. – С. 140–144.

4. Военный энциклопедический словарь / М-во обороны Рос. Федерации, Ин-т воен. истории; редкол.: Ю. Т. Аверьянов [и др.]. – М., 2007. – 1024 с.

5. *Гацко, М. Ф.* Правовое регулирование системы комплектования военнослужащими Вооруженных Сил Российской Федерации / М. Ф. Гацко // Военная мысль. – 2008. – № 11. – С. 16.

6. *Гершунский, Б. С.* Философия образования / Б. С. Гершунский. – М., 1998. – 432 с.

7. *Жук, О. Л.* Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход: монография / О. Л. Жук. – Минск, 2009. – 336 с.

8. *Зуев, М. Н.* К вопросу о подготовке офицеров запаса в России. Конец XIX – начало XX века / М. Н. Зуев // Военно-исторический журнал. – 2008. – № 2. – С. 47–48.

9. Инструкция о порядке организации работы военных факультетов по обучению граждан Республики Беларусь по программам подготовки младших командиров и офицеров запаса: утв. постановлением М-ва обороны и М-ва образования Респ. Беларусь 05.03.08: текст по состоянию на 1 окт. 2008 г. – Минск, 2008. – 47 с.

10. *Кабакович, Г. А.* Система военного образования и гражданские вузы / Г. А. Кабакович // Военная мысль. – 2001. – № 2. – С. 56–62.

11. *Лазуткин, В. Ф.* К вопросу о многоуровневой подготовке военных специалистов / В. Ф. Лазуткин, А. К. Ботнев // Военная мысль. – 2008. – № 7. – С. 63–64.

12. *Осетров, А. В.* Опыт развития системы мобилизационной подготовки и мобилизации отечественных вооруженных сил (с середины XIX до 90-х гг. XX в.) / А. В. Осетров // Военно-исторический журнал. – 2008. – № 9. – С. 19–22.

13. Педагогические основы военной подготовки студентов в вузе: учеб. пособие / Н. Н. Ефимов [и др.]. – М., 1986. – 311 с.

14. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – 4-е изд. – М., 1986. – 1600 с.

15. *Стрелецкий, А.* Система подготовки офицерских кадров в США / А. Стрелецкий // Зарубежное военное обозрение. – № 11. – С. 20–27; № 12. – С. 16–21.

16. Тенденции изменения форм и способов применения сухопутных войск иностранных государств по опыту последних военных конфликтов / А. Н. Коледа [и др.] // Наука и военная безопасность. – 2007. – № 1. – С. 3–5.

17. *Фрунзе, М. В.* Избранные произведения / М. В. Фрунзе. – М., 1977. – 480 с.

18. *Хотунцев, Ю. Л.* Технологическое образование школьников: первый этап подготовки ИТР и рабочих кадров / Ю. Л. Хотунцев, А. Ж. Насипов // Знание. Понимание. Умение. – 2008. – № 2. – С. 84–87.

19. Advancing Excellence in Technological Literacy: Student Assessment, Professional Development, and Program Standards [Electronic resource] // International Technology Education Association. – 2003. – Mode of access: http://www. iteaconnect.org. TAA / Publications. htm. – Date of access: 02.02.2010.

Аннотация

В статье обобщен опыт подготовки студентов гражданских вузов к военной службе без отрыва от учебного процесса по основной (гражданской) специальности, определены особенности военной подготовки как комплекса специальных дисциплин, ее роль в формировании у студентов технологической грамотности как составляющей социально-профессиональной компетентности.

Summary

The article is about preparation of the students of civil universities for military service without isolation from classes at the university. Military training consists of complex of special courses and helps students to form technical literacy as necessary component of their professional competence.

Справа жыцця прафесара Баляслава Хмяліньскага

Падчас сустрэчы прафесара Б. Хмяліньскага ў БДУ

На шчасце, узровень адносін паміж краінамі і іх народамі вызначаюць не толькі палітыкі. І нават калі афіцыйныя адносіны паміж дзвюма дзяржавамі складваюцца няроўна, часамі нават праблематычна, як тое бачна на прыкладзе Польшчы і Беларусі, гэта не можа перашкодзіць імкненню народаў да жыцця ў добрасуседстве. Мала таго, знаходзяцца людзі, якія добраахвотна ўскладаюць на сябе цяжар мэтанакіраванага развіцця і нават паглыблення супрацоўніцтва паміж краінамі ў не заўсёды спрыяльных умовах. Да такіх пасіянарыяў і сапраўдных беларусафілаў, безумоўна, трэба аднесці прафесара Вышэйшай школы прадпрымальніцтва і кіравання з польскага горада Лодзь Баляслава Хмяліньскага.

Любоў да Беларусі для прафесара Б. Хмяліньскага – гэта не толькі і не столькі катэгорыя эмацыйная. Яна – дзейсная. Вось ужо амаль 19 гадоў Баляслаў Хмяліньскі ўзначальвае таварыства «Польшча – Беларусь». Больш таго, ён стварыў гэтае таварыства «з нуля» разам з групай аднадумцаў, распрацаваў статут і праграмы яго дзейнасці. Унікальнасць асобы старшыні таварыства «Польшча – Беларусь» і ў тым, што напрацоўкі створанай ім грамадскай арганізацыі ляглі ў аснову яго доктарскай дысертацыі, якую Б. Хмяліньскі некалькі гадоў назад бліскуча абараніў. І зрабіў ён гэта ў Беларускім дзяржаўным універсітэце. А дыплом доктара навук атрымаў уласна з рук Кіраўніка беларускай дзяржавы. Таму можна смела сказаць, што Беларусь для польскага прафесара – гэта справа ўсяго жыцця. А на факультэце міжнародных адносін БДУ, які «апекаваў» яго падчас абароны дысертацыі, Б. Хмяліньскі даўно лічыцца сваім чалавекам, часта тут бывае. Вось і нядаўна вучоны сустрэўся са студэнтамі і выкладчыкамі факультэта і прачытаў лекцыю «Народная дыпламатыя ў польска-беларускіх дачыненнях».

Слухачы атрымалі вельмі карысную інфармацыю аб тым, як дзейнічае ў Польшчы так званы «трэці сектар», да якога, як вядома, адносяцца няўрадавыя арганізацыі. А іх у Польшчы – у што цяжка паверыць – каля 100 тысяч! І амаль 700 з іх у рознай ступені супрацоўнічаюць з нашай краінай. У авангардзе гэтага супрацоўніцтва – таварыства «Польшча – Беларусь». Падобных грамадскіх арганізацый у суседняй краіне шмат, ёсць, у прыватнасці, таварыствы «Польшча – Расія», «Польшча – Украіна» і інш. Аднак таварыства, узначальваемае прафесарам Б. Хмяліньскім, «дае фору» іншым.

Ні з адной краіны не прыязджае ў Польшчу такой вялікай колькасці прафесійных артыстаў, народных калектываў, прадстаўнікоў творчых прафесій, як з Беларусі. І большасць такіх гастроляў арганізуе і апякуе таварыства «Польшча – Беларусь».

А колькі дзелавых, карысных сустрэч беларускіх і польскіх бізнесменаў арганізавала гэтае таварыства! І ў тым, што, нягледзячы на палітычныя праблемы, беларуска-польскае эканамічнае і гандлёвае супрацоўніцтва стала развіваецца, ёсць і пэўная заслуга ўзначальваемай Б. Хмяліньскім грамадскай арганізацыі.

У сваёй лекцыі прафесар расказаў і аб арганізацыі супрацоўніцтва паміж польскімі і беларускімі вучонымі, навучальнымі ўстановамі. Толькі двухбаковых навуковых канферэнцый за гады існавання таварыства адбылося тры дзесяткі. У польскіх ВНУ працуе 100 выкладчыкаў з Беларусі і навучаецца 2500 студэнтаў.

За мінулыя гады сотні беларускіх дзяцей палепшылі сваё здароўе ў суседняй Польшчы, дзякуючы намаганням таварыства.

Прадмет асаблівага гонару прафесара Б. Хмяліньскага – Алімпіяда беларускай мовы, якая рэгулярна праводзіцца ў Польшчы. Школьнікі з суседняй краіны спаборнічалі ў веданні мовы суседняй тытульнай нацыі 13 разоў. Удзельнікі алімпіяды маюць такія ж паўнамоцтвы, як і ўдзельнікі алімпіяд англійскай ці французскай мове. Так, за час існавання алімпіяды 500 яе ўдзельнікаў згодна з існуючым рэгламентам былі без экзаменаў залічаны ў вышэйшыя навучальныя ўстановы. Многія з іх былі ўзнагароджаны экскурсійнымі паездкамі ў нашу краіну.

Наперадзе ў таварыства «Польшча – Беларусь», як сказаў прафесар Б. Хмяліньскі, цікавыя і канкрэтныя планы дзейнасці. Яно ўжо рыхтуецца адзначыць дваццацігоддзе стварэння незалежнай беларускай дзяржавы, а таксама дваццацігоддзе ўсталявання дыпламатычных адносін паміж Беларуссю і Польшчай. Летам чакаецца яшчэ адзін юбілей – таварыству споўніцца дваццаць гадоў. А гэта і два дзесяткі жыцця цудоўнага чалавека, пакладзеныя на алтар дружбы паміж народамі-суседзямі.

Міхаіл Бацян,
старшы выкладчык БДУ

Поддержка талантливой личности – наш неизменный приоритет

Н. К. Артюхина,
профессор кафедры
«Лазерная техника и технология»
приборостроительного факультета БНТУ,
Н. В. Кулешов,
заведующий кафедрой
«Лазерная техника и технология»
приборостроительного факультета БНТУ,
Ю. У. Пашкевич,
секретарь специального фонда Президента
Республики Беларусь по социальной поддержке
одаренных учащихся и студентов

В обществе профессиональная элита всегда была и будет востребованной: в производстве, науке или управленческой деятельности. Поэтому в мире общепризнанно, что одной из важнейших функций высшей школы является формирование профессиональной элиты – тех 5 %, а в идеале 12 % будущих работников, которые преодолевают стереотипы, делают открытия и предлагают новые решения проблем в той или иной деятельности.

За последние годы в Беларуси не просто создана, но постоянно совершенствуется система по выявлению, учету, социальной поддержке одаренной и талантливой молодежи. Более того, все больше внимания уделяется анализу эффективности использования имеющегося кадрового потенциала в реальном секторе экономики, социальной сфере, науке, управлении.

На систему образования возложена одна из ключевых задач – развитие научно-инновационной сферы, главным резервом которой выступает студенческая молодежь. Один из важных сегментов отбора и профессионального развития талантливой молодежи – вовлечение студентов в научно-исследовательскую работу. О высоком уровне интереса молодежи к науке свидетельствует тот факт, что сегодня более трети студентов дневной формы обучения принимают участие в научно-исследовательской деятельности. Этот интерес всемерно поддерживается государством. В ноябре 2010 г. прошел Молодежный инновационный форум с участием Президента страны. Значимым событием является Республиканский конкурс научных работ студентов белорусских вузов: в прошедшем учебном году в нем приняли участие около 4 тыс. студентов из 57 государственных и частных высших учебных заведений. Активизировалась деятельность студенческих научно-исследовательских лабораторий по приоритетным направлениям фундаментальных и прикладных научных исследований.

Разработан и утвержден комплекс мер по повышению эффективности работы аспирантуры и докторантуры, предусматривающий формирование единой системы подготовки научных кадров – *научно-исследовательская работа студентов (НИРС) – аспирантура – научная и научно-педагогическая деятельность – докторантура.*

Важнейшим слагаемым системы работы с одаренной молодежью является Специальный фонд Президента Республики Беларусь по социальной поддержке одаренных учащихся и студентов. За 14 лет его существования по различным программам получили поддержку около 20 тыс. учащихся и студентов, а также преподавателей, преуспевших в работе с талантливой молодежью. Принят ряд мер по социальной защите и стимулированию одаренных учащихся и студентов. Лауреаты специального фонда Президента Республики Беларусь имеют право на получение льготных кредитов на строительство или приобретение жилых помещений, а выпускники высших учебных заведений пользуются правом первоочередного распределения при выборе первого рабочего места. Кроме того, в организациях, финансируемых из бюджета, лауреаты имеют повышенную тарифную ставку (15 %), согласно Указу Главы государства № 273 *«О повышении заработной платы отдельным категориям молодых специалистов»* от 14.06.2007 г.

Весьма эффективным направлением работы с талантливой студенческой молодежью зарекомендовало себя олимпиадное движение. Основные принципы проведения всех олимпиад – состязательность, творчество, открытость. К основным целям проведения любой олимпиады по специальности можно отнести:

- *повышение престижности указанной специальности и привлечение большего количества абитуриентов;*
- *повышение интереса к будущим специалистам со стороны предприятий и фирм различных форм собственности;*

• *совершенствование методики учебной и вне-учебной работы и выработка единых норм и критериев оценки знаний и умений студентов;*

• *формирование более глубоких знаний в избранной области;*

• *развитие творческого потенциала личности студентов, активности и самостоятельного мышления;*

• *выявление и поддержка одаренных студентов и формирование кадрового потенциала.*

Интересный опыт участия белорусских студентов в олимпиадах по направлению «Оптотехника» наработан в Белорусском национальном техническом университете. Полагаем, этот опыт может быть интересен читателям журнала *«Вышэйшая школа»*.

Проведение III тура олимпиады в центре ДО ИТМО

Олимпиады по названному направлению проводятся в Российской Федерации (г. Санкт-Петербург) с 2005 г. Их учредителями выступают Министерство образования и науки, Совет УМО по образованию в области приборостроения и оптотехники. Организатор олимпиады – Государственный университет информационных технологий, механики и оптики (State University Institute of Information Technology, Mechanic and Optics, Russia, 197101, Saint Petersburg, Kronverksky avenu, 49, IFMO *oeps@grv.ifmo.ru*), который является базовым по оптическому образованию в России. География успешного международного сотрудничества университета весьма широка: Рочестерский университет и Роз-Хулманский технологический институт (США), Зигенский университет, Высшая школа информатики, Висбаден и Университет Ильменау (Германия), Харбинский политехнический институт (Китай) и др. В СПбГУ ИТМО расположен узел Федеральной компьютерной сети RUNNet, объединяющей сети крупных научно-образовательных учреждений Российской Федерации и региональные сети по наземным и спутниковым каналам.

Для участия в заключительном III туре олимпиады по направлению подготовки 20 02 00 *«Оптотехника»* кроме команд ведущих технических вузов Российской Федерации приглашаются команды вузов из стран СНГ, осуществ-ляющих подготовку по специальностям *«Лазерная техника и лазерные технологии»* и *«Оптико-электронные приборы и системы»*.

Особый интерес российских коллег к нашей стране вполне объясним. Ранее подготовка инженеров для работы на предприятиях и в организациях оптического профиля Беларуси в основном велась в ведущих вузах Москвы (МИИГАиК, МГТУ им. Н. Э Баумана) и Ленинграда (ЛИТМО, ЛИКИ – ГУКиТ). Выпускники этих вузов и сегодня успешно работают на отечественных предприятиях оптической отрасли (БелОМО, Минский механический завод имени С. И. Вавилова; ОАО *«Пеленг»*; ЧП *«ЛЭМТ»*; Институт физики НАНБ; предприятия концерна *«Планар»*; иностранное предприятие *«БелтексОптик»*; совместное предприятие *«БелОМО–Цейсс»*; ЗАО *«Солар-ЛС»*; совместные белорусско-японские предприятия *«Лотис-ТИИ»* и *«Солар-ТИИ»* и др.).

В настоящее время в Беларуси подготовку инженеров по направлению *«Оптотехника»* по специальности 1 38 01 02 *«Оптико-электронные и лазерные приборы и системы»* для специализаций *«Оптические и оптико-электронные приборы и комплексы»* и *«Лазерные системы и технологии»* обеспечивает кафедра *«Лазерная техника и технологии»* приборостроительного факультета БНТУ. В 2008 г. на предприятии ОАО *«Пеленг»* создан филиал кафедры.

Белорусские команды в олимпиаде *«Оптотехника»* участвуют уже четыре года подряд. Формируются команды преимущественно из студентов 4–5 курсов приборостроительного факультета БНТУ. Но для отбора кандидатов кафедрой *«Лазерная техника и технологии»* проводятся и туры межвузовской олимпиады по дисциплинам *«Теория и расчет оптических систем», «Техническая оптика», «Компьютерное проектирование оптических и лазерных систем»*.

С каждым годом олимпиада *«Оптотехника»* набирает обороты: в 2008 г. в ней участвовало уже 19 команд из России, Беларуси и Украины. Сведения об итогах олимпиады и фотографии победителей размещаются на страницах сайта *http://de.ifmo.ru*, там же можно получить и иную интересующую читателя информацию: регламент и порядок проведения мероприятия, оценить трудность различных задач и т. д.

Таблица. **Итоги 5-й студенческой олимпиады «Оптотехника» 30–31 октября 2009 г. Общекомандное первенство**

Место	Команда	Сумма баллов	Блиц	Сумма
1	Московский физико-технический институт (государственный университет)	155	65	168
2	Киевский политехнический институт	98	66	111
3	Казанский государственный технический университет имени А. Н. Туполева	99	43	107
	Белорусский национальный технический университет	97	50	107
4	Сибирская государственная геодезическая академия	92	54	102
5	Московский государственный университет геодезии и картографии	84	57	95
6	Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана	83	54	93
7	Санкт-Петербургский государственный университет информационных технологий механики и оптики	77	49	87
8	Томский государственный университет	75	39	83
9	Санкт-Петербургский государственный университет кино и телевидения	74	32	80
10	Ижевский государственный технический университет	60	25	65
	Волгоградский государственный университет	62	12	65
11	Новосибирский государственный технический университет	52	25	57
12	Северо-Западный государственный заочный технический университет	32	14	35

В 2007 г. команда БНТУ впервые принимала участие в олимпиаде заочно, посредством Интернета через страницы сайта системы ДО СПбГУ ИТМО. В настоящее время, когда приходится работать с все большими объемами информации, новые образовательные технологии, в первую очередь технологии Интернета, становятся наиболее перспективными.

Высокие успехи наших студентов в олимпиаде были отмечены в благодарственных письмах ректора СПбГУ ИТМО В. Н. Васильева на имя ректора БНТУ Б. М. Хрусталева.

В 2009 г. команда БНТУ разделила 3-е место с Казанским государственным техническим университетом имени А. Н. Туполева в общекомандном первенстве.

Информация 2010 г. с сайта http://de.ifmo.ru, где указаны команды, принимавшие участие во Всероссийской олимпиаде, и результаты общекомандного первенства, приведены в таблице. Как видим, белорусы оставили позади себя команды ведущих оптических вузов России – из Москвы, Санкт-Петербурга, Новосибирска и др. В индивидуальном первенстве все наши студенты вошли в двадцатку сильнейших при общем числе участников 80 человек.

Победители получили диплом, кубок и благодарственное письмо от ректора СПбГУ ИТМО.

Особую гордость вызывает тот факт, что в 2010 г. участники команды БНТУ (студенты М. П. Демеш, Т. В. Климович, А. А. Миклашевич, И. В. Подскребкин) были отмечены премиями как лауреаты специального фонда Президента Республики Беларусь по социальной поддержке одаренных учащихся и студентов.

Опыт подготовки и участия студентов БНТУ в олимпиаде *«Оптотехника»* был представлен в докладе на IV Международном оптическом конгрессе *«Оптика XXI век»* в г. Санкт-Петербурге в октябре 2010 г. в рамках Международной конференции *«Оптика и образование»*.

Выступление команды БНТУ на олимпиаде *«Оптотехника»* стало своеобразным индикатором уровня подготовки специалистов нашего вуза в этой области, не уступающего уровню ведущих оптических вузов Российской Федерации и Украины.

Олимпиады по специальности выявляют творчески одаренных, активных и самостоятельно мыслящих студентов. Подготовка к олимпиадам за счет использования современных программных продуктов, проведения НИРС и самостоятельной работы совершенствует аудиторный и внеаудиторный учебный процесс, вырабатывает мотивацию профессионального роста студентов и стимулирует к решению сложных практических и инновационных задач в сфере будущей профессиональной деятельности.