ISSN 2076-4383

ЗАСНАВАЛЬНІКІ:
МІНІСТЭРСТВА АДУКАЦЫІ РЭСПУБЛІКІ БЕЛАРУСЬ
БЕЛАРУСКІ ДЗЯРЖАЎНЫ ЎНІВЕРСІТЭТ

Вышэйшая школа

Навукова-метадычны і публіцыстычны часопіс

1(87)'2012

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 01.02.2012.
Папера афсетная. Рызаграфія.
Фармат 60×84 1/8. Наклад 350 экз.
Заказ 8.

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: rio.nihe@mail.ru,
magazine.hs@gmail.com.
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

За радком нарматыву

А. Афанасьеў, Н. Гулько. Падрыхтоўка і атэстацыя навуковых і навукова-педагагічных работнікаў вышэйшай кваліфікацыі: аб змяненні прававых асноў 3

Інавацыі

А. Жук, С. Мальчанка, Н. Гарбачоў, Н. Мальчанка. Актуалізацыя электроннага кантэнта ВНУ на аснове сецявога ўзаемадзеяння 8

А. Міхалёў. Сістэмны аналіз камп'ютарнага тэсціравання ведаў студэнтаў 14

Мерыдыяны інтэграцыі

М. І. Дзямчук: Балонскі працэс і яго перспектывы для Беларусі 20

В. Сільвановіч. Інтэрнацыяналізацыя сістэм прафесійнай адукацыі як прыярытэт развіцця вышэйшай школы: тэорыя і метадалогія 27

Дыспутант

Ю. Бубноў. Сацгумблок на пераломе 32

С. Рашэтнікаў, М. Чудакоў, Н. Антановіч. Аб змесце сацыяльна-гуманітарнай адукацыі ў частцы вывучэння палітыка-прававой сферы грамадства 36

Я. Яскевіч, В. Лукашэвіч, Ю. Гафарава. Філасофія і філасофскія дысцыпліны ў сістэме ўніверсітэцкай адукацыйнай прасторы 41

Меркаванні

А. А. Ключнікаў, А. С. Ключнікаў. Роля навукова-адукацыйнага асяроддзя ў прыцягненні інвестыцый у эканоміку дзяржавы 45

Навуковыя публікацыі

П. Бурак. Цывілізацыйны канфармізм як тэндэнцыя дэгуманізацыі і каэвалюцыйнага нігілізму сучаснага грамадства 48

А. Дударонак, В. Дударонак. Прымяненне відэаматэрыялаў у дадатковай адукацыі 53

Т. Абрагімовіч, Э. Краўчэня. Даследаванне асаблівасцей вывучэння інфармацыйных тэхналогій будучымі настаўнікамі 58

М. Ачапоўская, В. Салдатава. Прафесійная адукацыя: кампетэнтнасны падыход з арыентацыяй на прафесійны ідэал 62

В. Крачак. Генезіс навукова-даследчай работы студэнтаў 65

Рэклама

Рэдакцыйна-выдавецкі цэнтр РІВШ прапануе 31

Подготовка и аттестация научных и научно-педагогических работников высшей квалификации: об изменении правовых основ

А. А. Афанасьев,
Председатель Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь;
Н. В. Гулько,
главный ученый секретарь Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь

Изменения правовых основ подготовки и аттестации научных работников высшей квалификации обсуждены в связи с принятием Указа Президента Республики Беларусь от 1 декабря 2011 г. № 561 «О некоторых вопросах подготовки и аттестации научных работников высшей квалификации» и постановления Совета Министров Республики Беларусь от 28 июля 2011 г. № 1016 «О регулировании некоторых вопросов в сфере подготовки научных работников высшей квалификации». Эти изменения необходимо учитывать как аспирантам (докторантам) и соискателям ученых степеней, так и их научным руководителям (научным консультантам), а также советам по защите диссертаций и экспертам, осуществляющим экспертизу диссертаций.

1 сентября 2011 г. вступил в действие Кодекс Республики Беларусь об образовании (далее – Кодекс), цель принятия которого – систематизация и упорядочение правовых норм, регулирующих общественные отношения в сфере образования при сохранении преемственности правового регулирования образовательной сферы. В Кодексе последовательно и системно изложены устоявшиеся и оправдавшие себя правовые нормы, востребованные современным состоянием образовательных отношений, для всех его видов, уровней и ступеней.

На современном этапе развития белорусской науки вопрос о переходе от двухуровневой оценки высшей научной квалификации (кандидат наук, доктор наук) к одноуровневой (доктор философии – Ph.D) является преждевременным. В Республике Беларусь, как и в ряде западноевропейских стран, а также в Российской Федерации, сохраняется двухступенчатая система послевузовского образования, которая стимулирует продолжениеактивногонаучногопоискапослезащитыкандидатской диссертации, обеспечивающего получение докторской степени. В соответствии с этим в Кодексе нашли отражение основополагающие принципы реализации двухступенчатой системы послевузовского образования и функционирования основных его институтов – аспирантуры (адъюнктуры) (I ступени послевузовского образования) и докторантуры (II ступени), а также требования к субъектам этого образовательного процесса. Вместе с тем изменилось содержание ряда терминов, понятий и определений, раскрывающих особенности процесса послевузовского образования. В частности, если до принятия Кодекса регламентировались две формы послевузовского обучения – очная и заочная, а соискательство рассматривалось как существующая вне аспирантуры и докторантуры форма подготовки кандидатской или докторской диссертации, то в Кодексе дневная, заочная формы и соискательство рассматриваются как три формы получения послевузовского образования на первой ступени (в аспирантуре (адъюнктуре)), а дневная форма и соискательство – как две формы получения послевузовского образования на второй ступени (докторантура).

Кроме терминологических изменений Кодексом предусмотрено принятие ряда правовых актов, конкретизирующих содержание и процедуры реализации послевузовского образования. Так, Кодексом устанавливается, что требования к организациям, имеющим право осуществлять образовательную деятельность в сфере послевузовского образования, а также вопросы организации образовательного процесса при реализации программ послевузовского образования, в соответствии с пунктом 2 статьи 221 и пунктом 5 статьи 222, определяются Президентом Республики Беларусь. В нем предусмотрено также, что порядок открытия подготовки по специальностям для получения послевузовского образования устанавливается Правительством Республики Беларусь (пункт 8 статьи 16).

Статус документов, действовавших до вступления в силу Кодекса, не соответствовал этим условиям. Правовые нормы, которым должен был соответствовать процесс реализации послевузовского образования (аспирантура, докторантура, соискательство), устанавливались Инструкцией по подготовке научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь, утвержденной постановлением Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь, Министерства образования Республики Беларусь и Национальной академии наук Беларуси. К тому же в этой Инструкции не нашли конкретного выражения ряд требований по вопросам послевузовского образования, предусмотренных Кодексом. Поэтому с принятием Кодекса возникла необходимость разработки новых и пересмотра ранее действовавших правовых актов в сфере подготовки и аттестации научных работников высшей квалификации.

В связи с этим в течение 2011 г. приняты два важнейших правовых акта: постановление Совета Министров

Республики Беларусь от 28 июля 2011 г. № 1016 *«О регулировании некоторых вопросов в сфере подготовки научных работников высшей квалификации»* и Указ Президента Республики Беларусь № 561 от 1 декабря 2011 г. *«О некоторых вопросах подготовки и аттестации научных работников высшей квалификации»*.

Постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 28 июля 2011 г. № 1016 *«О регулировании некоторых вопросов в сфере подготовки научных работников высшей квалификации»*, вступившим в действие с 1 сентября 2011 г., утверждены разработанные ВАК совместно с Министерством образования Республики Беларусь правовые акты:

- Положение о порядке открытия подготовки по специальностям для получения послевузовского образования в учреждениях образования и организациях, реализующих образовательные программы послевузовского образования;
- Положение о порядке перевода, восстановления, отчисления лиц, обучающихся в учреждениях образования и организациях, реализующих образовательные программы послевузовского образования;
- типовая форма договора о подготовке научного работника высшей квалификации за счет средств республиканского бюджета;
- типовая форма договора о подготовке научного работника высшей квалификации на платной основе.

Положением о порядке открытия подготовки по специальностям для получения послевузовского образования в учреждениях образования и организациях, реализующих образовательные программы послевузовского образования, определены содержание ходатайства и документы, которые должны направить в свой вышестоящий орган учреждения, имеющие право на послевузовское обучение, чтобы открыть подготовку по одной или нескольким специальностям соответствующей отрасли науки в аспирантуре и (или) докторантуре.

Здесь же оговорены условия принятия решений о закрытии подготовки в аспирантуре, докторантуре (в их числе неэффективная подготовка научных работников высшей квалификации; изменение условий деятельности учреждения, делающих невозможной реализацию программ послевузовского образования и др.), а также конкретные действия учреждений по переводу, отчислению, восстановлению обучающихся в аспирантуре, докторантуре.

В Положении о порядке перевода, восстановления, отчисления лиц, обучающихся в учреждениях образования и организациях, реализующих образовательные программы послевузовского образования, определены порядок, основания и условия перевода, восстановления и отчисления лиц, осваивающих содержание образовательных программ послевузовского образования в дневной, заочной формах получения образования, а также в форме соискательства. В нем установлено, что изменение образовательных отношений в связи с переводом влечет за собой внесение соответствующих изменений в договор о подготовке научного работника высшей квалификации либо к расторжению такого договора за счет средств республиканского бюджета или в договор о подготовке научного работника высшей квалификации на платной основе (далее – договор). Решению о возникновении образовательных отношений при восстановлении для получения послевузовского образования предшествует заключение договора, а решению о прекращении образовательных отношений (отчислении) – расторжение договора.

В типовой форме договора о подготовке научного работника высшей квалификации предусмотрены обязательства организаций, осуществляющих послевузовскую подготовку и являющихся заказчиком научных кадров высшей квалификации, трудоустроить обучающихся. При этом обучающийся, направленный на работу в соответствии с договором и не отработавший установленный срок обязательной работы, обязан возместить в республиканский бюджет средства, затраченные государством на его подготовку.

Совокупность правовых норм, охватывающих все стороны процесса подготовки научных работников высшей квалификации, предусмотрена Указом Президента Республики Беларусь от 1 декабря 2011 г. № 561 *«О некоторых вопросах подготовки и аттестации научных работников высшей квалификации»*, вступившим в силу 13 декабря 2011 г.

Данным Указом утверждены два основных документа, регламентирующих получение послевузовского образования и аттестации научных и научно-педагогических работников высшей квалификации: Положение о подготовке научных работников высшей квалификации в Республике Беларусь и новая редакция Положения о присуждении ученых степеней и присвоении ученых званий в Республике Беларусь, которое было утверждено Указом Президента Республики Беларусь от 17 ноября 2004 г. № 560.

Положение о подготовке научных работников высшей квалификации (далее – Положение о подготовке) содержит основные требования к организации и осуществлению процесса послевузовского образования, а также к участникам образовательного процесса – лицам, обучающимся в аспирантуре, докторантуре, их научным руководителям и научным консультантам. Соискательство рассматривается не только как одна из форм обучения в аспирантуре и докторантуре (как это регламентировано Кодексом), но и как форма обучения, позволяющая лицам с высшим образованием, не обучавшимся ранее в магистратуре, намеревающимся поступать в аспирантуру или самостоятельно подготовившим диссертацию, сдать кандидатские экзамены и зачеты по общеобразовательным дисциплинам. Это особенно актуально в связи с тем, что в соответствии с пунктом 17 Положения о подготовке исследователи могут вести работу над диссертацией без назначения научного руководителя (без научного консультанта в случае докторской диссертации).

Из анализа многолетних статистических данных в пределах сроков обучения в аспирантуре, докторан-

туре заканчивают работу над диссертацией лишь около 5 % обучающихся. Остальные 95 % по ряду причин[1], в числе которых причины объективного характера (например, оценка правильности разработанных математических моделей технологических процессов, апробация новых результатов, положенных в основу селекционных процессов в животноводстве и растениеводстве, очередность в опубликовании полученных результатов в ведущих зарубежных научных изданиях и др.), представляют диссертации через несколько лет после окончания обучения в аспирантуре, докторантуре. Нередко у таких соискателей, в особенности если они после окончания обучения перешли на работу в другие учреждения, возникают проблемы с предварительной экспертизой диссертации: в организации по месту выполнения отказываются проводить ее предварительную экспертизу. Согласно пункту 14 Положения о подготовке, учреждение послевузовского образования, в котором выполнялась диссертация, в течение трех лет после завершения обучения в аспирантуре, докторантуре обязано осуществлять предварительную экспертизу диссертаций, подготовленных лицами, обучавшимися в аспирантуре, докторантуре этого учреждения. По истечении данного срока для решения вопроса о месте проведения предварительной экспертизы такие лица должны обращаться в ВАК.

В Положении о подготовке закреплен ряд новых подходов к подготовке научных работников высшей квалификации, в частности:

• предоставление преимущественного права на поступление в аспирантуру, докторантуру талантливой молодежи (лауреатам специальных фондов Президента Республики Беларусь по социальной поддержке одаренных учащихся и студентов, а также талантливой молодежи, лауреатам республиканских и международных конкурсов научных работ по дисциплинам, соответствующим профилю избранной специальности);

• возможность направления обучающихся в аспирантуре, докторантуре для проведения диссертационных исследований в ведущие зарубежные научные центры (по тем специальностям, по которым в Республике Беларусь недостаточно развиты научные школы либо недостаточная материально-техническая база);

• предоставление учреждениям послевузовского образования права оказания платных образовательных услуг иностранным гражданам, изъявившим желание обучаться в аспирантуре, докторантуре на иностранном языке (с последующей защитой диссертации на иностранном языке при условии обеспечения соискателем синхронного перевода диссертации на всех этапах ее экспертизы);

• повторная сдача кандидатских экзаменов необходима лишь в отношении экзамена по специальной дисциплине (по истечении 10 лет), а также в случае сдачи кандидатских экзаменов и зачетов по общеобразовательным дисциплинам и специальной дисциплине за пределами Республики Беларусь.

Вместе с тем в Положении о подготовке регламентируются недопустимость повторного обучения граждан, получивших послевузовское образование, за счет государственного бюджета, а также лиц, отчисленных из аспирантуры и докторантуры по неуважительным причинам.

Реализуя поступившие от научной общественности предложения, пунктом 22 Положения о подготовке закреплена возможность увеличения общего числа аспирантов (адъюнктов, соискателей), которые могут быть одновременно закреплены за одним научным руководителем, до 5 человек. Это количество может быть увеличено до 7 человек, однако обязательным условием для реализации этого является завершение всеми закрепленными за данным научным руководителем аспирантами (адъюнктами, соискателями), закончившими обучение в течение последних трех лет, работы над диссертацией и успешное прохождение ее предварительной экспертизы.

Предоставляя более широкие возможности реализации прав научного руководителя, Положение о подготовке предусматривает и его ответственность за качество научного руководства. В случае невыполнения научным руководителем (научным консультантом) своих обязанностей, предусмотренных законодательством, по решению ученого совета он может быть отстранен от научного руководства, научного консультирования. Научный руководитель может быть отстранен от научного руководства и в тех случаях, если диссертация одного и того же аспиранта (соискателя), которым он руководил, дважды была защищена и оба раза была отклонена по решению Президиума ВАК. Если по двум диссертациям на соискание ученой степени кандидата наук советами по защите диссертаций или Президиумом ВАК приняты отрицательные решения или в диссертации установлены факты фальсификации данных либо заимствования текста без ссылки на автора и источник, научный руководитель таких соискателей также отстраняется от руководства.

Реализуя решения Первого съезда ученых Республики Беларусь, ВАК выступил с инициативой о присвоении лицам, завершившим обучение в аспирантуре без защиты ими диссертации, при условии успешного прохождения итоговой аттестации научной квалификации «исследователь», дающей право занимать более высокие должности, чем обычным выпускникам учреждений высшего образования. Основанием для данной инициативы явилось то, что по сравнению с лицами с высшим образованием, не обучавшимися в аспирантуре, такие специалисты обладают более глубокими профессиональными знаниями, лучше ориентируются в научной литературе. Это предложение ВАК было закреплено в Кодексе, причем квалификация «исследователь» присваивается независимо от формы обучения (дневной, заочной и соискательства). В Положении о подготовке устанавливаются требования к проведению итоговой аттестации: проведение государственной аттестационной

[1] В особенности в случае обучения по специальностям, относящимся к естественным и техническим наукам.

комиссией[1] собеседования с аспирантом (адъюнктом, соискателем), которая на этом основании с учетом оценки результатов исследования аттестуемого его научным руководителем и назначенным комиссией экспертом делает вывод о возможности представления подготовленной диссертации к предварительной экспертизе либо завершения ее выполнения и представления к защите в течение трех лет после окончания обучения.

Терминологические изменения, связанные с вступлением в силу Кодекса, обусловили необходимость внесения существенных дополнений и изменений в Положение о присуждении ученых степеней и присвоении ученых званий в Республике Беларусь, утвержденное Указом Президента Республики Беларусь от 17 ноября 2004 г. № 560 (далее – Положение о присуждении). Необходимость существенной доработки этого Положения обусловлена также тем, что в последние годы Главой государства дан ряд поручений по совершенствованию процесса аттестации научных и научно-педагогических работников высшей квалификации. Они, в частности, касаются повышения уровня докторских диссертаций, изыскания возможности целевой подготовки талантливой молодежи в российских научных центрах по актуальным для Республики Беларусь исследовательским направлениям, не получившим достаточного развития в нашей стране.

В числе важных моментов, включенных в новую редакцию Положения о присуждении, – конкретизация требований, выполнение которых обязательно для присуждения ученой степени (пункт 19). Во-первых, аналитический обзор литературы по теме диссертационного исследования должен включать анализ иностранных источников научной информации. Без такого анализа невозможно обосновать выбор темы исследования, сформулировать его цель и задачи, выбрать адекватные поставленным задачам методы исследования. Аналитический обзор последних научных достижений по тематике диссертационного исследования демонстрирует соответствующую научную квалификацию соискателя. Если в этом обзоре обобщены научные результаты, полученные 10 и более лет назад, возникает опасность «топтания на месте», «изобретения велосипеда». О каких инновационных решениях может тогда идти речь? Во-вторых, в выносимых на защиту положениях должны быть сформулированы не общеизвестные положения, адаптированные к предмету исследования. Они должны отражать конкретные отличительные признаки самостоятельно полученных новых научных результатов, содержать сравнительную оценку их научной и практической значимости, характеризующей личный вклад соискателя ученой степени в область науки, к которой относится тема диссертации.

Основываясь на поручениях Президента Республики Беларусь А. Г. Лукашенко, высказавшего в Послании белорусскому народу и Национальному собранию 21 апреля 2011 г. обеспокоенность не достаточно высоким уровнем докторских диссертаций, в Положении о присуждении конкретизированы требования к докторским диссертациям. В соответствии с пунктом 20 этого Положения в докторских диссертациях должны содержаться принципиально новые результаты, совокупность которых является крупным достижением в соответствующей отрасли науки. Как правило, эти новые результаты должны быть признанными мировым научным сообществом и обеспечивать приоритет Республики Беларусь в соответствующей отрасли науки, реальный экономический и (или) социальный эффект. Очевидно, что формами международного признания авторитета ученого являются его публикации в международных научных изданиях, выступления на международных конгрессах, съездах, конференциях, а также ссылки на его научные результаты в трудах других ученых.

Вместе с тем для талантливых ученых расширены возможности защиты докторских диссертаций при отсутствии у них кандидатской степени. В соответствии с действовавшим до 1 декабря 2011 г. Положением о присуждении специалист, не имеющий ученой степени, получивший в ходе выполненных им исследований результаты, которые оцениваются как крупное научное достижение, что подтверждено их высокой оценкой государством, ссылками на опубликованные работы в научных изданиях Республики Беларусь и других государств, реализованными крупными проектами, мог защищать докторскую диссертацию, минуя кандидатскую степень. Однако в случае, если экспертиза в ВАК не подтверждала соответствия диссертации такого соискателя требованиям, предъявляемым к докторской диссертации, он не становился не только доктором наук, но и кандидатом. В новой редакции Положения (пункт 14) конкретизировано, что научные результаты такого соискателя должны быть принципиально новыми (иметь мировой уровень новизны, подтвержденный опубликованными рецензиями и ссылками на опубликованные работы), получены в рамках выполнения государственных научно-технических программ, высоко оценены государством (государственные награды, стипендия Президента Республики Беларусь талантливым молодым ученым, премия Президента Республики Беларусь *«За духовное возрождение»* или специальная премия Президента Республики Беларусь деятелям культуры и искусства).

В то же время предусмотрен другой вариант присуждения докторской степени ученым, не имеющим кандидатской степени. Диссертация, которая, по мнению специалистов, соответствует требованиям, предъявляемым к докторским диссертациям, представляется к защите как кандидатская. Совет по защите диссертаций, принимая решение о присуждении ученой степени кандидата наук, ходатайствует перед ВАК не только об утверждении принятого решения, но и о проведении дополнительной экспертизы данной диссертации для установления возможности присуждения ее автору докторской степени. В таком случае при неподтверждении

[1] Создается по решению вышестоящего органа в учреждении послевузовского образования по отраслям науки в соответствии со специальностями, по которым в нем ведется подготовка научных работников высшей квалификации.

в ходе экспертизы в ВАК соответствия диссертации требованиям, установленным для докторских диссертаций, сохраняется возможность утверждения решения совета по защите диссертаций о присуждении ее автору ученой степени кандидата наук.

В Положении о присуждении сформулированы особенности выполнения и защиты диссертаций государственными служащими, а также руководителями научных организаций и вузов, не являющимися государственными служащими. Вопрос о выполнении и защите такими соискателями ученой степени диссертаций должен быть согласован с руководителями государственных органов и иных государственных организаций, в которых они занимают государственные должности.

В практику аттестации впервые в системе подготовки и аттестации научных работников в Республике Беларусь вводится возможность подготовки и защиты диссертации иностранными гражданами на иностранном языке. Это не только позволит закрепить авторитет белорусской науки за рубежом, но и может стать источником дополнительных валютных поступлений в республиканский бюджет. Однако обязательным условием этого является соблюдение иностранными соискателями ученой степени всех других требований Положения, распространяющихся на граждан Республики Беларусь. Кроме того, автореферат диссертации должен быть опубликован не только на иностранном языке, но и на одном из государственных языков Республики Беларусь. В договоры, заключаемые между иностранными гражданами и учреждениями послевузовского образования, включаются расходы, связанные с синхронным переводом их выступлений, выступлений оппонентов и других участников дискуссии на всех этапах экспертизы диссертации.

Впервые в законодательные основы аттестации научных работников Республики Беларусь заложено также создание условий для защиты диссертаций инвалидами, использующими, например, язык жестов.

Исходя из практики экспертизы диссертаций в ВАК в них нередко встречаются технические ошибки, в том числе и при написании математических формул. Поэтому Положением о присуждении предусмотрена возможность устранения таких технических ошибок на всех этапах экспертизы. Еще одна особенность Положения, продиктованная сложившейся практикой, – предоставление возможности лицам, обратившимся в ВАК с целью переаттестации их в ученой степени, полученной ими за рубежом, переработать диссертацию и представить ее в установленном порядке к защите в совете по защите диссертаций соответствующего профиля в Республике Беларусь в тех случаях, когда диссертация признана не соответствующей действующим в Республике Беларусь требованиям в части научной новизны представленных в ней результатов либо их достоверности.

В новой редакции Положения уточнены требования к соискателям ученых званий с учетом необходимости разграничения требований к лицам, работающим в учреждениях послевузовского и дополнительного образования на преподавательских должностях и в их научных структурных подразделениях, а также необходимости более четкого регламентирования требований к публикациям соискателей ученых званий. В частности, научно-педагогическая деятельность соискателей, претендующих на ученое звание профессора, должна быть подтверждена не только единолично подготовленными кандидатами наук, но и единоличными публикациями. Более высокий уровень признания творческих заслуг предъявляется к соискателям ученого звания профессора, относящихся к работникам в области литературы, искусства и архитектуры, физической культуры и спорта, не имеющим ученой степени доктора наук.

Усилением роли научно-педагогического работника, имеющего ученое звание, продиктовано требование, сформулированное в пункте 66 Положения о присуждении: если под руководством соискателя ученого звания выполнена кандидатская диссертация, по которой Президиумом ВАК принято отрицательное решение, ходатайство о присвоении ему ученого звания может возбуждаться не ранее чем через два года после принятия отрицательного решения.

В Положении о присуждении конкретизирован порядок рассмотрения апелляций на решения совета по защите диссертаций или Президиума ВАК. Устанавливается, что в апелляции конкретно должны быть сформулированы подлежащие рассмотрению нарушения законодательства по вопросу, по которому подается апелляция. Апелляционная комиссия, сведения о которой являются конфиденциальными, вправе запрашивать у заявителя дополнительные материалы, приглашать на свое заседание для получения необходимой информации автора апелляции, его научного руководителя (научного консультанта), председателя совета по защите диссертаций, официальных оппонентов, председателя экспертного совета, экспертов по экспертизе диссертации в ВАК.

Очевидно, что с принятием Указа Президента Республики Беларусь от 1 декабря 2011 г. № 561 потребуется внесение соответствующих изменений и в другие правовые акты в сфере подготовки и аттестации научных и научно-педагогических работников высшей квалификации. Эта работа будет завершена в первом полугодии 2012 г.

Віншаванні

Указам Прэзідэнта Рэспублікі Беларусь ад 6 студзеня 2012 г. № 20 Старшыні Вышэйшай атэстацыйнай камісіі Рэспублікі Беларусь, доктару фізіка-матэматычных навук, прафесару, члену-карэспандэнту Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі Афанасьеву Анатолю Аляксандравічу прысвоена ганаровае званне «Заслужаны дзеяч навукі Рэспублікі Беларусь» за значны ўклад у развіццё нелінейнай оптыкі, лазернай фізікі і спектраскапіі, за шматгадовую добрасумленную працу па атэстацыі навуковых работнікаў вышэйшай кваліфікацыі.

Новых творчых поспехаў Вам, шаноўны Анатоль Аляксандравіч!

Актуализация электронного контента вуза на основе сетевого взаимодействия

А. И. Жук,
доктор педагогических наук, профессор, первый заместитель Министра образования Республики Беларусь;
С. Н. Мальченко,
кандидат химических наук, профессор, директор Минского филиала МЭСИ;
Н. Н. Горбачёв,
кандидат экономических наук, заместитель директора Минского филиала МЭСИ;
Н. С. Мальченко,
кандидат химических наук, заместитель директора Минского филиала МЭСИ

Условия, предъявляемые сегодня потребителями образовательных услуг (студентами, работодателями) к актуальности содержания компетенций, требуют от учреждений образования постоянной актуализации учебно-методических материалов. По мнению экспертов [1], объем технической информации к 2012 г. по отдельным отраслям экономики будет удваиваться каждые 18 месяцев. Быстрый рост информации и знаний требует постоянной актуализации учебно-методических материалов, которые используются в учебном процессе.

Использование в вузе литературы только на бумажном носителе не позволяет в полной мере предоставлять актуальные знания обучаемым из-за необходимости частого переиздания традиционных учебников и ограниченных возможностей визуализации процессов и технологий. Использование в учебном процессе, наряду с традиционными, электронных учебных материалов обеспечивает необходимую технологическую гибкость при их актуализации. Кроме того, такой важный элемент учебно-методических комплексов, как мультимедийные компоненты в принципе не могут быть представлены на бумажном носителе.

Множественность внешних источников, которые потенциально возможно использовать для актуализации электронного контента (*контент* – информационно значимое наполнение информационного ресурса, которое может быть предоставлено пользователю [2]), требует значительного увеличения персонала, вовлеченного в отслеживание и публикацию изменений. Использование современных информационно-коммуникационных технологий совместной (коллаборативной) работы позволяет значительно изменить учебный процесс, при котором обучающиеся (студенты, слушатели) получают возможность активного участия в совершенствовании учебно-методического контента вуза под руководством преподавателей. При этом учебные группы фактически превращаются в учебно-методические сообщества, аналог которых можно найти в социальных интернет-сетях. Результатом внедрения таких технологий становится организация целенаправленной работы всех участников образовательного процесса (студентов, слушателей, аспирантов) под контролем преподавателей над развитием интеллектуального капитала вуза.

Целью данной статьи является исследование инновационных методов развития актуальных компетенций участников процесса обучения с использованием современных информационно-коммуникационных технологий, а также актуализации электронного контента вуза с использованием технологий совместной работы и соответствующих подходов в рамках педагогики электронного обучения.

Современные тенденции развития образовательных технологий: повышение мобильности, коллаборативная работа и индивидуализация обучения

Как следует из аналитического отчета GlobalIndustry Analysts [3] за 2008 г., к 2012 г. рост рынка электронных образовательных услуг составил для среднего и высшего образования США до 52,6 млрд долларов при его объеме в 2007 г. в размере 17,5 млрд долларов. Это связано с социально-демографическими факторами и результатами развития информационных технологий. В результате смены поколений адаптация к использованию цифровых технологий у обучаемых происходит интуитивно. Вместе с тем необходимо вносить определенные поправки, связанные с региональными особенностями развития отдельных территорий.

Значительное повышение мобильности знаний и ускорение обновления электронных образовательных информационных ресурсов привели к тому, что издержки на техническую поддержку, развитие и актуализацию контента вуза в структуре эксплуатационных затрат системы управления знаниями (СУЗ) достигает 85 %, при этом инвестиции в новый контент и технологии электронного обучения составляют лишь 15 % [4].

В прогнозе развития рынка электронных образовательных услуг до 2014 г., подготовленном аналитическим агентством Ambientinsight [5], выделяется четыре поколения учебно-методического контента, используемого в электронном обучении (рис. 1).

Разработка современного образовательного контента происходит с участием конечных пользователей (студентов, слушателей); обучение производится на основе высокоинтерактивных обучающих мобильных прило-

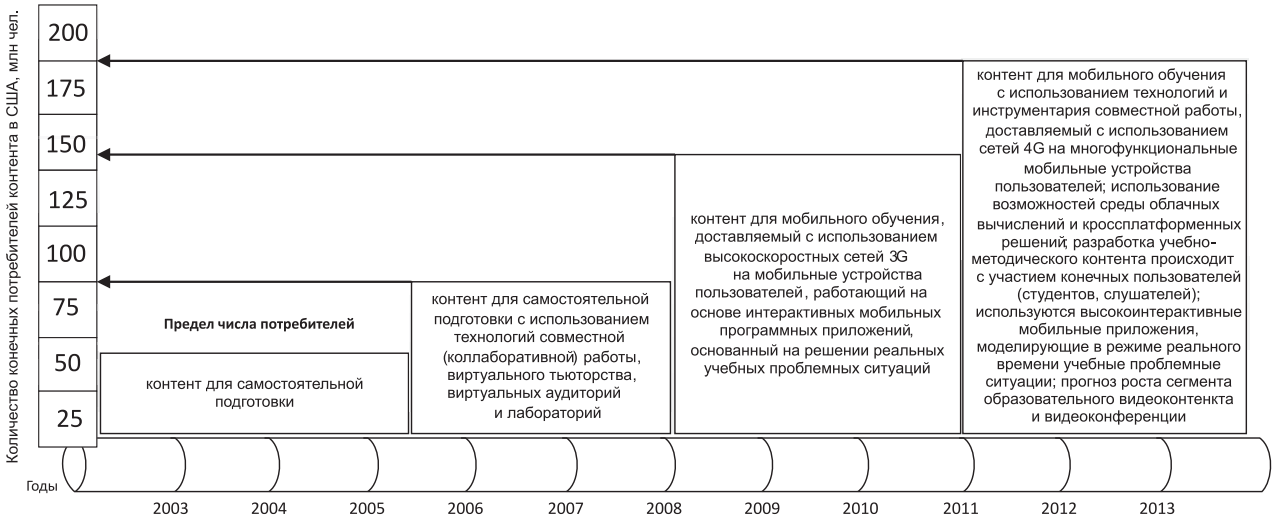

Рис. 1. Количество пользователей и поколения учебно-методического контента, используемого в электронном обучении

жений, моделирующих в режиме реального времени учебные проблемные ситуации.

На этом фоне важным является развитие средств совместной работы студентов и преподавателей в процессе обучения. На рынке электронных образовательных услуг выделяется отдельный сегмент – электронное обучение с использованием технологий совместной работы и социальных сетей с прогнозом роста на период до 2013 г. до 28 % от всего объема рынка электронных образовательных услуг [6]. При эффективном использовании таких технологий становится возможной формализация части знаний, которые ранее считались неотчуждаемыми, неотделимыми от индивида, и вовлечение их в образовательный процесс. Первоначальный учебно-методический контент совершенствуется участниками образовательного процесса с использованием инструментария коллективной работы и в результате изменяется и актуализируется многими авторами (например, студентами под руководством преподавателя или коллектива преподавателей) и представляет собой результат групповой работы.

В отчете о развитии технологий электронного обучения и облачных вычислений в этой области, представленном в ноябре 2010 г. ведущим аналитическим агентством в области информационных технологий Gartner Group на период с 2009 г. по 2014 г., прогнозируется наибольший относительный рост инвестиций (41 %) в сегменте управления персональными информационными ресурсами (e-Portfolio). В абсолютных цифрах по объему инвестиций лидирует создание цифрового контента (рост инвестиций на 19,8 % за указанный период) [5]. Рост интереса у разработчиков и вузов к инструментальным средствам управления персональными информационными ресурсами тесно связан с развитием технологий социальных сетей и средств коллаборативной работы.

Учебные группы де-факто преобразуются в сетевые учебные (учебно-методические) сообщества, в которых в процессе обучения происходит взаимное развитие компетенций студентов и преподавателей при работе с внешними и внутренними источниками знаний на основе средств совместной работы. Преподаватель, используя показатели активности отдельных членов группы и инструментальные средства управления персональными портфолио, имеет дополнительные возможности для индивидуальной работы с перспективными студентами.

В этой связи стратегическими задачами вуза в области электронного обучения становятся [8]:

• *обеспечение высокого уровня актуальности, достоверности и оперативности доступа к образовательным информационным ресурсам с возможностью выбора альтернативных источников знаний;*

• *оценка учебно-методического контента с точки зрения его полноты и ценности для развития актуальных компетенций, а также систематизация новых знаний, генерируемых всеми участниками процесса обучения, которые могут трактоваться как перспективные информационные запасы вуза;*

• *создание системы мотивации, при которой преподаватели, аспиранты, слушатели, студенты занимают активную позицию для развития учебно-методического контента вуза, совершенствуя существующий контент на основе работы с внешними источниками знаний, обеспечивающей эффективное отчуждение знаний всеми участниками процесса обучения.*

Авторство при создании и актуализации контента в результате коллективной работы в сетевых сообществах

Проблема персонификации авторства в сетевых сообществах, которым становится учебная группа при использовании образовательных технологий совместной работы, является широко дискутируемой. На основе анализа структуры современных образовательных информационно-коммуникационных технологий установлено, что превалирующей тенденцией при решении этой проблемы является развитие технологий виртуального

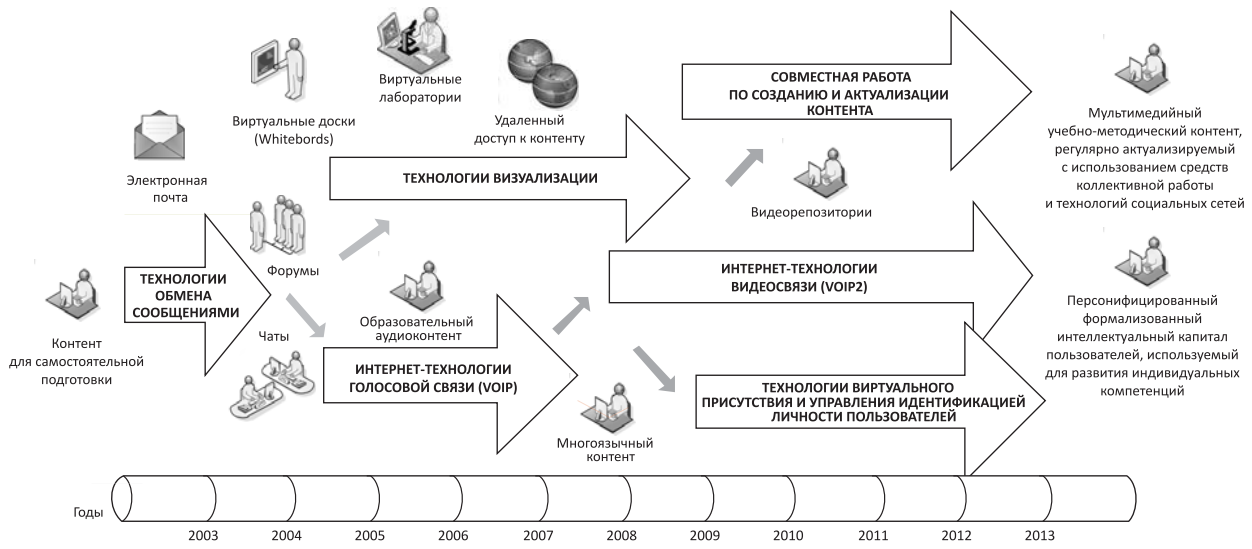

Рис. 2. Развитие технологий виртуального присутствия, управления идентификацией личности пользователей в электронном обучении

присутствия и управления идентификацией личности пользователя (рис. 2) при движении от использования контента для самостоятельной подготовки обучаемых к регулярно актуализируемым электронным образовательным информационным ресурсам и повышению роли средств совместной работы.

Методы организации работы с контентом в сетевых сообществах позволяют обеспечить персонификацию интеллектуальной собственности на любой стадии работы с контентом. Однако идеология Web 2.0 предполагает свободный обмен данными, информацией, знаниями. Поэтому в качестве теоретического базиса управления созданием и актуализации электронного контента используется концепция отчуждения знаний, которая играет важную роль в условиях экономики, основанной на знаниях. Отчуждение знаний – это способ осуществления собственником правомочия распоряжения компонентами своих документированных и недокументированных информационных ресурсов как своим имуществом. Для реализации функций управления интеллектуальной собственностью существенными являются:

• *индивидуальное отчуждение знаний (между слушателями и преподавателями);*

• *групповое отчуждение знаний (между или внутри групп);*

• *экспертное отчуждение знаний (с привлечением внешних экспертов);*

• *корпоративное отчуждение знаний (при действии корпоративных регламентов);*

• *государственное отчуждение знаний (при действии государственных регламентов).*

В этом контексте в процессе обучения происходит обмен данными, информацией, знаниями между обучаемыми (студентами, слушателями) и преподавателями. Учебные группы представляют собой сетевые учебные сообщества, в которых организуется такой обмен. Целями функционирования учебного сообщества являются: удовлетворение потребностей всех его членов в развитии индивидуальных компетенций на основе работы с внутренними и внешними источниками знаний; коллективное совершенствование отчуждаемых знаний и использование их при подготовке востребованного учебно-методического контента.

Под эффективным ростом сетевого учебно-методического сообщества понимается количественный и качественный рост числа участников, способных отчуждать профессиональные знания, востребованные другими участниками для развития их профессиональных компетенций. Применительно к сетевому учебно-методическому сообществу в соответствии с принципами устойчивого развития необходимо обеспечить эффективное взаимодействие участников с другими группами в рамках профессиональной инфраструктуры. Реализация этого производится путем организации сотрудничества с другими сетевыми учебно-методическими сообществами на уровне социальных сетей.

Применение компетентностного подхода к управлению мультимедиа(видео)контентом для электронных курсов

В современных системах управления образовательным контентом, как правило, реализуются два основных подхода к построению электронных курсов (*электронный курс* – структурированный учебно-методический контент по дисциплине или теме, решающий заранее определенные задачи обучения):

• *единый репозиторий, доступный всем преподавателям, из материалов которого они могут составить последовательность из объектов SCORM (текстовый, мультимедиаматериалы, тестовые задания и т. д.), при этом каждый может размещать в репозитории свои учебно-методические материалы;*

• *репозиторий готовых электронных курсов, актуализируемых преподавателями-экспертами. Накопление материалов, которые потенциально могут использоваться для актуализации, и их коллективное обсужде-*

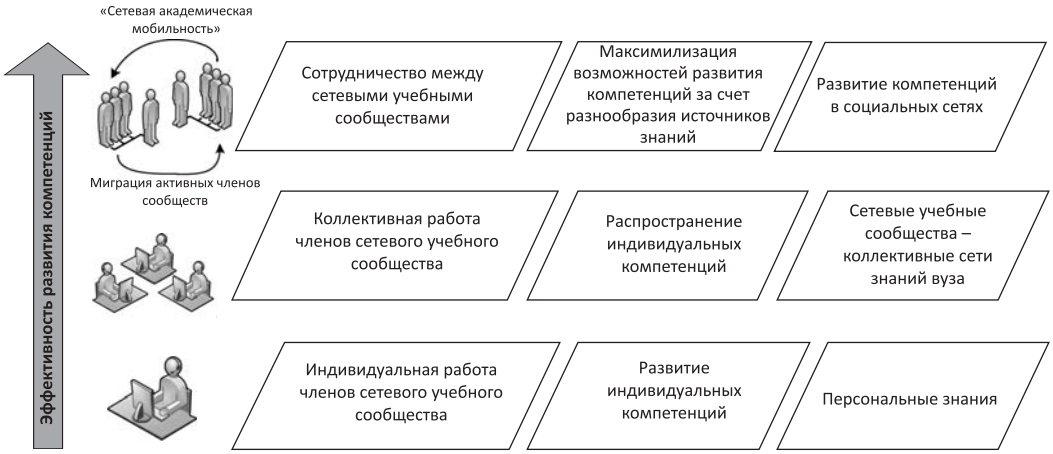

Рис. 3. Возможности совершенствования индивидуальных компетенций с использованием средств совместной (коллаборативной) работы в сетевом учебном сообществе

ние происходит в «пред»-репозитории – хранилище информационных запасов вуза (рис. 4).

Для управления учебно-методическим контентом, развитием индивидуальных компетенций и организации целенаправленной деятельности сетевых учебных сообществ нами было выполнено моделирование и построена онтология предметной области на основе квалификационных требований, расширяемой для описания актуальных компетенций. Онтология имеет структурное значение, являясь основой для управления контентом электронных курсов на основе метаданных, обеспечивая междисциплинарную интеграцию и создавая основу для работы пользователей с внешними источниками при развитии и актуализации существующих образовательных информационных ресурсов, для управления перспективными информационными запасами [7]. Управляющая функция онтологии реализуется с использованием метаданных, описывающих объекты репозиториев и обеспечивающих многократную публикацию обновлений во всех тематически связанных элементах электронных курсов [6].

Среди используемых методов управления учебно-методическим контентом с использованием средств совместной (коллаборативной) работы можно выделить:

• *проектный метод, который основывается на опережающем формировании и использовании данных, информации, знаний для решения прикладных задач образовательного процесса для достижения целей рационального и экономически обоснованного обновления знаний, их локализации, привлечении внешних информационных ресурсов с учетом конечных потребителей;*

• *метод, основанный на распределенных ресурсах, использующий возможности сетевого построения системы обновления контента. Он позволяет использовать при актуализации контента данные, информацию, знания уровня отдельных подразделений и пользователей. Этот подход фокусируется на емкости сети, структурах баз данных и организации, а также четком описании метаданных.*

Развитие средств совместной работы, реализованных в информационных центрах дисциплин в рамках

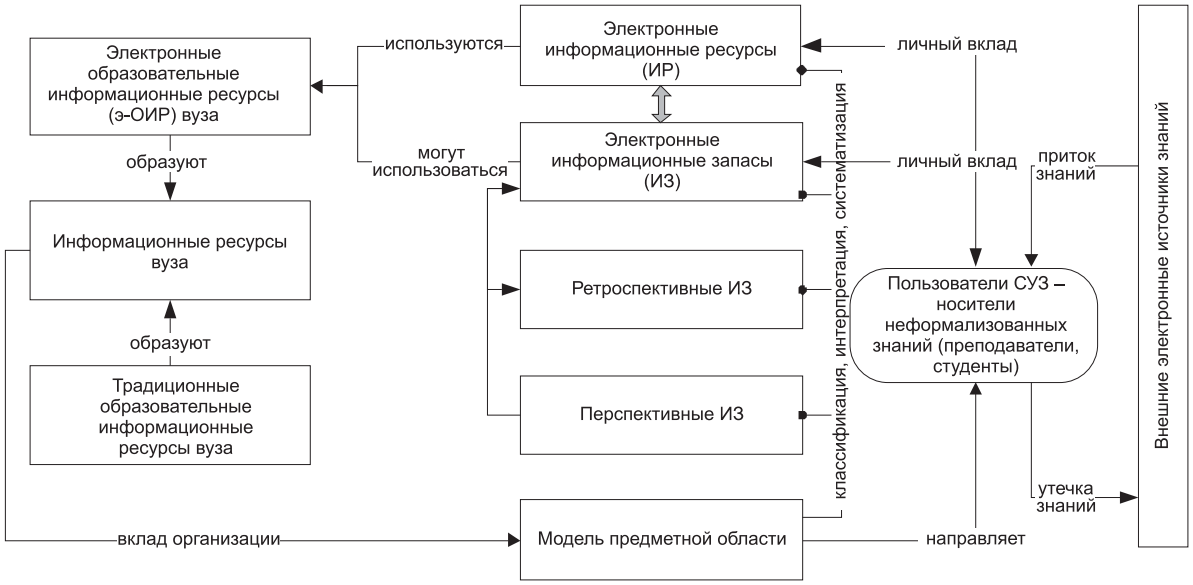

Рис. 4. Схема взаимодействия элементов информационно-образовательной среды вуза

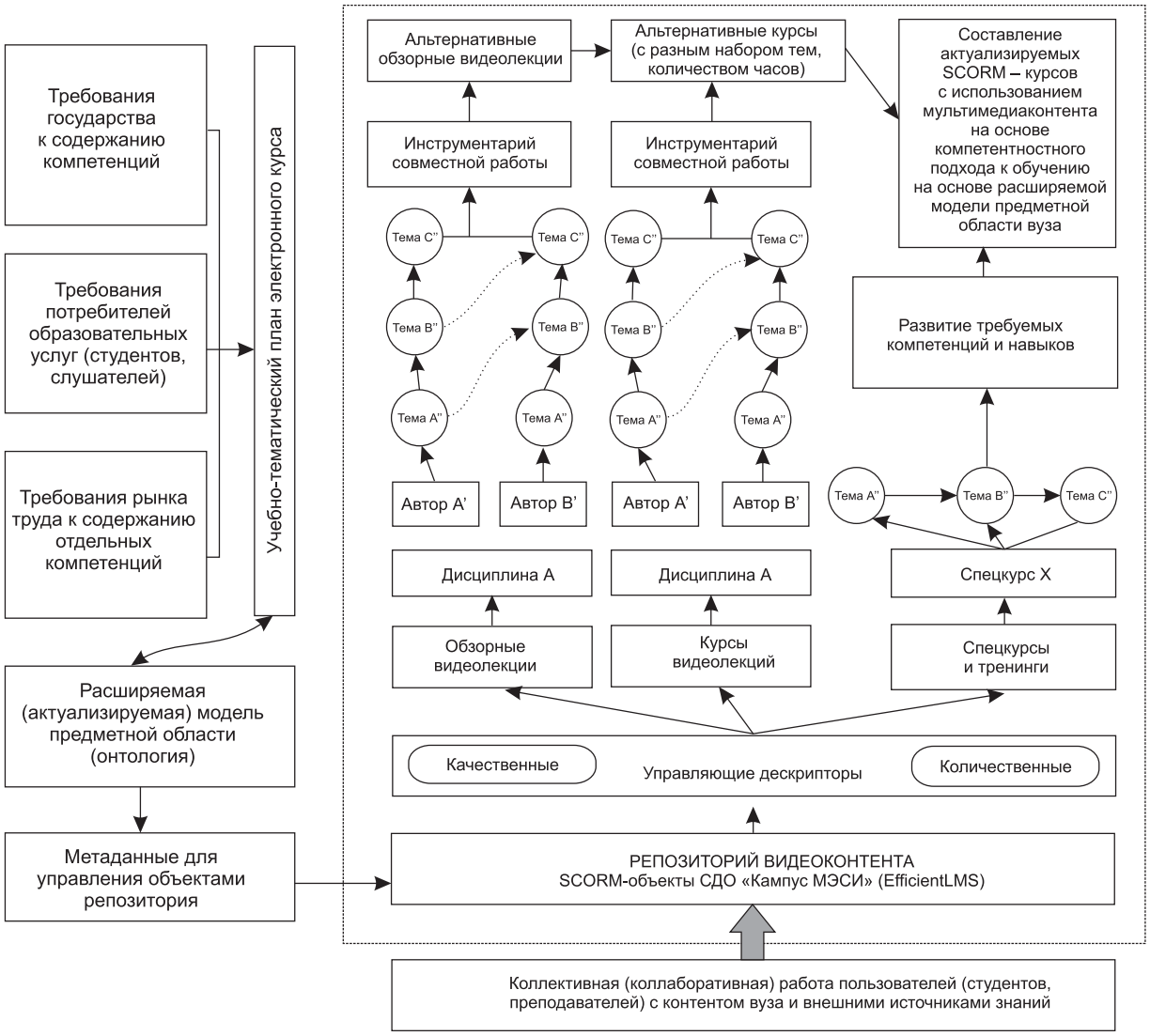

Рис. 5. Схема управления образовательным видеоконтентом вуза на основе компетентностного подхода

информационно-образовательной среды МЭСИ (Кампус МЭСИ), позволило объединить указанные методы с использованием модели предметной области и разделения репозитория на образовательные информационные ресурсы (ИР) и информационные запасы (ИЗ), которые потенциально могут использоваться при создании электронных курсов. Носители неформализованных знаний (студенты, преподаватели) определяют соответствие учебно-методического контента результатам современных исследований, доступных во внешних образовательных, информационных, научных и других источниках. При наличии несоответствий они могут обеспечивать актуализацию и развитие элементов электронных курсов вуза с использованием внешних источников знаний. Модель предметной области позволяет классифицировать, структурировать, интерпретировать ИР и ИЗ.

Реализация рассмотренных методов управления при актуализации видеоконтента

Для иллюстрации возможностей использования инструментальных средств совместной работы всех участников процесса обучения над совершенствованием учебно-методического контента вуза рассмотрим пример работы с мультимедиаконтентом в МЭСИ.

Современные средства совместной работы над текстовым учебно-методическим контентом обеспечивают высокую периодичность актуализации, при этом видеоконтент, как правило, обновляется гораздо реже, в результате чего появляются несоответствия между текстовыми и мультимедийными элементами электронных курсов. Изменяющиеся требования потребителей образовательных услуг (студентов, слушателей) и рынка труда (работодателей) к содержанию компетенций также требуют более гибкого подхода к актуализации всех элементов электронных курсов. Управление видеоконтентом при построении и актуализации специфично по сравнению с другими элементами электронных курсов. Проведенные опросы пользователей систематически выявляли несоответствие между текстовыми и мультимедийными элементами электронных курсов. Для этого несоответствия был предложен ряд изменений в организации управления учебно-методическим контентом и в структуре репозитория учебно-методических материалов МЭСИ.

Моделирование предметной области позволило сформировать семантическую основу инструментария создания и актуализации всех тематически связанных объектов репозитория учебно-методического контента. Применительно к СУЗ вуза модель предметной области в виде онтологии позволила составить целостное представление у обучающих и обучаемых о взаимосвязях ключевых понятий от теоретических к специальным дисциплинам. Было обеспечено управление контентом с использованием онтологически связанных метаданных для целенаправленного развития необходимых компетенций.

Тем не менее более высокие затраты на актуализацию видеоконтента требуют более четкой декомпозиции объектов репозитория (рис. 5). Возможности совместной работы над видеоконтентом, реализуемые в информационных центрах дисциплин, позволяют составлять различные варианты видеокурсов по дисциплинам по принципу альтернативности, выделенном при анализе лучших репозиториев как на уровне обзорных лекций, так и в компетентностной цепочке «теория – практика – спецкурс – тренинг» [8].

Реализация международных технологических стандартов SCORM в СДО «Кампус МЭСИ», полное внедрение их в средства разработки электронных курсов и использование управляющих метаданных для описания объектов репозитория на основе модели предметной области позволят уменьшить нормативные сроки актуализации видеоконтента, повысить качество учебно-методического контента, увеличить количество внешних потребителей образовательных услуг.

Заключение

Реализация компетентностного подхода при моделировании результатов обучения для управления контентом направлена на обеспечение гибкости, актуальности, качества при формировании электронных курсов. Видеоконтент в силу своей специфики требует особых подходов при разработке, использовании и регулярном обновлении. Наиболее эффективное управление учебными видеоматериалами достигается на основе декомпозиции его отдельных тем. Использование тематических метаданных, связанных на основе модели предметной области при управлении видеообъектами в репозитории, позволяет выстраивать тематические последовательности для развития востребованных компетенций как «комплекса индивидуальных характеристик специалиста, необходимых и достаточных для эффективного и гарантированного осуществления его профессиональной деятельности в заданных условиях и на заданном уровне качества [9]».

Реализация объектно-ориентированного метода управления виодеоконтентом, его тематическая декомпозиция позволяют обеспечить повышение качества видеоконтента в результате регулярной актуализации с использованием средств совместной работы. Возможности объединения проектного метода и метода распределенных ресурсов с использованием инструментальных средств совместной работы и технологий социальных сетей позволяют проводить целенаправленное развитие видеоконтента как элемента электронных курсов. Применение модели предметной области как основы для генерации тематически связанных метаданных, описывающих объекты репозитория, направлено на повышение эффективности управления учебными видеоматериалами и полномасштабную реализацию компетентностного подхода к управлению знаниями.

Список литературы

1. *Appiah, A.* Building Post Roads of a New Millennium / A. Appiah // Almanac, University of Pennsylvania. – 2007. – Vol. 53, № 34.

2. Стратегия развития информационного общества в Республике Беларусь на период до 2015 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://pravo.by/webnpa/text.asp?RN=C21001174. – Дата доступа: 30.06.2011.

3. E-learning: A Global Strategic Business Report, 2008 [Electronic resource]. – Mode of access: URL: http://www.strategyr.com/eLEARNING_Market_Report.asp. – Date of access: 21.10.2010.

4. Un marcoteóricopara la economía del e-learning / T. Garrot [et al.] // Revista de Univestidad y Sociedad del Conocimiento. – Vol. 5, № 1. – S. 57–71.

5. *Bianca, F.* Granetto. Osservatorio SaaS/Cloud e OSS 2011: Trend diadozione. Webinar 28 Febbraio 2011. Материалы вебинара от 28 февраля 2011 г. [Electronic resource] / F. Bianca. – Mode of access: URL: http://www.gartner.com/it/content/1537000/1537016/granettowebinar28feb.pdf. – Date of access: 30.06.2011.

6. The US Market for Learning Technology Products and Services: 2008–2013 Forecast and Analysis, Ambient Insight, LLC [Electronic resource]. – Mode of access: URL: www.ambientinsight.com/Resources/Documents/ AmbientInsight_US_2008-2013_LearningTechnologyMarket_ExecutiveOverview.pdf. – Date of access: 21.10.2010.

7. *Горбачёв, Н. Н.* Инструментальный комплекс управления динамической публикацией образовательных информационных ресурсов / Н. Н. Горбачёв, А. С. Гринберг // Открытое образование. – 2009. – № 3. – С. 34–43.

8. *Горбачёв, Н. Н.* University Knowledge Domain Application for Educational Content Updating / Н. Н. Горбачёв, А. С. Гринберг // Экономика, статистика, информатика. Вестник УМО. – 2010. – № 3. – С. 141–147.

9. *Горбачёв, Н. Н.* Методы регулярного обновления мультимедийного контента вуза на основе компетентностного подхода к обучению / Н. Н. Горбачёв, Н. С. Мальченко, С. Н. Мальченко // Экономика. Налоги. Право. – 2011. – № 2. – С. 184–190.

10. *Стеганцев, А. В.* Компетентностный подход: от профессионального образования к образованию профессионалов [Электронный ресурс] / А. В. Стеганцев. – Режим доступа: URL:http://www.stiogantsev.ru/st/biz_komp-podhod.html. – Дата доступа: 21.06.2011.

Системный анализ компьютерного тестирования знаний студентов

А. С. Михалев,
доктор технических наук, профессор
Республиканского института высшей школы

Docendo discimus!
(лат. «Обучая обучайся сам»)

Национальные образовательные системы, обслуживая насущные проблемы общественного и научно-технического прогресса в своих странах для самосовершенствования используют достижения гуманитарных, естественных и технических наук.

При этом в эволюции образовательных систем вне зависимости от их национальной принадлежности можно выделить следующие организационные формы:

• *«индивидуальный» способ обучения (ИСО). Будучи единственным в эпоху ручного труда, он господствовал в течение многих тысячелетий и существует в настоящее время в виде индивидуальных консультаций, репетиторства, экзаменов;*

• *«групповой» способ обучения (ГСО). Начав развиваться с появлением первых университетов, в эпоху механизации к началу XIX в. ГСО стал господствующим, поскольку только он мог обеспечить все возрастающие потребности в массовой подготовке специалистов. Вся мощь дидактики, педагогической науки, психологии, технических средств обучения с тех пор была направлена на совершенствование ГСО. Тем не менее с середины XX в. с началом эпохи автоматизации в мировой образовательной системе происходят серьезные кризисные процессы [1; 2].*

С появлением и стремительным развитием компьютерной техники Мировая образовательная система незамедлительно воспользовалась этим третьим (после письменности и книгопечатания) эпохальным изобретением для преодоления указанных кризисных явлений.

Ниже предпринята попытка системного осмысления компьютерного тестирования знаний с позиций дидактической эвристики, системного анализа [3] и личностно ориентированного, компетентностного подходов к обучению [4; 5]. Однако прежде представляется целесообразным сформулировать те противоречия ГСО, которые могут быть устранены путем компьютеризации процедур педагогической квалиметрии.

Квалиметрические противоречия ГСО. Воспользуемся для этого кибернетической моделью инновационного совершенствования систем образования на рис.1 [6]. В этой модели блок *«Целевые функции образовательного учреждения»* конкретизированы математической знание-деятельностной моделью идеального выпускника [5, с. 5–12]. При этом знаниевая компетенция $З_i$ представляет собой максимально возможную оценку степени усвоения специалистом *i*-й прослушанной дисциплины, а З – максимально возможную оценку всех *n* дисциплин по учебному плану, т. е. знаниевую компетентность. Аналогично этому $Д_j$ представляет собой оценку *j*-й деятельностной компетенции выпускника, а Д – усредненную оценку всех *m* его компетенций, т. е. деятельностную компетентность. Вполне очевидно, что *модель обучающегося* должна быть по своей архитектуре и параметрам аналогична математической знание-деятельностной *модели выпускника* уже хотя бы потому, что выпускник – это тот же обучающийся, но на «выходе» учреждения образования. Параметры модели обучающегося, т. е. компетенции $З_i$ и $Д_j$, периодически в темпе текущих и рубежных форм контроля знаниевых и деятельностных компетенций измеряются в блоке *«Измерение компетенций обучающихся»* в цепях обратных связей. Результаты этих измерений поступают

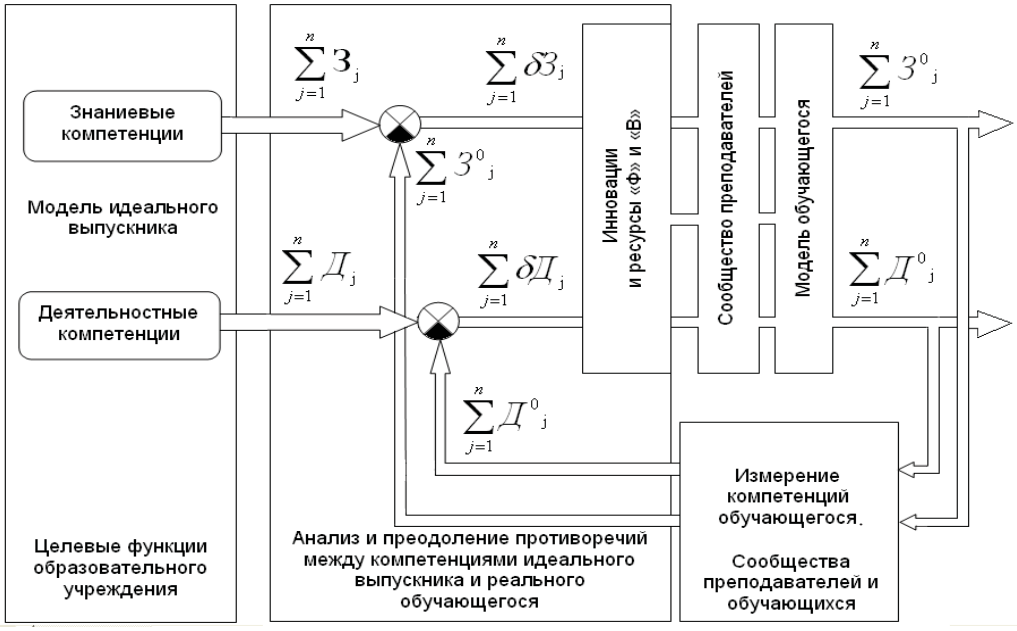

Рис. 1. Кибернетическая модель инновационного совершенствования образовательных систем

на вторые входы элементов сравнения в блоке «*Анализ и преодоление противоречий*» (рассогласований) между компетенциями моделей идеального выпускника и реального обучающегося.

Рассогласования между желаемыми и фактическими результатами обучения используются преподавателями для таких корректировок управляющих воздействий, которые устраняют их или уменьшают. Эти корректировки могут находиться как в рамках известных образовательных приемов и систем, так и выходить за них, т. е. быть новшествами, а после внедрения в педагогическую практику – инновациями.

По характеру управляющих воздействий и структуре образовательные учреждения являются многоконтурными, многомерными, дискретно-непрерывными системами программного управления. Традиционно «Учебный план» как управляющая программа последовательно во времени задается в виде семестровых наборов дисциплин (желаемых знаниевых компетенций), так что структура системы и ее параметры являются переменными, однако законы их изменения заранее известны. Аналогично этому каждая учебная дисциплина излагается также равномерно по семестру в соответствии с рабочей «Учебной программой» и расписанием занятий. Контроль знаний осуществляется в конце семестров в виде зачетов и экзаменов, сгруппированных в экзаменационные сессии. Анализируя традиционную организацию обучения с позиций теории систем массового обслуживания, нетрудно увидеть следующие ее квалиметрические противоречия:

1. Противоречие между высокой производительностью педагогического труда у преподавателя-лектора и низкой у преподавателя-экзаменатора (противоречие «производительности»).

Оценивая это противоречие количественно, найдем объем Q знаний, формируемых преподавателем-лектором в группе (потоке) из N студентов, усредненный темп усвоения знаний (ТУЗ) которых равен $V_{ср}$, за время $T_д$ изучения дисциплины по учебному плану:

$$Q = T_д \times V_{ср} \times N. \quad (1)$$

Из (1) очевидно, что производительность труда преподавателя-лектора в N раз выше (т. е. в десятки, сотни и даже тысячи раз при дистанционном обучении) таковой в индивидуальном способе обучения при $N = 1$. Именно это обстоятельство обеспечивает высокую экономическую эффективность и массовость в подготовке специалистов, а следовательно, и доминирующее положение ГСО в Мировой образовательной системе.

Определим далее время $T_э$, необходимое для экзамена при традиционной его организации, когда преподаватель поочередно экзаменует со скоростью $V_э$ каждого из N студентов:

$$T_э = \frac{Q}{V_э} = T_д \times N \times \frac{V_{ср}}{V_э}. \quad (2)$$

При $N = 1$, т. е. в ИСО, время $T_э$ определяется соотношением $V_{ср}$ и $V_э$ и соизмеримо (!) со временем $T_д$ изучения дисциплины. В ГСО при значительной величине N такие временные затраты на квалиметрию совершенно не реальны, поэтому контроль знаний на экзаменах может быть осуществлен только выборочно. Репрезентативность R (представительность) выборки вопросов, предъявляемых каждому студенту, можно оценить как отношение

$$R = \frac{K_б}{K}, \quad (3)$$

где $K_б$ – число вопросов (2–3) в экзаменационном билете; K – общее (суммарное) число вопросов во всех билетах по дисциплине (объем генеральной выборки).

Можно использовать и другой подход при подсчете R, а именно:

$$R = \frac{t_э}{T_б}, \quad (4)$$

где $t_э$ – норматив времени (0,5 часа вне зависимости (!?) от величины $T_д$) на экзамен на одного студента.

Оба указанных подхода дают близкие и чрезвычайно низкие оценки R – на уровне 0,02–0,05, т. е. 2–5 % (!), и это является своеобразной и очень большой платой за высокую производительность труда преподавателя-лектора в ГСО. Более того, низкая производительность труда преподавателя-экзаменатора накладывает серьезные ограничения на число N, т. е. на развитие самого ГСО. Действительно, можно определить то достаточно скромное (несколько десятков) критическое число $N_{кр}$, выше которого преподаватель высокой квалификации более половины своего рабочего времени вынужден отводить на рутинную работу в роли экзаменатора:

$$N_{кр} = \frac{T_д}{t_э} = \frac{1}{R}. \quad (5)$$

2. Противоречие между «тонким» квантованием объема знаний у обучающихся и «грубым» квантованием экзаменационных оценок в используемых шкалах оценок (противоречие «квантования»).

Будем считать, что объем знаний Q в группе студентов по конкретной дисциплине к началу экзамена распределен по «нормальному» закону, в котором плотность вероятностей $f(Q)$, математическое ожидание m_Q и среднеквадратическое отклонение связаны соотношением

$$f(Q) = \frac{1}{\sigma_Q \sqrt{2\pi}} \times l^{-\frac{(Q - m_Q)^2}{2\sigma_Q^2}}, \quad (6)$$

представленном на рис. 2 в виде колоколообразной кривой $f(Q)$.

На рис. 2 Q_0, $Q_п$, $Q_{рп}$ – объемы знаний научного сообщества, преподавателя и планируемый в рабочей

программе соответственно. Объем знаний Q представляет собой дискретную величину с «мелкими» (тонкими) «квантами» знаний в виде «линков», «степов», «понятий» и приведенных понятий. В ходе изучения той или иной дисциплины студент усваивает множество (десятки и даже сотни) указанных квантов знаний. Между тем в распоряжении преподавателя-экзаменатора имеется та или иная, но весьма «грубо» квантованная шкала оценок:

- *«зачет» – «незачет»;*
- *пяти, точнее четырех, балльная шкала;*
- *десятибалльная шкала.*

В Мировой образовательной системе известны и стобалльные шкалы оценок, однако недавний переход от привычной пятибалльной к десятибалльной шкале вызывал у преподавателей определенные психологические трудности. По мнению автора, число равнозначных вопросов в экзаменационном билете и число оценок в шкале оценок должны соответствовать друг другу, а этого нет даже при использовании пятибалльной шкалы. Отсюда следует стремление экзаменатора задавать «дополнительные» вопросы и его трудности при переходе к десятибалльной шкале.

3. Противоречие между объективно существующими объемами знаний обучающихся и их субъективными оценками экзаменатором (противоречие «субъективности»).

Приняв гипотезу о нормальном законе распределения объема знаний в группе студентов, мы вправе предположить, что распределение их оценок в экзаменационной ведомости должно адекватно соответствовать этому закону. На рис. 2 показана нормированная, т. е. симметричная по отношению к кривой $f(Q)$, четырехбалльная шкала оценок при $m_Q \to 3{,}5$ балла и $\sigma_Q \to 0{,}5$ балла. Сопоставляя указанную шкалу и кривую $f(Q)$, логично предположить, что числа оценок «неудовлетворительно» и «отлично» должны быть одинаковыми и небольшими, так как малы находящиеся против них площадки под кривой $f(Q)$. Числа оценок «удовлетворительно» и «хорошо» также должны быть равными, но значительными, так как значительна соответствующая им площадь, ограниченная кривой $f(Q)$ между линиями $m_Q - 2\sigma_Q$ и $m_Q + 2\sigma_Q$.

Квалиметрическое противоречие «субъективности» проявляется в том, что распределение оценок между студентами в ведомости не соответствует объективно существующему нормальному закону распределения объема их знаний. Это можно объяснить смещениями шкалы оценок на рис. 2 вправо или влево по отношению к нормированной шкале. Как видно из рис. 2, при смещении шкалы всего на 0,5 балла влево у «мягкого» экзаменатора в ведомости практически исчезают оценки «неудовлетворительно», оценки «хорошо» доминируют, а числа оценок «удовлетворительно» и «отлично» становятся равными. При смещении шкалы оценок вправо также на 0,5 балла у «жесткого» экзаменатора в ведомости исчезают оценки «отлично», оценки «удовлетворительно» доминируют, а числа оценок «неудовлетворительно» и «хорошо» становятся равными. Таким образом, даже при смещении шкалы оценок только на ± 0,5 балла она становится трехбалльной, однако нередко встречаются ведомости, в которых доминируют лишь две или даже одна (!) оценка.

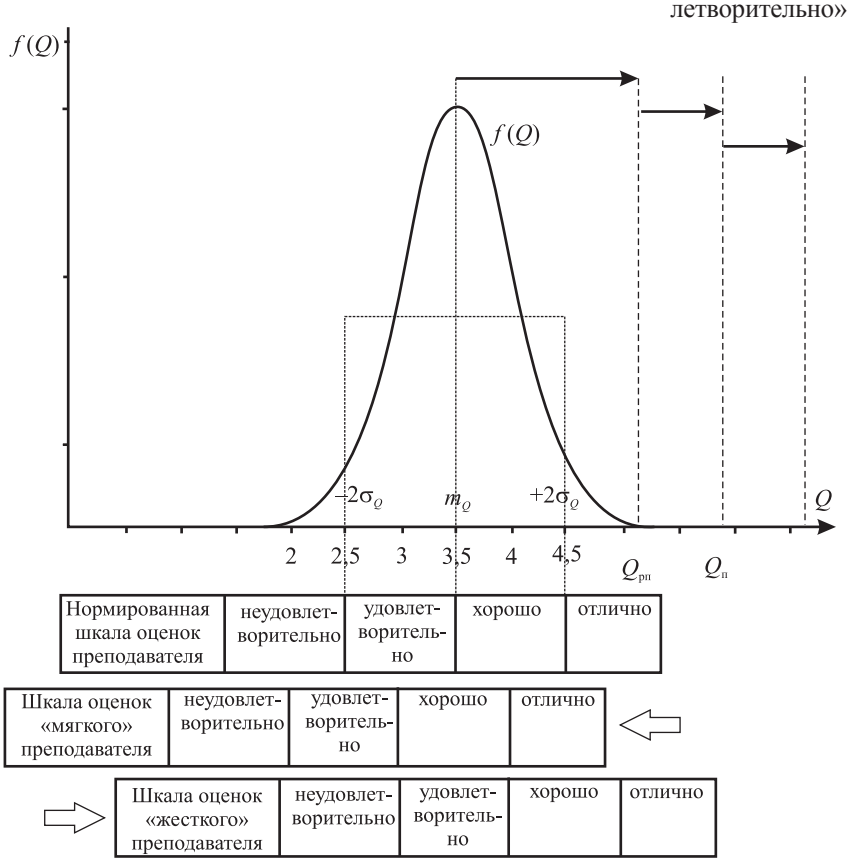

Рис. 2. «Нормальный» закон распределения знаний в группе студентов и шкалы их оценок

Итак, мы сформулировали и количественно оценили остроту трех взаимосвязанных квалиметрических противоречий ГСО, не позволяющих построить цепи обратных связей в модели на рис. 1, удовлетворяющих современным системным требованиям. В работе [7] сформулирована еще одна группа из трех взаимосвязанных противоречий для прямого канала на рис. 1 – «дискретности», «ассортимента» и «асинхронности», которые целесообразно назвать «когнитивными» противоречиями. Здесь же описан дисциплинарно-блочный принцип обучения (ДБПО) как инновация для их преодоления. И наконец, в этой же работе сформулированы «концептуальные» противоречия ГСО – «усвоения-подачи» и «молчаливости» и описано обучение в парах сменного состава (ОПСС) для их пре-

одоления. Следует особо подчеркнуть, что как ДБПО, так и ОПСС хорошо вписываются в русло закона «дробления» дидактических систем, который обоснован и сформулирован в [8] .

Дидактические системы, исчерпав возможности развития на некотором (макро-) уровне своей системной организации, переходят на следующий (микро-) уровень путем «дробления» некоторых своих компонентов и (или) взаимодействия между последними во времени и продолжают свое развитие на этом уровне, пока не будут исчерпаны и его возможности.

Не менее важно также отметить две основные концепции использования компьютерной техники при инновационном совершенствовании дидактических систем:

1. Концепция локальных компьютерных инноваций, не затрагивающих устоявшиеся принципы и традиции ГСО, поэтому не способная преодолеть его острые системные противоречия. Так, даже широкомасштабное компьютерное тестирование знаний в рамках традиционных экзаменационных сессий не позволяет преодолеть упомянутую выше группу «когнитивных» противоречий, хотя, конечно, способствует преодолению «квалиметрических» противоречий.

2. Концепция системных компьютерных инноваций, направленная прежде всего на преодоление системных противоречий ГСО, поэтому более перспективная. Так, компьютерное тестирование в сочетании с ОПСС позволяет построить качественно новую дидактическую систему – программированное обучение в парах сменного состава (ПОПСС), которая предложена и описана в [9] и позволяет преодолеть «концептуальные», «когнитивные» и «квалиметрические» противоречия ГСО в рамках отдельного учебного занятия. В свою очередь сочетание ДБПО и ПОПСС позволяет преодолеть все восемь (!) упоминавшихся выше противоречий ГСО при изучении всего семестрового набора дисциплин.

В связи с изложенным рассмотрим далее свойства дидактических систем, реализуемых в рамках указанной концепции системных компьютерных инноваций.

Свойства дидактических систем с компьютерным тестированием. Сущность технических средств контроля (ТСК) знаний состоит в том, чтобы тем или иным способом перейти от индивидуального к групповому способу контроля знаний, увеличить объективность и производительность последнего, т. е. сделать ГСО в полной мере таковым.

Однако только тестирование с использованием ПК дает возможность полностью автоматизировать контроль знаний и подведение его итогов. При этом тестирование позволяет преодолеть все три сформулированные квалиметрические противоречия:

• *«производительности» за счет соответствующего выбора числа М высокоскоростных узлов обслуживания тестирующихся и соответствующего выбора числа и трудоемкости тестовых вопросов;*

• *«квантования» путем многократного по сравнению с традиционным экзаменационным билетом увеличения числа вопросов в тестовом задании (в пределе тестовый вопрос может быть посвящен отдельному «кванту» знаний);*

• *«субъективности» за счет унификации тестовых вопросов разных преподавателей.*

Вместе с тем тестированию пока присущи и серьезные ограничения. Дело в том, что степень познания той или иной дисциплины принято оценивать уровнями – «узнавания» (идентификации), «понимания», «знания», «умения» и «навыков». Если формулировки тестовых вопросов для оценки на уровне «узнавания», «понимания» или «знания» не вызывают особых затруднений, то таковые возникают, начиная с уровня «умения», поскольку уровень «умения» – это способности использовать полученные знания при решении конкретных и достаточно трудоемких задач, что требует значительного времени. Практические (профессиональные) задачи, которые будет решать выпускник вуза, как правило, требуют комплексных умений из некоторой комбинации усвоенных в вузе дисциплин. Своеобразными репетициями этого является выполнение студентами множества курсовых работ и разработка индивидуального дипломного проекта, в котором должны гармонично сочетаться умения из множества дисциплин.

Исходя из этого при современном развитии теории и техники тестирования уместно говорить лишь о контроле на его основе степени усвоения отдельных дисциплин на уровнях узнавания, понимания и знания. Поскольку использование параллельного традиционного контроля на уровнях «умения» и «навыки» представляется организационно неудобным, следует ожидать развития техники тестирования и на этих уровнях. Возможно, тестирование целесообразно будет проводить в два и даже в три этапа, при этом:

• *на первом этапе контролируются знания на первых трех уровнях, а тестовые задания должны содержать большое число относительно простых вопросов, чтобы обеспечивалась репрезентативность каждой выборки;*

• *на втором этапе оцениваются умения – тестовые задания представляют собой наборы небольшого числа (по количеству узловых тем дисциплины) достаточно трудоемких задач, а тестирование становится разновидностью письменной контрольной работы с использованием всех преимуществ компьютерного тестирования – высокой степени автоматизации, объективности и т. д.;*

• *на третьем этапе оцениваются навыки – набор тестовых задач в выборке еще более сокращается до соответствующих тем дисциплины, но время решения задач становится решающим фактором оценки, так как навыки – это доведенные почти до автоматизма умения.*

В образовательной системе Республики Беларусь тестирование использовалось вначале отдельными образовательными учреждениями. С 2006 г. все учреждения образования на прием вступительных экзаменов перешли на тестирование. В Минском институте управления в развитие этого крупного инновационного направления в 2006/2007 учебном году принято решение о приеме экзаменов и зачетов у студентов всех форм обучения также в форме компьютеризированного тестирования. Исчерпывающее экономико-педагогическое обоснование этого проекта дано в работе [10], создан специальный центр контроля знаний, разработано программное обеспечение.

Наблюдаемость образовательных систем. В самом общем виде будем считать, что наблюдаемость образовательной системы состоит в возможности определения той совокупности переменных ее состояния, которая позволяет ею управлять. Подчеркнем, что переменные состояния традиционной образовательной системы – это прежде всего весьма субъективные оценки знание-деятельностных компетенций обучающихся. Компьютерное тестирование на экзаменах традиционных сессий позволяет преодолеть все три квалиметрические противоречия ГСО, что, безусловно, увеличивает наблюдаемость образовательной системы. Однако результаты этой квалиметрии появляются лишь в конце семестра и потому принципиально не могут быть использованы для управления учебным процессом у студентов, уже прошедших сессию, в чем и состоит суть противоречия «асинхронности» в ГСО. ДБПО как инновация для преодоления противоречий дискретности, ассортимента и асинхронности предложен и детально описан в работах [11; 12], поэтому здесь укажем лишь его сущность, которая сводится к следующему:

- *традиционные наборы семестровых дисциплин учебного плана разбиваются, например, на четыре блока;*
- *семестр также разбивается на временные интервалы по числу блоков учебных дисциплин;*
- *на каждом из этих интервалов поочередно изучается свой блок дисциплин с использованием всех форм учебного процесса;*
- *в конце каждого интервала осуществляется контроль знаний студентов по соответствующему блоку дисциплин в виде экзаменов и зачетов.*

Вполне очевидно, что реализация ДБПО позволяет многократно увеличить частоту измерений (экзаменов и зачетов) в модели на рис. 1, что определенно увеличивает наблюдаемость образовательной системы по сравнению с традиционной организацией процесса. Сочетание ДБПО и компьютерного тестирования на экзаменах позволяет в еще большей степени увеличить наблюдаемость системы, преодолеть как когнитивные, так и квалиметрические противоречия ГСО. Дальнейшее увеличение наблюдаемости возможно благодаря использованию тестирования и ПОПСС в рамках каждого учебного занятия. ПОПСС предложен и описан в [9], поэтому здесь изложим лишь его сущность:

- *группа из N студентов на занятии делится произвольно на N/2 пары;*
- *каждая из пар работает со своим компьютером, получает фрагмент учебного материала и приступает к его изучению (при этом в каждой паре поощряются обсуждения и дискуссии, что обеспечивает единство мыслеречевой деятельности);*
- *после выработки консолидированного мнения пара тестируется и, в случае успеха, распадается;*
- *из распавшихся пар формируются новые (это обеспечивает полиморфизм общения), они получают очередной фрагмент учебной информации и т. д.*

Нетрудно видеть, что ПОПСС объединяет достоинство ГСО (высокую производительность), ИСО (возможность адаптации), ОПСС (единство мыслеречевой деятельности и полиморфизм общения) и, наконец, программированного обучения (высокую степень автоматизации педагогического труда). Вполне очевидно, что сочетание ДБПО и ПОПСС обеспечивает наибольшую степень наблюдаемости образовательной системы, гармонизирует учебный процесс с фундаментальными свойствами познавательной деятельности каждого обучающегося.

Управляемость образовательных систем. Будем считать, что управляемость образовательной системы заключается в возможности приведения ее в заданное состояние с помощью тех или иных управляющих воздействий. Как следует из модели на рис. 1, управляющие воздействия формируются на основе сравнения компетенций идеального выпускника и реального обучающегося. Исходя из этого очевидно, что результаты квалиметрии в образовательных системах должны упреждать процедуры управления, а они появляются лишь в конце семестра, когда учебный процесс в семестре уже закончился.

Ежедневные занятия по некоторой дисциплине в ДБПО увеличивают управляемость процесса на исполнительном уровне вуза, а экзамены и зачеты между блоками дисциплин увеличивают ее на тактическом и стратегическом уровнях. Более радикальное повышение управляемости достигается при объединении ДБПО и ПОПСС, т. е. при компьютерном тестировании знаний обучающихся на протяжении одного учебного занятия.

Устойчивость образовательных систем. В общем случае можно считать, что устойчивость образовательной системы состоит в ее способности выполнять свою миссию и задачи с требуемым качеством при возникновении различных возмущений, не выходящих за допустимые пределы. ДБПО в сочетании с ПОПСС и компьютерным тестированием в качестве акций контроля знаний существенно улучшает важнейшие системные свойства образовательных систем и, следовательно, повышает их работоспособность, т. е. устойчивость в указанном смысле этого термина.

Степень идеальности обучающегося. Далее оценим эффективность компьютерного тестирования знаний в сравнении с традиционными экзаменами и зачетами, используя следующую математическую компетентностную модель обучающегося [5]:

$$И = \frac{\sum_{i=1}^{n} З_i \times \sum_{j=1}^{n} Д_j}{Ф + В} = \frac{\frac{1}{n}\sum_{i=1}^{n} З_i \times \frac{1}{m}\sum_{j=1}^{n} Д_j}{Ф + В} = \frac{З \times Д}{Ф + В}, \quad (4)$$

где И – степень идеальности обучающегося; $З_i$ – оценка знаниевой компетенции (объема знаний) по *i*-й дисциплине в семестровом наборе; $Д_j$ – оценка *j*-й деятельностной компетенции; $i = 1, 2 \ldots n$ – набор дисциплин в семестре или блоке; $j = 1, 2 \ldots m$ – набор оцениваемых деятельностных компетенций; Ф – финансовые затраты на формирование компетенций; В – затраты времени обучающегося.

Прежде всего отметим, что переход на тестирование требует серьезных первичных финансовых затрат – на приобретение компьютерной техники, разработку программного обеспечения, тестовых заданий по дисциплинам и т. д. Эти затраты достаточно быстро окупаются за счет резкого снижения трудозатрат преподавателей на последующую квалиметрию, реализации идей электронной ведомости, электронной зачетки и т. д. Вместе с тем компьютерное тестирование на традиционных сессиях мало влияет на наблюдаемость, управляемость и устойчивость образовательной системы, а следовательно, на знаниевые (З) и деятельностные (Д) компетентности. Однако даже такие локальные компьютерные инновации оправданы, поскольку находятся в русле личностно ориентированного обучения, соответствуют парадигме приоритетности интересов обучающихся. Устный экзамен, по мнению многочисленных исследователей-психологов, – это информационный и коммуникативный стресс, который сопровождается следующими выраженными реакциями [13] :

• *психофизиологическими (учащение сердцебиения, тремор рук и коленей, потливость, бледность или покраснение кожи, замедленная реакция, изменение аппетита, дрожание голоса, ухудшение сна, усталость, «сухость» в горле, головокружение и др.);*

• *когнитивными (ухудшение памяти, трудности запоминания и воспроизведения информации, замешательство, ступор, рассеянность, сбивчивость, трудности сосредоточения внимания и др.);*

• *эмоциональными (волнение, напряжение, стресс, тревога, страх, неуверенность в себе и своих знаниях, боязнь неуспеха, слезы, желание расплакаться);*

• *поведенческими (активное общение с сокурсниками или скованность, быстрая речь и др.).*

Экзамен в форме компьютерного тестирования менее стрессогенен благодаря следующим факторам:

• *процессуально-организационным (достаточные и четкие временные рамки, уединенность в работе, лучшие условия для сосредоточения, возможность пропустить и вернуться к вопросу, исправить ответ и др.);*

• *субъективно-личностным (влияние общения с преподавателями и сокурсниками);*

• *специфики вопросов и ответов (нет необходимости тщательного продумывания и формулировки устного ответа, «просчитывания» вариантов диалога с преподавателем, наличие вариантов ответов);*

• *особенностей выставления оценки.*

Отмеченные преимущества тестирования усиливаются в ДБПО благодаря «дроблению» семестрового набора дисциплин и традиционной экзаменационной сессии на ряд компактных блоков. Сочетание ДБПО, ПОПСС и тестирования, как уже отмечалось выше, позволяет преодолеть все три упоминавшихся группы противоречий ГСО. Это позволяет, в свою очередь, увеличить параметры З и Д модели обучающегося (4), уменьшить Ф и В, что существенно повышает степень его идеальности (И).

Список литературы

1. *Кумбс, Ф. Г.* Кризис образования в современном мире. Системный анализ / Ф. Г. Кумбс. – М.: Прогресс, 1970. – 293 с.

2. *Михалев, А. С.* Кризис мировой образовательной системы / А. С. Михалев // Инновационные образовательные технологии. – 2005. – № 1. – С. 5–14.

3. *Михалев, А. С.* Синергия, маневренность, сервис, мобильность и кадровый менеджмент в образовательных системах / А. С. Михалев // Инновационные образовательные технологии. – 2010. – № 3. – С. 3–12.

4. *Смирнов, С. Д.* Педагогика и психология высшего образования – от деятельности к личности / С. Д. Смирнов. – М.: ИЦ «Академия», 2007. – 394 с.

5. *Михалев, А. С.* Математическая знание-деятельностная модель специалиста / А. С. Михалев // Инновационные образовательные технологии. – 2009. – № 4. – С. 5–12.

6. *Михалев, А. С.* Компетентностная типология инноваций в образовательных системах / А. С. Михалев // Инновационные образовательные технологии. – 2010. – № 1. – С. 23–33.

7. *Михалев, А. С.* Противоречия группового способа обучения и инновации для их преодоления / А. С. Михалев // Инновационные образовательные технологии. – 2007. – № 1.

8. *Михалев, А. С.* Закон «дробления» дидактических систем / А. С. Михалев // Инновационные образовательные технологии. – 2007. – № 4. – С. 3–9.

9. *Михалев, А. С.* Закон объединения альтернативных дидактических систем / А. С. Михалев // Инновационные образовательные технологии. – 2007. – № 2. – С. 33–39.

10. *Суша, Н. В.* Вначале было слово… / Н. В. Суша // МИУ. – 2008. – Т. 1. – С. 305.

11. *Михалев, А. С.* Дисциплинарно-модульный принцип управления познавательной деятельностью как психологическая основа совершенствования образовательных систем / А. С. Михалев // Белорусский психологический журнал. – 2004. – № 3. – С. 23–29.

12. *Михалев, А. С.* Традиции и новации дисциплинарно – модульного обучения в системе университетской подготовки / А. С . Михалев, М. Г. Волнистая // Вышэйшая школа. – 2007. – № 6. – С. 19–25.

13. *Кучина, З. Б.* Психолого-акмеологические особенности совладающего поведения студентов вуза на экзаменах разного типа: автореф. ... канд. психол. наук / З. Б. Кучина. – Кострома, 2010.

Мерыдыяны інтэграцыі

29 лістапада 2011 г. Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь накіравала ў Балонскі сакратарыят пакет заявачных дакументаў на далучэнне да Еўрапейскай прасторы вышэйшай адукацыі. Беларусь гатова ўзяць на сябе адказнасць па ўкараненні палажэнняў Балонскай дэкларацыі ў нацыянальную сістэму адукацыі і прапануе разгледзець пытанне аб уключэнні нашай краіны ў лік дзяржаў – удзельніц Балонскага працэсу 26–27 красавіка 2012 г. Дадзеная падзея выклікала значны грамадскі рэзананс. Пацвярджэнне таму – актыўнасць удзельнікаў арганізаванай 12 студзеня 2012 г. на сайце БЕЛТА анлайн-канферэнцыі рэктара Рэспубліканскага інстытута вышэйшай школы, доктара фізіка-матэматычных навук, прафесара Міхаіла Іванавіча Дзямчука. Большасць зададзеных пытанняў тычыліся ўдзелу Беларусі ў інтэграцыйных працэсах па фарміраванні і дальнейшым развіцці Еўрапейскай прасторы вышэйшай адукацыі.

Спадзяёмся, прыведзеныя ніжэй матэрыялы анлайн-канферэнцыі будуць цікавыя чытачам «ВШ».

Рэдакцыя «ВШ»

М. И. Демчук: Болонский процесс и его перспективы для Беларуси

Наталья Колчан, Минск: *Что такое Болонский процесс и зачем нам туда идти? Может, лучше придумать свое объединение и привлечь в него европейцев?*

Михаил Демчук: Болонский процесс – это так называемое добровольное сотрудничество образовательных систем европейских стран, направленное на создание Европейского пространства высшего образования. Предпосылкой для начала Болонского процесса стала Сорбонская декларация «О гармонизации европейской архитектуры высшего образования», подписанная министрами образования Франции, Германии, Великобритании и Италии в 1998 г. В заявлении, принятом ими, прозвучала мысль о необходимости создания «Европы знаний» в дополнение к «Европе экономики и евро». В документе основной упор делался на несколько основных моментов, в том числе на улучшение международной прозрачности учебных программ, признание квалификаций путем постепенного согласования циклов подготовки, содействие мобильности студентов, преподавателей и научных работников, разработку общей системы степеней высшего образования.

Эти решения о стандартизации высшего образования, принятые на таком высоком уровне, нужно было официально оформить – так сказать, формализовать и распространить на все европейское пространство. Так, участники процесса вышли на подписание собственно Болонской декларации, которое состоялось 19 июня 1999 г. Документ под названием «Зона европейского высшего образования» приняли министры из 29 стран, отвечающие за сферу просвещения. Подчеркну, что этот документ – не соглашение, не конвенция, не договор, т. е. не юридически обязывающий документ. Декларация – это фактически протокол о намерениях.

Сам Болонский процесс – весьма динамичное явление. Страны-участницы говорят о десяти основных задачах, решение которых должно способствовать единению высшего образования: введение двухцикловой системы высшего образования, сравнимых квалификаций (степеней); учет трудоемкости учебной работы студентов – условных зачетных единиц (т. е. ECTS – European Credit Transfer System); обеспечение необходимого качества высшего образования; упрощение взаимного признания квалификаций и соответствующих документов о высшем образовании (результаты освоения образовательной программы находят свое отражение в общеевропейском Приложении к диплому – Diploma Supplement); развитие академической мобильности студентов, преподавателей и административно-управленческого персонала; повышение привлекательности и конкурентоспособности европейских систем образования; обеспечение подготовленности

выпускников к успешному трудоустройству; расширение участия студентов в управлении образованием; ориентация образования на общеевропейские ценности; развитие системы «обучение в течение жизни».

В 2011 г. события в разных странах Европы показали, что в них сейчас весьма актуальна и широко обсуждаема проблематика социальной ответственности государства в высшем образовании. Причем под ответственностью подразумевается обеспечение равного доступа к получению образования, финансирование образования государством, содействие трудоустройству выпускников, социальное обеспечение и поддержка студентов в период обучения – собственно то, что Беларусь претворяет в жизнь. А Болонский процесс создаст благоприятные условия для максимально облегченного перемещения студентов и обладателей дипломов в пределах общего образовательного пространства, поспособствует взаимодействию между отдельными вузами в образовательной и исследовательской деятельности, дальнейшему расширению культурных и гуманитарных связей между нашими странами, укреплению экономического сотрудничества на Европейском континенте.

Что касается второй части вопроса, то уже сейчас Болонский процесс объединяет 47 стран. Россия присоединилась к нему в 2003 г., Азербайджан, Армения, Грузия, Молдова и Украина – в 2005 г., Казахстан – в 2010 г. У нас много предпосылок для присоединения к Болонскому процессу – это и традиционно европейский интернациональный дух, типичный для нашего высшего образования, стремление не отстать в конкуренции от передовых вузов мира, и верность принципу неразрывности образования и науки. Не стоит сбрасывать со счетов и такой важный аспект, что возрастание роли человеческого капитала как основного фактора экономического развития невозможно без формирования системы образования, соответствующей общемировым тенденциям. Важно, что все наши ближайшие соседи и партнеры по СНГ, ЕврАзЭС и Союзному государству – уже участники Болонского процесса и реформировали национальные системы образования на основе болонских принципов. Участвуя в формировании с ними общего образовательного пространства, мы строим это пространство на тех же принципах. Эти элементы проверены временем, апробированы и уже доказали свою эффективность. Думаю, что Болонский процесс предлагает довольно успешный инвариант университетского образования, отвечающий потребностям современного технологического уклада и содержащий в себе элемент постоянного развития и самосовершенствования.

Нина Егоровна Авдеева, Минск: *Стоит ли идти по этому пути? Не пострадает ли наше классическое образование от влияния Европы? И чем сейчас вузы могут подтвердить качество своих образовательных услуг?*

Михаил Демчук: Уверен, что это необходимо! И продиктовано такое мнение не данью моде или попыткой отмежеваться от устоявшегося клише «Беларусь – белое пятно на карте Болонского процесса», а прежде всего определяется необходимостью «состыковки» национальной системы образования с системами образования других стран в условиях глобализации экономики, необходимостью оптимизации национальной системы образования, возможностью посмотреть на свою систему образования «со стороны», увидеть и исправить системные ошибки, вероятностью освоения новых подходов к организации подготовки высококвалифицированных кадров в интересах своей страны, отсутствием требований в рамках процесса и возможностью добровольно применить те общепринятые положения, которые соответствуют традициям национальной системы образования.

Кроме того, привлекательной является основная и, главное, достижимая задача Болонского процесса: обеспечение прозрачности каждой из систем образования на основе принимаемых всеми рекомендаций и процедур путем максимального предоставления согласованной информации при сохранении особенностей каждой из систем образования стран-участниц. Вы абсолютно правы: проблема обеспечения качества – это центральный аспект любой модернизации образования. Убежден, что полезность реформы относительна, если она не ведет, в конечном счете, к повышению качества образования, и преобразования просто вредны, если в результате качество ухудшается.

Действительно, в ряде стран отмечается снижение качества образования на первой ступени в условиях сокращенных сроков обучения. В Беларуси массовый переход на дифференцированные сроки подготовки специалистов с высшим образованием состоялся еще в 2008 г. Однако реализован он был одновременно с оптимизацией учебно-программной документации, регламентирующей образовательный процесс, и введением образовательных стандартов нового поколения, реализующих компетентностный подход в подготовке специалистов. Это позволило избежать снижения качества подготовки специалистов.

Система гарантии качества образования в Беларуси в настоящее время включает две процедуры: лицензирование образовательной деятельности – разрешительную процедуру на право реализации образовательных программ и государственную аккредитацию учебных заведений, которая включает экспертизу соответствия содержания и качества подготовки выпускников учреждения образования государственным образовательным стандартам, а также показателей деятельности учреждения образования, которые необходимы для определения его статуса.

Обеспечение качества высшего образования нельзя сводить только к контролю, хотя важность его несомненна. Должен разрабатываться целостный механизм управления качеством. На сегодняшний день 38 учреждений высшего образования из 55 (69 %) имеют сертифицированные системы менеджмента качества, а остальные их разрабатывают. Часть белорусских вузов сертифицировали международные аккредитационные агентства (Русский регистр, Veritas и т. д.) с

выдачей международного сертификата качества (на соответствие, например, немецкой TGA, британской UKAS и т. д.), что позволяет говорить о сопоставимом качестве образовательной деятельности с европейскими университетами.

Елена Маслова, Витебск: *Сократится ли срок обучения в отечественных вузах с вступлением Беларуси в Болонский процесс?*

Михаил Демчук: Во-первых, установленные сроки обучения в системе высшего образования сопоставимы с европейскими. При этом, правда, нужно помнить, что для поступления в европейские университеты требуется 12–13-летнее общее среднее образование. В Беларуси эквивалент 12(13)-го года обучения в европейской школе организован в виде цикла социально-гуманитарных дисциплин в учреждении высшего образования. Отмечу, что этот показатель составляет до 20 % учебного времени за пять лет обучения. Указанная система высшего образования на 100 % соотносится со специально разработанной Международной стандартной классификацией образования (ISCED-97) и проектной версией ISCED-11.

Вместе с тем хочу напомнить, что впервые переход к четырехлетнему высшему образованию в Беларуси был осуществлен в 2006 г. согласно Программе перехода на дифференцированные сроки подготовки специалистов с высшим образованием. Именно тогда 15 % специальностей белорусских вузов стали четырехлетними. Задача по сокращению сроков подготовки специалистов с высшим образованием была поставлена и Главой государства на Республиканском педагогическом совещании 29 августа 2011 г.

Сегодня мы рассматриваем различные варианты сокращения сроков подготовки по отдельным специальностям высшего образования. Но однозначно можно сказать, что это не будет формальное сокращение. Оно будет достигнуто путем содержательной оптимизации социально-гуманитарного компонента в подготовке специалистов с высшим образованием. При сокращении сроков специалисты будут основываться на предложениях самих учреждений высшего образования.

Кирилл Астапчук, Минская область: *Включение нашей страны в число государств – участников Болонского процесса, насколько понимаю, предполагает ряд обязательств. Что это за обязательства, все наши вузы теперь будут играть по каким-то новым определенным правилам?*

Михаил Демчук: Есть несколько принципов Болонского процесса. Один из них (главный) – это двухступенчатая система образования. Мы уже работаем в русле Болонского процесса с 2003 г. У нас и Законом Республики Беларусь «О высшем образовании», и Кодексом «Об образовании» предусмотрены две ступени высшего образования. Двухступенчатая система, которую пропагандирует Болонский процесс, более рациональная, более гибкая, т. е. сначала идет первая ступень, которая готовит специалиста среднего уровня, а далее – магистерская подготовка, что является более высоким уровнем. Практически все подстраиваются под эту систему. Особых обязательств наша страна перед Болонским секретариатом не несет. Мы можем создавать любые законы, принимать любые решения. И что присутствует некоторая размытость обязательств стран по отношению к европейскому сообществу в части Болонского процесса, может быть, даже хорошо. Болонский процесс не требует унификации и подчинения, резких революционных шагов, оторванных от национальных контекстов. Важна продуманная, комплексная, гибкая стратегия эволюционного развития образования, нацеленная на повышение его качества. Европейское пространство высшего образования предполагает понятность, открытость, прозрачность систем высшего образования государств – участников Болонского процесса. Также можно привести примеры и того, что многие европейские страны не спешат с реализацией элементов Болонского процесса. Они (в том числе и Россия) выбирают «мягкий путь» болонских реформ, что предполагает проведение необходимого, но достаточного минимума преобразований.

Анна Крочкина, Минск: *Зачем нужно разрабатывать единую модель высшего образования? Разве не лучше, когда все вузы и страны предлагают различные образовательные программы? По крайней мере, есть выбор, не так ли?*

Михаил Демчук: Во-первых, Европейское пространство высшего образования строится на принципах согласования и открытости, а не унификации и установления единой модели. Особо следует подчеркнуть, что формирование Европейского пространства высшего образования всегда происходило в соответствии с принципами сохранения и согласования разнообразных национальных систем образования. Болонская декларация не навязывает странам единственно возможную модель формирования национальной системы высшего образования, а только определяет принципы, на основании которых рекомендуется строить национальные модели, что зафиксировано в Лондонском коммюнике «На пути к Европейскому пространству высшего образования: ответы на вызовы глобализированного мира» (16–17 мая 2007 г.).

Каждый вуз в каждой стране выбирает свою модель образования. Но что такое Болонский процесс? Это поиск выбора и вариантов развития университетского образования в Европе, в мире, некий механизм интеграции. Поэтому Болонский процесс – это некая наднациональная идея организации университетского образования. И повторюсь: каждая страна, каждый вуз волен выбирать свою траекторию образования, свои модели.

Вступление в Болонский процесс даст возможность заимствовать передовой зарубежный опыт, так сказать, вживую, путем обмена студентами, преподавателями. Это – прежде всего. И наконец, даст возможность реально оценивать наши возможности в деле подготовки специалистов, так как мы часто говорим о том, что имеем успехи, но эти уникальные успехи никто не замечает. На самом деле есть реальные методики оценок,

и здесь мы должны объективно взглянуть прежде всего на себя. Преимущество Болонской идеи в том, что можно выигрывать в экономике образования. Сейчас подготовка специалистов по многим наукоемким специальностям – вещь дорогостоящая: необходимо создавать современную учебную и научно-производственную базу, а это очень большие деньги. Думаю, чаще выгоднее договариваться с другими странами, другими вузами, чтобы подготовить там специалистов, или договариваться о совместной подготовке, совместных образовательных программах. И вхождение в Болонский процесс дает возможность построить таким образом подготовку специалистов.

Сейчас у нас на повестке дня организация отрасли атомной энергетики в связи со строительством АЭС в Беларуси. Понятно, что сегодня у нас нет соответствующей базы для подготовки специалистов ядерной физики. Поэтому необходимо каким-то образом организовать подготовку специалистов на плановой основе за пределами страны. Болонский процесс даст возможность более осмысленно организовывать такого рода программы. Собственно, можно Болонский процесс и Болонскую идею обойти, и сейчас нет особых преград для того, чтобы обучать своих граждан за пределами республики. Но Болонская инициатива даст возможность обмена информацией, более оптимально выбирать те или иные направления подготовки. Это главное преимущество Болонской декларации. А вопросы мобильности, обмена и т. д. – это вопросы технические.

Татьяна Сакович, Минск: *Как бы Вы определили принцип высшей школы, это в первую очередь получение образования или профессии?*

Михаил Демчук: Конечно, получение высшего образования – это освоение дисциплины и получение профессии.

Валерия Алёшина, Алматы: *Изменятся ли правила защиты докторских и кандидатских диссертаций в будущем году. Какие документы потребуются для нострификации диплома кандидата или доктора, выданные в России или в Республике Казахстан. Действует ли на практике система взаимного признания дипломов и будут ли сделаны дополнительные шаги для упрощения нострификации в рамках ЕЭП?*

Михаил Демчук: Нострификация послевузовского образования особо не нужна. Там, где докторская система есть, все решается. Есть соответствующие договоры и соглашения между странами. У нас послевузовская система образования несколько перегружена. Если мы входим в Болонский процесс, то появятся определенные сложности. Сейчас этот вопрос не стоит. Все будет зависеть от того, как мы будем участвовать в Болонском процессе. Но сегодня речь не идет о применении каких-то мер по искоренению какой-то ступени.

Ваш вопрос связан прежде всего не с Болонской системой, а с вопросами взаимного признания документов об ученых степенях и званиях государств – участников ЕврАзЭС и СНГ. Сегодня это актуальная проблематика, которая нашла свое отражение в ряде проектов межгосударственных соглашений о взаимном признании и установлении эквивалентности документов об образовании, ученых степенях и ученых званиях. В Беларуси нострификация иностранных документов об ученых степенях и ученых званиях осуществляется Высшей аттестационной комиссией.

Игорь, Минск: *Что изменилось в соседних Украине и России после перехода к Болонскому процессу? Есть ли в нашей стране противники перехода? Какие аргументы они приводят?*

Михаил Демчук: Действительно, в последнее время в ряде средств массовой информации довольно часто присутствует материал, иллюстрирующий негативное отношение представителей профессорско-преподавательского состава или студентов ряда стран Европы к реализованным элементам Болонского процесса в национальных системах образования:

• в Германии ряд профессоров и доцентов университетов считают, что реформа негативно отразилась на образовательном процессе, выделяя особо стандартизацию образования и введение ECTS (Европейской системы трансфера кредитов). Преподаватели вузов сетуют на ухудшение качества немецкого образования из-за ограничения академической свободы студентов. Студенты жалуются на чрезмерную загруженность. У бакалавров меньше возможностей свободно выбирать курсы для посещения, чем у их предшественников – дипломантов. Практически все экзаменационные оценки идут в итоговый аттестат;

• самым болезненным последствием Болонского процесса студенты Австрии считают замену диплома Magister Artium на Bachelor/Master (Бакалавр/Магистр). При Magister Artium обучение длилось дольше, и студенты сами имели возможность выбирать лекции и семинары (кроме небольшого количества обязательных);

• руководство больших и солидных вузов Европы, в частности университетов Великобритании и Франции, отказалось приводить свои учебные программы и построение процесса обучения в соответствие с требованиями Болонского процесса, мотивируя это тем, что университеты имеют столетние традиции, которые и позволили им быть передовыми университетами мира.

Резких движений в Украине и России не отмечено. Есть несколько вузов, в том числе МГУ, которые не сильно приветствует Болонскую инициативу. Для нас вхождение в Болонский процесс дает возможность прежде всего позаимствовать опыт самых успешных вузов. Это очень важно. Через какое-то время мы можем немного скорректировать свой образовательный курс. Сама структура болонских инициатив – не жесткая. Любые нововведения не противоречат самой идее. Присоединение к Болонскому процессу позже наших соседей позволит нам на практике выявить слабые места в национальных стратегиях реализации Болонских принципов и подходить к их реализации в высшей школе Республики Беларусь более взвешенно и серьезно.

Что касается противников Болонского процесса внутри нашей страны, то людей, которые сильно недоволь-

ны и очень серьезно аргументируют свою позицию, не замечено. Были люди, которые смешивали это с политикой. Но, я думаю, это не сильно понравится молодежи, потому что молодые люди ожидают ясности в данном вопросе, мобильности, свободы и т. д. 10 июня 2009 г. мы очень серьезно обсуждали вопрос перехода к Болонскому процессу на совете ректоров Беларуси в Бресте. Как говорится, прокачивали очень многие вещи, смотрели настроения студентов. Противников не было, а группа ведущих, успевающих студентов вообще двумя руками за Болонский процесс. Они ожидают того, что смогут бесплатно получить образование за рубежом и приехать сюда работать. В принципе, это похвально.

Максим Титушин, Гомель: *Как отразится вступление в Болонский процесс на финансировании образования?*

Михаил Демчук: С 2011 г. в Болонском процессе актуализирована тематика социальной ответственности государства за развитие образования, которая помимо обеспечения равного доступа к получению образования, содействия трудоустройству выпускников, социального обеспечения и поддержки студентов в период обучения предусматривает финансирование государством образования. ЮНЕСКО рекомендует странам в XXI в. выделять на развитие образования не менее 6 % ВВП. В Беларуси показатели финансирования образования сопоставимы как с европейской практикой, так и с данными рекомендациями.

Частные вузы по-прежнему останутся на самофинансировании. Не отразится вступление в Болонский процесс и на финансировании государственных вузов.

Маргарита Лесина, Витебск: *Какие барьеры существуют сегодня у Беларуси для вступления в Болонский процесс?*

Михаил Демчук: Мы полностью выполнили формальные условия Болонского процесса, предъявляемые для страны-кандидата на вступление. Специалисты Республиканского института высшей школы проделали огромную работу. Мы досконально изучили все, что делается в области образования в мире. Провели уже несколько международных семинаров и конференций с привлечением зарубежных специалистов, представителей DAAD (Германская служба академических обменов), которые дали предварительные оценки нашей деятельности. Очередная встреча с зарубежными специалистами, в данном случае речь идет о представителях Конференции ректоров немецких университетов, запланирована на март 2012 г. Мы соизмерили свои возможности и возможности мирового образования. Уже в этом большая польза.

Юлия Цуван, Минск: *Вступление в Болонский процесс отменит экзамены в белорусские вузы?*

Михаил Демчук: Экзамены не отменят, по крайней мере, этот вопрос сейчас не обсуждается и не стоит на повестке дня. Жизнь покажет, как потом будут организовываться траектории подготовки специалистов. В этом вопросе возможны разные варианты, но сейчас высшая школа работает, как и прежде, а Болонский процесс помогает нам в решении задач по подготовке специалистов.

Болонский процесс никогда не ставил задач отмены вступительных испытаний и конкурсного отбора в высшие учебные заведения. Ставилась задача обеспечения равного доступа и повышения доступности высшего образования. Упор делается на избавлении от различного рода ограничений: расовых, социальных, финансовых, религиозных при поступлении в университет. В наших правилах приема в вузы таких ограничений нет.

Римма Генриховна Каранкова, Бобруйск: *А смогут ли наши педагоги перестроиться на новую информационно насыщенную форму преподавания? Ведь многие до сих пор читают лекции по своим студенческим конспектам.*

Михаил Демчук: Тезис о том, что не перестроятся, постоянно актуализируется. Но добрая половина преподавателей все-таки учатся по ходу. Конечно, многим сложно перестроиться по разным причинам. Но не это главное, а то, что у нас финишная подготовка специалистов не сильно привязана к новейшим технологиям.

Современное образование идет по двум направлениям. Первое – создание современных учебно-научных производственных комплексов – тот же Стэнфорд, Калифорнийский университет. Для создания таких мощных кластеров, конечно, необходима политическая воля, необходимо, в хорошем понимании, лоббирование хотя бы на первой стадии формирования такой системы. Второе направление – дуальное образование. Первые два-три года человек учится в университете, а дальше полноценно учится на учебно-производственной базе заказчика, т. е. это фирменное образование. Вот этого у нас немного не хватает. Но эту задачу нельзя напрямую связывать с Болонским процессом – она была поставлена Главой государства на Республиканском педагогическом совещании 29 августа 2011 г.

Сейчас идет разговор о реализации в Беларуси проекта по созданию современного вуза очень высокого, эталонного уровня, до уровня которого потом подтянутся другие. Тут, конечно, есть увязка и с Болонским процессом. Необходимо готовить очень быстро специалистов по многим направлениям. Болонский процесс даст возможность более эффективно организовать подготовку. Но это проблема не только наших, но и российских, европейских вузов.

Петр Малаховский, Минск: *В Европе принято выбирать вуз исходя из рейтингов – будет ли разработан в Беларуси подобный рейтинг? Будет ли он представлен на сайте Минобразования?*

Михаил Демчук: Рейтинг будет составляться, но он особо ничего не покажет, потому что есть мировая система рейтингов, где все прописано, и можно найти любой вуз. По крайней мере, первая тысяча рейтинга вузов дает представление об уровне российских, украинских и белорусских вузов. Из отечественных вузов в третьей сотне находится только БГУ, во второй сотне, по-моему, – МГУ, ну а первая сотня рейтинга состоит из вузов Америки, Англии, Германии и т. д.

Существуют различные методики определения рейтинга, и мы разработали свою, но ее пока сложно «выпускать из рук». Мы сейчас приводим все в порядок, чтобы методика заработала, чтобы потом не получилось так, как это было с наукой – в рейтинге есть академики и члены-корреспонденты, а согласно реальной оценке цитируемости достижений ученых в десятку входят совершенно иные люди.

Рейтинг вузов имеет смысл, если преследует цель, например, при необходимости поменять статус вуза. Смысл у мировой системы рейтингов есть, там можно увидеть реальную оценку конкретного вуза, а республиканские и региональные рейтинги должны преследовать конкретную цель.

Петр Малаховский, Минск: *Вступление в Болонский процесс предполагает изменение названий вузов?*

Михаил Демчук: Абсолютно нет. В этом плане страны и их вузы вольны в принятии решений.

Леонид Маркелов, Гомель: *Болонский процесс предполагает активное включение производственных практик в учебные программы и обучение на рабочем месте. А наши производственники – частники не хотят работать со студентами. Как будем выходить из положения?*

Михаил Демчук: Возможно, в учебных планах у нас нет серьезной привязки к производству, к новейшим технологиям и т. д. Теоретически студента мы можем подготовить. Но потом можно отправлять студента на предприятие, схожее с нашим, за пределами республики. Именно туда, где есть учебно-научная база на предприятии. Участие в Болонском процессе дает возможность решать эту задачу предметно.

Ахремчик В. В., Могилев: *В свете присоединения Беларуси к Болонскому процессу какое место займет в национальной системе образования среднее специальное образование (колледжи)?*

Михаил Демчук: Сейчас мы идем по пути интеграции этих структур, но это очень сложный вопрос. В чистом виде Болонская идея не заденет жизнь ссузов, там действуют другие правила, но нам необходимо формировать свой рынок услуг, что, в общем-то, и делается.

Михаил Коровин, Гродно: *В Беларуси создана национальная группа экспертов по вопросам реформы высшего образования – это они определяют взаимоотношения Беларуси и Европейского образовательного пространства? Кто входит в эту группу?*

Михаил Демчук: Национальная группа экспертов – это группа специалистов высокого уровня, которые занимаются вопросами международного сотрудничества и интеграции, проблемами Болонского процесса. Она признана Болонским секретариатом. Это группа тех экспертов, которые готовили официальные материалы для заявки Республики Беларусь на вступление в Болонский процесс. Непосредственно представитель группы национальных экспертов по вопросам реформы высшего образования присутствует у нас в студии – Тавгень Ольга Игоревна, выпускница 2011 г. Международного государственного экологического университета имени А. Д. Сахарова.

Ольга Тавгень: Национальная группа экспертов по вопросам реформы высшего образования – инициатива Европейской комиссии, направленная на поддержку модернизации систем высшего образования в государствах – участниках программы Темпус. Национальная группа экспертов создается с целью привлечения профессионального опыта экспертов, способного ускорить достижение целей Лиссабонского и Болонского процессов в свете национальных потребностей и стремлений; усилить международную составляющую Лиссабонского и Болонского процессов и их внешнее измерение. Как правило, в Национальную группу экспертов входят руководители учреждений высшего образования (или их заместители), деканы, руководители международных отделов университетов, студенты. Будучи студенткой, я также входила в эту экспертную группу. Персональный состав данной группы утверждается решением Исполнительного агентства по вопросам образования, культуры и аудиовизуальным средствам (EACEA). В Республике Беларусь национальная группа экспертов по вопросам реформы высшего образования в составе 9 членов сформирована и утверждена EACEA в 2010 г. Это те «страновые» эксперты по реализации принципов Болонского процесса, которым данный статус был присвоен Исполнительным агентством по вопросам образования, культуры и аудиовизуальным средствам.

Целями деятельности белорусской группы экспертов на национальном уровне являются: участие в проведении национальной политики и модернизации системы высшего образования в соответствии с задачами Болонского процесса; предоставление консультаций непосредственно вузам, помощь в планировании и проведении реформ, а также работа с неакадемическими заведениями, разъяснении им сути Болонского процесса и национальной стратегии его внедрения; приобщение к распространению идей Болонского процесса, пропаганда Лиссабонской стратегии и Болонского процесса среди профессиональных кругов и широких слоев населения страны.

Чтобы члены национальной группы экспертов профессионально осуществляли возложенные на них обязанности, EACEA постоянно приглашает национальных экспертов для участия совместно с экспертами Еврокомиссии и официальными экспертами Болонского процесса в международных конференциях и региональных семинарах по различным тематикам, связанным с модернизацией высшего образования. На протяжении 2010–2011 гг. белорусские эксперты приняли участие в шести различных форумах, организованных EACEA и Болонским секретариатом в Киеве, Варшаве, Лиссабоне, Таллинне, Брюсселе, Никосии.

Михаил Демчук: Двое из национальной группы экспертов – это представители института, который я представляю (И. В. Титович и И. А. Мицкевич). Это люди высокого уровня, они занимаются организацией высшей школы республики. Поэтому организация выс-

шей школы в контексте Болонского процесса – это наша прямая задача.

Приходько Геннадий, Минск: *После того, как мы послали документы о желании присоединиться к Болонскому процессу, в Беларусь приедут эксперты и будут изучать нашу систему?*

Михаил Демчук: Международные эксперты приедут в нашу страну после рассмотрения белорусского доклада, которое планируется 18–19 января. Что касается экспертов из других стран, то они постоянно приезжают в Беларусь на международные конференции, семинары, учебу и т. д. Поэтому опасений, «побочных эффектов» в связи с приездом международных экспертов в Беларусь для изучения нашей страны мы не ожидаем. Мы вхожи во все структуры и открыты для других стран. Информация о деятельности высшей школы республики размещается на сайте Министерства образования и РИВШ. Мы ведем обучение представителей вузов по Болонским проблемам.

Сергей, Витебск: *Будет ли сокращено обучение специалистов-практиков в вузах до четырех лет?*

Михаил Демчук: Многие технологии подготовки устарели. Если все отряхнуть с учебных планов и программ, более рационально их построить, то можно переходить с пяти на четырехлетнее образование на первой ступени. Это и делается по целому ряду вузов.

Сейчас у нас первая ступень – специалитет, а вторая – наращивание профессиональной подготовки, т. е. магистратура. Но в перспективе, может быть, перейдем на схему «бакалавр – магистр», тем более Президент на совещании по структуре высшего образования об этом говорил. Сейчас перейти нельзя, потому что рынок бакалавров не ясен. Хорошо оформлен рынок специалистов, он понятен работодателям.

Настя Иванова, Чаусы: *Еще несколько лет назад активно говорили о международном студенческом билете, своеобразной карте студента, которая даст возможность посещать со скидками все музеи Европы. Это оказался дорогой проект? Или от него не отказались?*

Ольга Тавгень: Такой студенческий международный билет у нас, если я не ошибаюсь, существует уже больше 10 лет. И многие студенты этим пользуются. За границей он действительно дает право на посещение выставок, музеев с большими скидками для студентов в той стране, в которой вы находитесь. У меня есть такой билет, и я сама на личном опыте почувствовала, что это очень хорошая вещь. Такой билет можно получить в международном отделе своего вуза. Никаких особых заслуг для этого не нужно.

Мила Сушко, Минск: *Главная особенность Болонского процесса – прозрачность, сопоставимость, понятность образовательных систем. Не знаю, как наша система европейцу с ее централизованным тестированием и лекциями по учебникам 80-х гг. Но вот мне совсем не понятно – я что, смогу запросто приехать в Кембридж и продолжить обучение там на любом курсе и факультете?*

Михаил Демчук: Болонская идея – это не панацея от всех бед. Она касается университетов, где образование на неком среднем уровне. Первая сотня в иерархии университетов мира не нуждается в Болонской идее. Там свои правила, свои традиции. Это ведущие вузы Англии, Германии, Скандинавии и т. д.

Наши же вузы среднего уровня. И есть возможность подтянуться, позаимствовать какие-то идеи. Болонская идея, как минимум, нам не помешает, а как максимум, мы будем готовить специалистов по тем направлениям, которые у нас пока нельзя освоить. Понятно, чтобы подготовить специалиста современного уровня, необходима современная учебно-научная база, критическая масса преподавателей, ученых, которые могут обеспечить качественное образование. Чудес не бывает, поэтому если критической массы нет, то как ни старайся, качество мы теряем. Нам выгоднее иногда все-таки учиться, переучиваться там, где есть серьезные гарантии подготовки специалистов высокого уровня.

Вся атрибутика вхождения в Болонский процесс – документы, документации, дипломы европейского образца – у нас есть. И мы с января включаем это в работу высшей школы. Это не значит, что мы полностью уберем свои документы, свои дипломы. Наш выпускник получает диплом государственного образца, а если ему потребуется диплом с приложением европейского образца, то он его получит.

Вопрос продолжения образования белорусского студента в любом европейском университете сегодня решается в рамках межвузовских соглашений. В Болонском процессе действуют те же принципы – перемещение студента ограничивается вузами, которые входят в образовательный консорциум, и регламентируется трехсторонними договорами.

Аналогом европейской академической мобильности на территории Беларуси является деятельность Сетевого университета СНГ (Беларусь представляет Белорусский государственный университет), а также развитие в национальных вузах программ «двойных дипломов», которые реализуются в отдельных учреждениях высшего образования Беларуси с 1994 г. с университетами Франции, России, Норвегии.

Сергей Чкасов, Гродно: *А не получится ли так, что Болонская декларация и присоединение к ней Беларуси приведет в страну множество иностранцев из стран третьего мира?*

Михаил Демчук: К нам и так приедут. Мы приветствуем приезд зарубежных специалистов. Другое дело, что и здесь необходима стратегия, с кем нам по разным причинам необходимо работать.

Болонская декларация дает возможность государству более серьезно планировать программы подготовки специалистов за пределами республики за государственный счет. И здесь отбор нужен, отбор лучших студентов по своей специальности. Вхождение в Болонский процесс даст возможность более четко сформулировать нашу кадровую политику в отношении подготовки специалистов.

Интернационализация систем профессионального образования как приоритет развития высшей школы: теория и методология

В. И. Сильванович,
заведующий кафедрой бухгалтерского учета и анализа хозяйственной деятельности Гродненского государственного университета имени Янки Купалы, кандидат экономических наук, доцент

В современный период высшее профессиональное образование стало реальной частью процесса мировой экономической глобализации и интернационализации, в полной мере включившись в механизмы трансграничного взаимодействия спроса и предложения на транснациональных рынках образовательных услуг, научных исследований и опытно-конструкторских работ, труда. Следовательно, система профессионального образования Республики Беларусь в настоящее время уже не может рассматриваться в строго национальном контексте.

Можно выделить ряд значимых аргументов в обоснование причин роста значения интернационализации в секторе высшего профессионального образования.

Во-первых, различают два общепринятых условия, традиционно служащие главными движущими силами интернационализации:

• академические и профессиональные требования к выпускникам высших учебных заведений все в большей степени учитывают насущные запросы глобализации национальных человеческих сообществ, народно-хозяйственных комплексов и рынков труда, следовательно, системы высшего профессионального образования должны обеспечивать адекватную для этого подготовку высококвалифицированных современных специалистов. При этом важно отметить, что требования, предъявляемые мировой экономической глобализацией и интернационализацией, включают в себя не только академические и профессиональные знания, но и мультилингвализм, социальные и межкультурные навыки и установки;

• углубление уровня специализации в области научных исследований и опытно-конструкторских разработок, а также увеличение масштаба инвестиций, которые необходимы для их эффективной реализации и динамичного инновационного развития высших учебных заведений, требуют совместных усилий и интенсивного международного сотрудничества.

Во-вторых, следующие две причины все в большей степени влияют на расширение международного измерения высшего профессионального образования:

• набор иностранных студентов стал значимым фактором обеспечения роста институциональных доходов ведущих высших учебных заведений мира и необходимым условием соблюдения национальных экономических интересов;

• возрастающее использование динамично развивающихся высоких информационно-коммуникационных технологий в доставке и предоставлении образовательных услуг и широкое ангажирование в данные процессы частного сектора обусловили размывание национальных границ и снижение роли местных государственных институтов в области регулирования образовательной деятельности.

Названные причины свидетельствуют о том, что высшее профессиональное образование стало неотъемлемым элементов глобализации.

Комплексная дефиниция интернационализации систем высшего профессионального образования как сложного динамично протекающего процесса транснациональной диффузии экономической активности высших учебных заведений, детерминированного воздействием совокупности перманентно изменяющихся факторов внешней и внутренней образовательной среды, предполагает в первую очередь рассмотрение интернационализации высшего образования как одного из способов реагирования той или иной страны на последствия политической, экономической, социокультурной глобализации при одновременном сохранении и укреплении национальной идентичности.

При этом ключевым элементом в интернационализации выступает взаимопонимание, установившееся между двумя и более странами или культурными самобытностями. Уникальная история страны и культура автохтонных народов, ресурсы, национальные приоритеты и другие местные параметры являются базовыми условиями развития отношений с другими странами, в том числе в сфере образования. Таким образом, национальная идентичность и культура играют ключевую роль в интернационализации высшего профессионального образования как процесса интеграции международных/межкультурных коммуникативных измерений в учебную, научно-исследовательскую и сервисную (для общества) функции учреждения образования [1, p. 21].

Отраженные в данной дефиниции ключевые понятия, формирующие парадигму интернационализации, постулируют ее как динамичный комплексный процесс, а не как множество автономных видов международной академической активности высших учебных заведений, их интеграцию или инфузию в глобальное образовательное и исследовательское пространство, которое способствует усилению устойчивости международного измерения систем высшего профессионального образования. Это в первую очередь относится к базовым и универсальным функциональным направлениям деятельности высшего учебного заведения, а именно к обучению, научным исследованиям и оказанию услуг для общества.

В связи с этим следует рассмотреть ключевые теоретико-методологические подходы к сущностным характеристикам и детерминантам процесса интернационализации.

Деятельностный подход, который отдает приоритет таким видам международной академической активности, как трансграничная межвузовская интеграция учебных планов и программ, зарубежный обмен студентами/профессорско-преподавательским составом, получение и предоставление заграничной технической помощи, обучение иностранных студентов в рамках импорта образовательных услуг. Развитие указанных видов академической деятельности обусловливает усиление интернационализации систем высшего профессионального образования. Данный подход является наиболее распространенным и характерным для периода, когда международное измерение высшего образования оценивалось с позиций конкретных международных программ или мероприятий. Деятельностный подход был синонимом интернационального образования в 70-х и начале 80-х гг. Однако оценка международного измерения систем высшего профессионального образования с точки зрения реализации комплекса мероприятий в сфере обучения, научных исследований и академических услуг ведет к акцентированию внимания на операционных сторонах программирования и, как следствие, к формированию фрагментарного и неорганичного подхода к интернационализации высшего образования, в рамках которого взаимоотношения и взаимодействие между указанными видами академической активности, выгоды, проистекающие из этого, не учитываются в полной мере.

Компетентностный подход, который фокусируется на развитии знаний и навыков, мировоззренческих взглядов и ценностных ориентиров у студентов, преподавателей и других категорий сотрудников высших учебных заведений как ключевом факторе углубления интернационализации систем высшего профессионального образования. Центральным элементом в компетентностном подходе выступают генерация и трансфер знаний через национальные границы для развития профессиональных компетенций у студентов и персонала высших учебных заведений с целью роста их международной осведомленности и межкультурных квалификаций. Таким образом, в данном подходе интернационализация учебных планов и программ является не самоцелью, а средством к формированию соответствующих компетенций у студентов, преподавателей и других категорий сотрудников высших учебных заведений. Несмотря на рост интереса к компетентностному подходу по причине усиления ориентации на учет требований и проблем рынка труда, существует настоятельная необходимость в дальнейших прикладных исследованиях, направленных на выявление тех компетенций, которые призваны помочь субъектам академической деятельности стать преуспевающими гражданами в национальном и международном масштабах и внести посильный вклад в локальный и глобальный трудовой контекст.

Этос-подход, подчеркивающий важность формирования соответствующих корпоративной культуры и организационного микроклимата, при которых ценятся и поддерживаются международные/межкультурные инициативы и перспективы, создание которых выступает в качестве необходимого и обязательного условия усиления интернационализации систем высшего профессионального образования. Данный подход в большей степени относится к теориям организационного развития, которые фокусируются на формировании в организации культуры или климата для поддержки определенного набора принципов и целей. Согласно этос-подходу международное измерение имеет фундаментальное значение для самоопределения университета или любого иного высшего учебного заведения, при этом без наличия в нем развитой и устоявшейся системы убеждений и всесторонней поддержки со стороны вузовской корпоративной культуры международная направленность учреждения образования никогда не будет эффективно реализована.

Процессный подход, который отмечает интеграцию или инфузию международных/межкультурных измерений в учебную, учебно-методическую, научно-исследовательскую и сервисную функции высших учебных заведений посредством комбинирования широкого спектра мероприятий, политик и процедур, детерминирующих действенность процесса интернационализации систем высшего профессионального образования. Одна из основных проблем данного подхода заключается в необходимости поиска такого сочетания программных мероприятий и внутривузовских регуляторов, которое позволило бы обеспечить формирование устойчивого и сбалансированного состояния международного измерения учреждения образования. Таким образом, процессный подход в основном акцентирует внимание на программных аспектах и таких организационных

элементах высших учебных заведений, как политика и процедуры.

На основании проведенной оценки базовых подходов к описанию и определению процесса интернационализации систем высшего профессионального образования в дальнейшем целесообразно проанализировать основные причины интернационализации или мотивирующие факторы интеграции академических институтов в международное измерение образовательного и исследовательского пространства. Можно выделить три основные причины интернационализации высшего образования:

- *интересы в сфере международной безопасности;*
- *обеспечение экономической конкурентоспособности;*
- *содействие взаимопониманию между нациями.*

Наряду с этим следует указать на ряд обязательных условий для глобального образования, которые включают: достижение и поддержание высшими учебными заведениями устойчивых конкурентных преимуществ на мировых рынках образовательных услуг, научных исследований и опытно-конструкторских работ, труда; усиление экологической взаимозависимости; увеличение этнического и религиозного разнообразия местных сообществ; расширение занятости граждан данной страны в иностранных компаниях, рост влияния международной торговли на малый бизнес, формирование и развитие организационных структур, в рамках которых выпускники университетов или высших колледжей контролируют или находятся под контролем людей, принадлежащих к различным расовым и этническим группам.

Предпосылки и императивы, которые лежат в основе или движут интернационализацией повестки дня в различных университетах, целесообразно рассматривать в рамках трех моделей, отражающих различные подходы к интернационализации систем высшего профессионального образования.

В конкурентной модели внедрение международного содержания в учебные планы и программы, другие элементы деятельности университета является основным средством обеспечения и повышения конкурентоспособности студентов, профессорско-преподавательского состава и учреждения образования на мировых рынках образовательных услуг, научных исследований и опытно-конструкторских работ, труда.

Либеральная модель определяет приоритетной целью интернационализации систем высшего профессионального образования саморазвитие университета в меняющемся мире и/или глобальное образование для людей.

Социально-трансформационная модель выделяет в качестве важнейших целей интернационализации высшей школы формирование у студентов глубокого понимания международной и межкультурной проблематики, связанной с равенством и справедливостью, а также предоставление студентам инструментария для активной работы по осуществлению социальных преобразований.

Важно указать, что интернационализация систем высшего профессионального образования тесно связана с оптимизацией финансовых потоков, ростом академического предпринимательства и формированием приверженности к кросскультурной перспективе в развитии и распространении знаний [2, p. 177]. Это обусловлено сложной бюджетной ситуацией университетов и высших колледжей в современный период и усилением международной активности в рамках видов услуг и работ, приносящих доход высшим учебным заведениям.

Значимым аргументом в пользу интернационализации высшей школы является то, что она призвана обеспечить рост конкурентоспособности национальной экономики в условиях все большего распространения диссоциации академического бизнеса от своих национальных баз, когда отечественные вузы последовательно трансформируются в международные, многонациональные и, как итог, глобальные академические бизнес-структуры.

Немаловажно указание на такие политические и экономические факторы интернационализации систем высшего профессионального образования, как экономический рост и инвестиции в экономику будущего, рынок труда и внешняя политика, финансовые стимулы и национальный спрос на рынке образовательных услуг, а также на ряд причин, относящихся к образованию и культуре, среди которых развитие личности, международное измерение исследовательской и преподавательской деятельности, институциональное строительство и улучшение качества в академической сфере, а также реализация культурной функции [3]. Кроме того, политика интернационализации систем высшего образования должна содержать в себе политический и экономический, образовательный и культурный, научный и научно-технологический потенциал.

В связи с этим необходимо сгруппировать ключевые факторы интернационализации систем высшего профессионального образования в четыре группы: политические, экономические, академические и социокультурные факторы.

Политические факторы связаны с условиями, относящимися к положению страны и роли нации в мире, например, с международной безопасностью, стабильностью и мирным сосуществованием с другими народами, идеологическим влиянием и т. д. Исторически сложилось так, что международное образование рассматривается как действенный инструмент осуществления внешней политики, особенно в отношении укрепления национальной безопасности и установления консенсуса с другими народами. Образование, особенно высшее, следует считать своего рода дипломатической инвестицией в будущие внешнеполитические и

внешнеэкономические отношения. К примеру, предоставление стипендий тем иностранным студентам, которые предполагаются в качестве перспективных будущих политических лидеров в своих странах, является эффективным способом укрепления взаимопонимания с их народами и впоследствии, возможно, поспособствует привлечению в страну международной финансовой поддержки. Близость такого плана может оказаться полезной в будущем с точки зрения дипломатических и деловых отношений [4, p. 9].

Экономические факторы относятся к условиям, связанным либо с долгосрочными экономическими эффектами, когда интернационализация систем высшего профессионального образование рассматривается как вклад в повышение квалификации человеческого капитала, необходимого для обеспечения международной конкурентоспособности нации, и когда иностранные выпускники учебных заведений оцениваются в качестве ключей к межгосударственным торговым отношениям, либо с прямыми экономическими бенефициями, такими как, например, институциональный доход и чистый экономический эффект от иностранных студентов. При этом экономическая мотивация и рыночная ориентация становятся все более распространенными на институциональном уровне образовательного пространства. В настоящее время экспорт образовательных продуктов на международные рынки все в большей мере содействует усилению транснационального измерения учебной, научно-исследовательской и сервисной составляющих деятельности университетов. Ясно, что между зарубежной рыночной ориентацией и интернационализацией основных функциональных зон университета/высшего колледжа или института могут быть прямые и взаимовыгодные отношения. Если приоритетной целью интернационализации высшей школы является обеспечение повышения качества высшего образования, а не завоевание международных экспортных рынков, то крайне важно найти баланс между мотивами, связанными с получением дохода, и академическими бенефициями [4, p. 10].

Академические факторы включают условия, относящиеся к целям и функциям высшего профессионального образования. Одной из главных причин интернационализации высшей школы выступает достижение международных академических стандартов в преподавании и научных исследованиях. Считается, что повышение международного измерения учебной и научно-исследовательской работы, а также сервисной функции университетов является добавлением стоимости к качеству системы высшего профессионального образования. Это утверждение во многом базируется на предположении, что интернационализация выступает как основополагающий элемент миссии высшего учебного заведения, а не процесс получения дохода. К повышению качества высшего образования также относится мысль, что интернационализация часто является агентом позитивного влияния на изменение институционального потенциала высшей школы: международная деятельность может служить в качестве катализатора для крупномасштабного институционального планирования/постановки задач вузовской деятельности или содействовать институциональному строительству путем усовершенствования человеческой, технической и управленческой инфраструктурных систем.

Социокультурные факторы связаны с ролью и местом национальной культуры и родного языка, а также важностью понимания иностранного языка и культуры. Сохранение и развитие национальной культуры – сильные мотиваторы для тех стран, которые считают интернационализацию высшего профессионального образования способом формирования уважения к культурному разнообразию и противовесом остро ощущаемому гомогенизационному влиянию глобализации. Признание культурного и этнического разнообразия внутри стран и между ними рассматривается как значимый фактор интернационализации системы образования страны [4, p. 11].

К этому относится и необходимость улучшения межкультурных коммуникаций и взаимопонимания. Подготовка выпускников, которые имеют глубокие знания и практический опыт в сфере межкультурных отношений и коммуникаций, выступает важнейшим фактором интернационализации профессиональных навыков студентов-специалистов (бакалавриата) и магистратуры.

Глобальные изменения в приоритетности факторов, детерминирующих процесс интернационализации систем высшего профессионального образования в современный период, целесообразно оценить на основе результатов выборочного обследования интернационализации высшей школы, которое проводилось Международной ассоциацией университетов в 2009 г. и базируется на анализе социологических данных, представленных 745 высшими учебными заведениями из 115 стран мира [5].

Предпочтения высших учебных заведений, участвовавших в выборочном обследовании интернационализации систем высшего образования в 2009 г., относительно ключевых институциональных факторов данного процесса распределились следующим образом: высокий уровень подготовленности студентов к интернационализации считают важнейшим из факторов 29,96 % вузов; интернационализацию учебных планов и программ, системы качества, учитывающую международное измерение, – 16,8 % вузов; усиленный интернациональный профиль деятельности вуза и его международную репутацию – 15,08 % вузов; масштабные международные научные исследования и производство знаний – 14,23 % вузов; рост численности и географическую диверсификацию источников привлечения студентов – 9,31 % вузов [5, p. 3; 6, p. 6]. Можно констатировать, что в современный период главный акцент в процессе интернационализации систем высшего профессионального образования миро-

вые вузы ставят на международных условиях учебной деятельности.

Предпочтения высших учебных заведений мира относительно ожидаемых выгод от интернационализации своей деятельности распределились в следующем порядке: рост международной информированности студентов считают главной бенефицией 24,05 % вузов; развитие международных научных исследований и производство знаний – 15,93 % вузов; расширение международной межвузовской кооперации и солидарности – 12,46 % вузов; усиление интернационализации учебных планов и программ – 11,01 % вузов; укрепление международного престижа/профиля деятельности учреждения образования – 10,65 % вузов [5, p. 4; 6, p. 7]. Кроме того, высшие учебные заведения мира немаловажную роль придают выгодам, проистекающим от роста международной активности профессорско-преподавательского состава и других категорий персонала вуза.

Представленные результаты выборочного обследования интернационализации высшей школы, основанные на экспертных оценках указанного процесса 745 высшими учебными заведениями из 115 стран мира, требуют всестороннего учета и комплексного анализа вузами Республики Беларусь, интенсивно развивающими международное измерение своей академической деятельности. Это позволит сфокусировать усилия академического и научного сообществ нашей страны именно на приоритетных направлениях вхождения высшей школы в глобальное образовательное пространство и будет способствовать эффективной интернационализации отечественной системы профессионального образования как важнейшего условия формирования в Беларуси экономики знаний.

Список литературы

1. *Knight, J.* Internationalization: management strategies and issues / J. Knight // International Education Magazine. – 1993. – No. 9. – P. 6, 21–22.

2. *Davies, J.* Developing a Strategy for Internationalization in Universities: towards a conceptual framework / J. Davies // Bridges to the Future: strategies for internationalizing higher education / in C. Klasek (Ed.). – Carbondale: Association of International Education Administration, 1992. – P. 177–190.

3. *Knight, J.* Strategies for Internationalization of Higher Education: historical and conceptual perspectives / J. Knight, H. De Wit // Strategies for Internationalization of Higher Education: a comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America / in H. De Wit (Ed.) – Amsterdam: European Association for International Education, 1995. – P. 5–33.

4. *Knight, J.* Internationalization of Higher Education: a conceptual framework / J. Knight // Internationalization of Higher Education in Asia Pacific Countries / in J. Knight & H. De Wit (Eds). – Amsterdam: European Association for International Education, 1997. – P. 5–19.

5. Initial results: 2009 IAU Global Survey on Internationalization of Higher Education // International Association of Universities (IAU) [Electronic resource]. – 2011. – Access mode: http://www.unesco.org/iau/internationalization/pdf/Key_results_2009.pdf. – Date of access: 11.06.2011. – 5 p.

6. *Egron-Polak, E.* Internationalization of Higher Education: Global Trends and the Americas // E. Egron-Polak // International Association of Universities (IAU). – Calgary Canada: CAIE, 2010. – 21 p.

РИВШ

ГУО «Республиканский институт высшей школы» Редакционно-издательский центр предлагает:

Дзярновіч, А. І.

ФРЭСКІ ГІСТОРЫІ: АРТЫКУЛЫ І ЭСЭ ПА ГІСТОРЫІ І ЦЫВІЛІЗАЦЫІ БЕЛАРУСІ І ЦЭНТРАЛЬНА-ЎСХОДНЯЙ ЕЎРОПЫ

Выданне прысвечана рэгіёну Цэнтральна-Усходняй Еўропы, яго самабытнасці і каштоўнасці. У ім раскрываецца даволі шырокае кола праблем: аспекты палітычнай гісторыі ВКЛ (каранацыя Міндоўга, дзяржаўны лад княства), эпідэміі і канібалізм, культурныя сувязі беларускіх зямель і ВКЛ, гісторыя харчавання нашых продкаў, гісторыя Мінска, гістарыясофскія праблемы і інш. Сабраныя ў кнізе артыкулы датычаць не толькі беларускіх, але і балцкіх зямель ВКЛ, што паспрыяе павышэнню цікавасці да беларускай гістарыяграфіі з боку замежных даследчыкаў і звычайных чытачоў, будзе садзейнічаць устанаўленню навуковых сувязяў.

Разлічана на даследчыкаў, выкладчыкаў і ўсіх, хто цікавіцца гісторыяй Беларусі, Цэнтральнай і Усходняй Еўропы.

ISBN 978-985-500-490-6
Обложка мягкая. 246 с.
Цена 41 500 белорусских рублей.

Информацию о реализуемой учебной и методической литературе можно посмотреть на сайте www.nihe.by.
Заказы принимаются по адресу: 220007, г. Минск, ул. Московская, 15, к. 109, тел./факс 213 14 20.

Дыспутант

У мінулым нумары нашага часопіса мы змясцілі артыкул прафесара М. І. Вішнеўскага «Пытанні аптымізацыі зместу сацыяльна-гуманітарнай адукацыі ў ВНУ» і запрасілі калег да абмеркавання закранутых аўтарам праблем. Атрыманыя водгукі, на погляд рэдакцыі, вартыя працягу працы нашай рубрыкі «Дыспутант».

Рэдакцыя «ВШ»

Соцгумблок на переломе

Ю. М. Бубнов,
доктор социологических наук, заведующий кафедрой гуманитарных дисциплин Могилевского государственного университета продовольствия

Динамика развития общества в значительной степени задается направленностью и темпами изменений, происходящих в системе высшего образования. В современном мире тот, кто не изменяется, безнадежно отстает. В особенности это касается институтов социализации подрастающих поколений, в том числе высшей школы.

Оставшаяся в наследство от советской эпохи модель социально-гуманитарного блока в высших учебных заведениях за период суверенного существования Беларуси менялась дважды в виде новых стандартов блока дисциплин социально-гуманитарного цикла. Однако оба раза это были в основном правки, не затрагивающие принципиальных основ функционирования системы высшего образования и, соответственно, соцгумблока. Уже давно назревшие изменения подстегнул экономический кризис, потребовавший более рационального бюджетного финансирования высшей школы. Поэтому политический импульс к реформе системы высшего образования, прозвучавший с самого верха политического Олимпа нашей страны, оказался весьма кстати. Правда, всегда стоит помнить и о том, что далеко не всякое изменение приводит к развитию. Изменяться нужно четко представляя себе ответы на основные вопросы: *«Для чего нужно ломать устоявшийся порядок вещей?»* и *«Что предстоит изменить?»*. Отдельный вопрос, который предстоит обсудить, звучит так: *«Как заставить (стимулировать) и заинтересовать (мотивировать) всех участников образовательного процесса взаимодействовать по-новому?»*. Попытаюсь высказать свое мнение хотя бы по поводу некоторых проблем, связанных с реализацией задуманной перестройки цикла социально-гуманитарных дисциплин. Поскольку соцгумблок является всего лишь составной частью всей системы высшего образования, иногда придется касаться более широкого спектра вопросов.

Целеполагание реформ высшей школы – это, пожалуй, самая бесспорная часть дискуссионной тематики. Если, конечно, не брать во внимание чисто меркантильный мотив сокращения сроков обучения в вузах. Если реформы будут проводиться только с целью экономии бюджетных средств, то это неприемлемо в принципе. Общество, экономящее на образовании своих детей, неизбежно деградирует. У нашего государства есть немало иных структур, которые чрезмерно кадрово и ресурсно раздуты, особенно на фоне соседних стран. Поэтому чисто меркантильная целевая установка реформирования высшего образования не выдерживает ни малейшей критики. Ради чего действительно стоит реформироваться отечественной высшей школе, так это ради повышения конкурентоспособности как ее выпускников, так и самих учебных учреждений, если они хотят выжить в мире усиливающейся конкуренции на рынке образовательных услуг. Правда, и здесь возникает немало крамольных сомнений. Во-первых, никто еще не доказал факт ущербности отечественной системы высшего образования по сравнению, например, с сопоставимыми учебными заведениями Европы. Поэтому важно понять, почему наших выпускников не берут на работу по специальности в «америках» и «европах». Чаще всего не из-за некомпетентности и тем более не потому, что у них в дипломе нет привычных европейскому глазу слов «бакалавр» и «магистр». Вернее, как формальный повод отказа в работе это берется во внимание. Но настоящая причина обычно в другом. Европейский законодатель под давлением своих могущественных профсоюзов оберегает рынок труда от мигрантов из-за пределов Евросоюза. Даже если мы назовем своих выпускников нужными словами, их доступ к элитным рабочим местам на Западе вряд ли облегчится. Европейцы по-прежнему будут допускать на свой рынок труда лишь тех специалистов, в услугах которых сильно нуждаются, используя, к примеру, так называемые «зеленые карты». Таким образом, оценка конкурентоспособности наших выпускников зависит не столько от уровня их компетенций и квалификации, прописанной в дипломе, сколько от социально-политических факторов, лежащих далеко за пределами системы образования.

Помимо всего прочего, правомерны сомнения и на счет того, стоит ли из кармана небогатых белорусских налогоплательщиков оплачивать обучение специалистов для иных далеко не бедствующих стран. Пожалуй, стоит постараться с реформами ради повышения конкурентоспособности отечественных учреждений высшего образования с тем, чтобы оказывать больше экспортных услуг, обучая иностранных студентов. Действительно, за заветными дипломами европейского образца их приедет к нам, наверняка, гораздо больше.

В каком направлении высшей школе предстоит измениться в ходе длительной дискуссии, стало более-менее ясно [1]. Это полномасштабная реализация компетентностного подхода, о чем уже много лет говорит один из самых последовательных идеологов реформирования белорусской системы образования профессор А. В. Макаров. Это гораздо более выраженная, чем до сих пор, практикоориентированность процесса обучения студентов. В данном сегменте мы пока явно проигрываем своим западным коллегам даже на уровне организации обычной производственной практики, не говоря уже о практикоориентированном процессе обучения студентов.

Понятно, что осуществление принципа практикоориентированности потребует серьезных усилий по установлению взаимодействия между учреждениями образования с одной стороны и субъектами экономической деятельности – с другой. Велик соблазн административно-принудительного «наведения мостов» между вузами и предприятиями, что уже наблюдается на региональном уровне. Понятно, что реальное взаимодействие между ними возможно только на основе обоюдной выгоды. Перспективные преимущества, которые могут получить в ходе такого сотрудничества обе стороны, вполне очевидны. Я очень хорошо знаю примеры такой организации практики студентов, к примеру, польских вузов на предприятиях Европы, которая выгодна студентам, получающим в ходе практики солидную заработную плату, предприятию, имеющему вышколенную и сравнительно дешевую рабочую силу, а также учебному учреждению, взимающему, помимо всего прочего, процент от заработка практиканта в свой бюджет.

Для преподавателей соцгумблока, работающих в вузах технического профиля, возможности применения принципа практикоориентированности ограничены. Конечно, мы стараемся в ходе проведения семинарских занятий, например, по социологии и политологии, основам психологии и педагогики, в рамках правовых дисциплин моделировать ситуации, в максимальной степени приближенные к будущим проблемам наших выпускников – потенциальных руководителей. Но этого в виду малого количества учебных часов и большого числа студентов в академических группах явно мало для формирования у обучающихся практикоориентированной компетенции. А рефераты и контрольные работы, в которых в идеале студенты могли бы развить свои хотя бы виртуальные навыки решения практических проблем производственного руководителя, по разным причинам напрочь устранены из учебных программ по социально-гуманитарным дисциплинам.

Однако резервы развития принципа практикоориентированности в рамках соцгумблока все же есть. Например, лучшие студенты старших курсов, специализирующиеся на истории, социологии, юриспруденции, вполне могли бы на платной основе на протяжении всего учебного года вести семинарские занятия по философии, политологии, социологии и иным дисциплинам на младших курсах. Найдутся и в техническом вузе студенты, способные под руководством опытных преподавателей проводить семинарские занятия в группах младших курсов. С точки зрения приобретения педагогических навыков и опыта управления первичным трудовым коллективом такая практика (в узком и широком смыслах этого слова) сослужит будущим руководителям неоценимую службу. Как известно, в европейских университетах широко используют старшекурсников для проведения практических и семинарских занятий, что, кроме получения ими практических навыков по изучаемой специальности, дает солидную экономию преподавательского труда.

Важнейшей особенностью грядущей перестройки отечественного высшего образования должно, по задумке идеологов реформы, стать увеличение удельного веса самостоятельной работы обучающихся. И вот здесь возникает проблема, мимо которой пройти нельзя. Речь идет о системе стимулов и мотивов в высшей школе.

Любая реформа должна быть обеспечена соответствующими мотивами и стимулами. Без мотивации, основанной на интересах самих участников процесса, а также без стимулов, побуждающих их к необходимой деятельности, любые программы реформ останутся пустыми бумажками.

Однако эта чрезвычайно важная тема практически не обсуждается в отечественной печати. Со стимулами еще более или менее ясно в нашем обществе, уже много веков применяющем так называемую «прусскую» модель образовательного процесса. Во всяком случае, богатый опыт советской высшей школы с ее принудительными процедурами по отношению и к студентам, и к преподавателям до поры до времени себя оправдывал. А вот с мотивацией как обучаемых, так и обучающих сегодня дела обстоят гораздо хуже. Посмотрим на эту проблему отдельно по отношению к учащимся и преподавателям.

В грядущей новой системе высшего образования в соответствии с Болонским процессом предполагается значительно увеличить удельный вес и значение самостоятельной работы обучающихся. Кое-какие стимулы студенческой самодеятельности в виде контролирующей и управляющей роли преподавателей предусмотрены. Но на чем будет строиться мотивация самих учащихся в процессе их самостоятельной работы, до сих пор не ясно. Денежный мотив к получению высшего образования совсем не выражен, учитывая уравнительные тенденции в оплате труда в государственном секторе экономики, когда неквалифицированный труд нередко ценится дороже инженерного статуса. В связи с этим и престижность высшего образования сильно упала. А пыл познавательного энтузиазма в процессе «разгрызания» гранита науки ныне встречается все реже и реже. Без должной мотивации самих учащихся к овладеванию

знаниями так называемая самостоятельная работа студентов грозит в конце концов выродиться в банальную обязаловку со всеми присущими ей «прелестями» в виде коррупционных рисков, а также отчуждения учащихся и от процесса обучения, и от преподавателей, и от всей системы высшего образования.

Немногим лучше обстоят дела с мотивацией к интенсивному труду профессорско-преподавательского состава. До самого последнего времени жалование работников вузов определялось в соответствии с формальными характеристиками: должностью, званием, ученой степенью и преподавательским стажем. Реальный вклад конкретного преподавателя в совершенствование учебного процесса, его научные достижения, воспитательные усилия практически не принимались во внимание при начислении заработной платы. Вернее, априори считалось, что все профессора работают лучше доцентов, а все доценты на голову выше старших преподавателей и ассистентов. Поэтому не только заработная плата, но и учебная, так называемая «голосовая», нагрузка у ассистентов, старших преподавателей, доцентов и профессоров существенно различались. Однако реальная ситуация зачастую сильно расходилась с идеальной моделью. На фоне работящих и творческих преподавателей без ученой степени нередко попадались доценты, чьим девизом было «Я это делать не буду!», когда речь заходила об освоении новых курсов или методических приемов работы со студентами, о подаче на конкурс научных проектов или проведении занятий информационно-пропагандистского и воспитательного характера. Получая равную зарплату за явно неравный вклад в дела коллектива, такие работники снижали рвение «передовиков» учебного, научного и воспитательного процессов. Неизбежно возникала устойчивая тенденция к деградации всей системы сначала на уровне первичных коллективов, а потом и в масштабе всего социального института образования.

Указ Президента Республики Беларусь № 450 *«Об установлении доплат за ученые степени и звания»*, а также приказ Министра образования Республики Беларусь № 751 от 05.12.2007 предоставили возможность работодателю дифференцировать заработки преподавателей с различным вкладом в дела коллектива. Дело в том, что доплаты за степени и звания назначаются в соответствии с приказом Министра ежегодно по результатам учебной, учебно-методической, научно-методической, научной и воспитательной работы преподавателя. Пассивная часть преподавательского сообщества заметно встрепенулась после того, как некоторые кандидаты наук за низкие показатели в работе не получили годовую доплату за ученую степень или звание.

Мы на нашей кафедре гуманитарных дисциплин пошли еще дальше, вовлекая в процесс учета вклада всех преподавателей независимо от ученой степени и звания. На заседании кафедры подавляющим большинством голосов приняли и утвердили у первого проректора университета Положение *«О планировании учебной нагрузки профессорско-преподавательскому составу с учетом результатов выполнения второй половины рабочего дня»*. Общая концепция данного Положения была следующей. Рабочий день преподавателя вуза состоит из двух взаимно связанных структурных частей, первая из которых (учебная нагрузка) детально нормируется, планируется и контролируется, а вторая, включающая методическую, научную и воспитательную работу, фактически не имеет четких нормативных критериев учета и планирования. Такое положение вещей приводит к недостаточной мотивации некоторых работников к выполнению функций, относящихся ко второй половине рабочего дня. В первую очередь это касается повышения методической и научной квалификации преподавателей, освоения ими новых учебных курсов, проведения идейно-воспитательной работы. Объем работы, выполненной преподавателями во второй половине рабочего дня, может существенно различаться, в то время как учебная нагрузка остается примерно равной. В итоге коллеги равного статуса порою получают одинаковую заработную плату при неравном вкладе в работу коллектива. С целью устранения этого несоответствия на кафедре гуманитарных дисциплин несколько лет назад была введена система, согласно которой первая половина рабочего дня (учебная нагрузка) преподавателя дифференцировалась в соответствии с выполнением им второй половины рабочего дня, а именно учебно-методической и научно-методической работы, научных исследований, проведения идейно-воспитательных мероприятий со студентами за пределами учебного учреждения. Каждый конкретный вид работ второй половины рабочего дня по решению коллектива кафедры был нормирован в баллах. По итогам учебного года каждый преподаватель представляет отчет о выполнении всех видов работ, включая вторую половину рабочего дня. Объем учебной нагрузки преподавателя определяется в зависимости от его вклада, рассчитанного на основании отчета о выполнении второй половины рабочего дня. За норму вклада принимается средний уровень по кафедре. Вклад, превышающий средний уровень, предполагает соответствующее снижение учебной нагрузки, а вклад ниже среднего уровня, наоборот, ведет к ее повышению.

В итоге некоторые преподаватели без степени у нас имеют нагрузку даже ниже, чем у кандидатов наук. Применение этой системы позволило существенным образом интенсифицировать труд преподавательского состава. К примеру, публикационная активность сотрудников нашей кафедры увеличилась с 8 статей, изданных в 1997 г., до 70 изданий в нынешнем году. Причем сегодня в активе кафедры оказались не только тезисы докладов на конференциях и статьи в журналах, но и монографии, а также проведенные по нашей инициативе семинары и международные конференции.

Таким образом, стимулированная и мотивированная кафедра способна сравнительно быстро и относительно безболезненно перейти на новые формы и методы работы со студентами. Тем более что на объединенной в техническом вузе кафедре гуманитарных дисциплин, где собраны все обществоведы и гуманитарии, читающие по несколько дисциплин, сравнительно просто могут быть решены проблемы, связанные с перестройкой блока дисциплин социально-гуманитарного цикла. Многие мои коллеги способны за относительно короткий срок подготовить практически любой модуль или спецкурс по заказу Министерства или выпускающей кафедры.

Но даже подобные меры, несмотря на всю их очевидную пользу, не могут считаться достаточными для должной мотивации профессорско-преподавательского состава в новых условиях качественной интенсификации труда в высшей школе. Необходимо дифференцировать не только объем учебной нагрузки, но и размер заработной платы преподавателей с различной творческой продуктивностью. Формальные возможности для этого предоставляет нелюбимая многими контрактная система. Пункт 25 Декрета Президента Республики Беларусь № 29 от 26 июня 1999 г. *«О дополнительных мерах по совершенствованию трудовых отношений, укреплению трудовой и исполнительской дисциплины»* предусматривает в качестве меры усиления мотивации работников повышение их тарифной ставки до 50 %. Трудовой контракт как индивидуальный договор гражданина с работодателем содержит пункт о приемлемом для обеих сторон размере вознаграждения за труд. К сожалению, процедуры переговоров между наемным работником и работодателем по этому пункту трудового контракта фактически не существует. Заработная плата по-прежнему, как в советские времена, определяется на основе формальных критериев и остается равной для всех работников одного тарифного разряда. Во всяком случае, мне и моим коллегам неизвестны случаи индивидуальной контрактной дифференциации окладов работников вузов. В последнее время, когда уравнительные тенденции все сильнее нивелируют доходы работников высшего образования не только одного, но уже и различного статуса, ситуация с мотивацией труда профессорско-преподавательского состава еще больше усугубилась.

Руководителей вузов, которые не идут на существенную дифференциацию доходов сотрудников в зависимости от их трудового вклада, можно понять. Они сами работают по контракту, и малейшие неурядицы в коллективе грозят им неприятностями вплоть до потери работы. А дифференциация заработной платы, повышая на основе соперничества трудовую отдачу работников, действительно, может обострить морально-психологическую атмосферу в коллективе. Определенную смелость руководителям учебных учреждений при решении кадровых вопросов смогут придать академические свободы, также предусмотренные Болонским процессом. Возвращение в академическую среду выборных процедур позволит развязать инициативу и предприимчивость не только руководителей вузов, но и всего педагогического коллектива. Стоит прислушаться к мнению ректора Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина, который связывает с полнотой реализации принципа академических свобод высокую мобильность и разнообразие учебных планов высших учебных заведений различного профиля, поиск оптимальных вариантов сокращения сроков обучения на первой ступени получения высшего образования, а также право представительного органа вуза дифференцировать размеры трансфертов для обучающихся [2].

К этому перечню считаем необходимым добавить и новые возможности вузовского руководства по стимулированию и мотивированию профессорско-преподавательского состава. Пора уходить от привязки штатного расписания вуза от количества обучаемых, приходящихся на одного преподавателя. Мерилом оплаты труда преподавателя должна стать его репутация как эффективного работника, способного сформировать соответствующие компетенции у студентов. Только на этой основе будет строиться престиж и самого учебного учреждения, когда его основным критерием станет качество оказываемых образовательных услуг.

Давно пора, следуя мировой практике, выстроить рейтинг высших учебных заведений Беларуси, взяв за основу не столько внутренние характеристики деятельности вуза (они по определению важны), сколько отзывы работодателей выпускников и мнение самих выпускников различных учреждений высшего образования. Обеспечить качественный мониторинг подобных оценок в нашей небольшой стране не составляет большой сложности и вряд ли будет дорого стоить. Но без такого рейтинга, выстроенного с учетом международного опыта, нам никогда не узнать, каково же истинное место отечественного высшего образования на фоне мировых лидеров в производстве статусов.

Именно качество образовательных услуг, определяемое по уровню основных компетенций выпускников решать как специальные, так и социально-гуманитарные проблемы, выходит на первый план базовых характеристик современной высшей школы. В соответствии с этим основополагающим критерием и должны решаться конкретные задачи реформирования отечественной высшей школы вообще и соцгумблока в частности. Перестройка блока дисциплин социально-гуманитарного цикла будет, судя по всему, быстрой и болезненной. Остается надеяться на то, что перестроечные проблемы окупятся рождением новой, более совершенной модели блока социально-гуманитарных дисциплин.

Список литературы

1. *Жук, А. И.* Тенденции и перспективы развития национальной системы высшего образования / И. А. Жук // Выш. шк. – 2011. – № 6(86). – С. 3–5.

2. *Чесновский, М. Э.* «Лимит реформ в образовании исчерпан» / М. Э. Чесновский // Вучоныя запіскі Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. С. Пушкіна: зб. навук. пр. – Вып. 7. – Брест, 2011. – С. 11.

О содержании социально-гуманитарного образования в части изучения политико-правовой сферы общества

С. В. Решетников,
зав. кафедрой политологии юридического факультета БГУ, доктор политических наук, профессор;
М. Ф. Чудаков,
зав. кафедрой конституционного и международного права Академии управления при Президенте Республики Беларусь, доктор юридических наук, профессор;
Н. А. Антанович,
доцент кафедры политологии юридического факультета БГУ, кандидат политических наук

Динамичное развитие любого государства невозможно без политических, социальных идей и идеалов, которые формируются в научной сфере, а затем транслируются в преподавании общественных и гуманитарных дисциплин. За годы суверенного развития нашей страны была сохранена и приумножена институциональная инфраструктура для развития социально-гуманитарного знания. Независимость страны – это право и обязанность думать и принимать решения самостоятельно. Социально-гуманитарная наука в Беларуси обеспечивает интеллектуальную поддержку и научное обеспечение государственного, социально-экономического и культурного развития Республики Беларусь, а также выполняет мировоззренческую и воспитательную функции в области образования.

В Государственной программе развития социально-гуманитарных наук в Республике Беларусь на 2003–2005 гг. отмечалось, что социально-гуманитарным наукам принадлежит особая роль в теоретическом обеспечении развития страны, поскольку они выполняют такие важные для современного общества функции, как познавательная, культурно-мировоззренческая, социально-технологическая и идеологическая. Познание закономерных связей развития общества и социальных институтов позволяет социально-гуманитарным наукам разрабатывать картину социальной реальности, давать объяснение различных процессов, строить возможные модели будущего социального развития общества [1].

Реагируя на динамику социальной сферы и на новейшие научные достижения, образовательные стандарты от года к году меняются. Преемственность между ними обеспечивается выдвижением единых требований к системе преподавания учебных дисциплин. Глава государства А. Г. Лукашенко на совещании педагогического актива страны 29 августа 2011 г. подчеркивал, что *«особенно тщательно нужно проанализировать так называемый социально-гуманитарный блок, где некоторые предметы дублируют не только друг друга, но и школьную программу. Стоит подумать о введении на негуманитарных специальностях в вузах интегрированного курса “Высшее обществоведение”, нацеленного на комплексное изучение экономической, социальной, политико-правовой и духовной жизни современного общества»* [2, с. 13].

Блок социально-гуманитарного знания должен иметь такую конфигурацию, чтобы вузы могли *«отбирать именно то содержание, которое наиболее важно для подготовки специалистов по их профилю. Для этого нужно предусмотреть разработку в рамках установленного общего количества часов на социально-гуманитарный блок интегрированных модулей, которые связывали бы между собой определенные научные дисциплины обществоведческого цикла»* [3]. Нельзя допустить, чтобы гуманитарное знание из образовательных стандартов вытеснялось. Профессор М. И. Вишневский обоснованно показал, что необходимо изменить подходы к организации социально-гуманитарного образования в вузе, научиться умело использовать учебное время, не занимаясь коренной ломкой, использовать современные подходы к построению содержания образования, соответствующие требованиям Болонского процесса [3, с. 20]. Представляется обоснованной идея разделить блок социально-гуманитарных дисциплин, изучаемых в вузах, на четыре модуля: 1. Философские основы познания и практики. 2. Социально-экономические основы общества. 3. Политико-правовые основы общества. 4. История и культура [3, с. 21].

В рамках модуля *«Политико-правовые основы общества»* с содержательной точки зрения можно выделить четыре смысловых блока: теоретико-методологические основы понимания материи политики и права; политико-правовые процессы в обществе и государстве; политико-правовые институты государства; основы идеологии белорусского государства.

Так каковы основания выделения именно политико-правового модуля знаний для преподавания в вузах? Механизмы взаимодействия права и политики основаны на сущностных характеристиках каждого из феноменов. Право и политика регулируют поведение людей и их коллективов в целях стабильного функционирования и развития общества. Право как система

санкционированных государством общеобязательных формально определенных правил (норм) создается для обеспечения гражданского равенства, свободы и справедливости. Высшая сущность политики также воплощается в достижении всеобщего блага и справедливости.

Сама сущность права как регулятора общественных отношений связывает его как с государственными институтами, так и с политическим процессом, поскольку согласование групповых интересов составляет ядро политического процесса. Политика выступает в качестве организационной и регулятивно-контрольной сферы общества, что обусловлено такими ее свойствами, как универсальность, всеохватывающий характер, инклюзивность (включенность во все сферы), способность воздействовать практически на любые стороны жизни. Функциональность политики не только позволяет ей глубоко воздействовать на другие сферы общественной жизни, но и связывает ее с ними. Понять взаимодействие права и политики помогает выделение трех измерений политики – формального, содержательного и процессуального.

Формальное измерение политики – это политические институты, деятельность которых закрепляется правовыми нормами и политическими традициями. Это институциональные рамки политического поведения. Формальное измерение политики изучает политическую организацию общества, государство и другие политические институты, организационные и правовые нормы, придающие политике устойчивость, стабильность и позволяющие регулировать политическое поведение людей. Формальное измерение политики воплощено в политическом строе общества, закрепленном конституционным образом. Содержательное измерение политики – это политический курс, который связан с конкретными общественными интересами, ценностными ориентациями, с технологиями принятия политических решений. Содержательное измерение политики связано с деятельностью государства и социальных групп по решению значимых социальных проблем (например, экономическая политика, политика в области образования, здравоохранения и т. д.). Содержательное измерение отражает сферу политического управления, подконтрольную общественности. Процессуальное измерение отражает конкретные политические процессы, которые имеют волевые, интеллектуальные, социально-психологические формы. Политический процесс зачастую сравнивают с «борьбой за власть». Итак, формальное измерение политики концентрируется в понятии «конституционный строй».

Содержательное измерение политики связано с реализацией политического курса. Соответственно, на этом уровне политические решения облачаются в нормативно-правовую форму и концентрируются в правовых актах, подчиненных конституции и законам страны. Реализация политического курса обеспечивается нормами административного права.

Два первых уровня политики (формальный и содержательный) в большей степени несут в себе элементы стабильности, чем изменчивости.

Процессуальное измерение политики, в отличие от двух первых, собственно и связано со «стихией борьбы за власть». На этом уровне ключевое значение имеют нормы избирательного права, конституционно закрепленные и разъясненные в соответствующих нормативных актах политические права. Хотя процессуальное измерение политики не является жестко формализованным, оно создает почву для институционализации тех или иных социальных практик в виде правовых норм.

И политика, и право связаны с существованием государственных институтов. Многочисленные теоретические концепции политики прямо или косвенно ее центральным пунктом выделяют государство и политическую власть. Но если право является совокупностью норм, защищаемых государством, то политика рассредоточена в обществе, постоянно продуцируется деятельностью различных социальных групп. Право самым непосредственным образом опирается на политические (не только государственные) институты. Политическая природа, политические свойства в большей или меньшей степени характерны для всех правовых явлений. Общесоциальная составляющая показывает, что в любом государстве право является не только групповым инструментом, но и выражением компромисса между различными социальными группами.

Для исследования взаимосвязи политики и права значим тот факт, что современное понимание демократии, выделение признаков демократического политического режима практически полностью совпадает с признаками правового государства (незыблемость свободы личности, ее прав, чести и достоинства; взаимная ответственность государства и личности; верховенство права; всеобщность права, связанность правом самого государства и его органов; разделение властей; избираемость и периодическая сменяемость органов власти; наличие эффективных форм контроля и надзора за соблюдением прав и свобод граждан). Реальная демократия и правовое государство предполагают разделение властей не только по вертикали, но и по горизонтали, наличие механизмов самоуправления. Это увязывается с многоуровневым пониманием сути политики, реализуемой как на макро-, так и на микроуровне.

Современное право – важнейший инструмент, форма и символ власти и государственного управления. Известный ученый С. А. Егоров считает, что право, не будучи идентично государству и политике, тем не менее имеет с ними общую историческую и политическую природу, некоторые общие тенденции развития. Наряду с другими средствами реализации политики право, прежде всего публичное (конституционное, административное), оказывает огромное воздействие на государственно-политическую жизнь.

Оно юридически оформляет и закрепляет политический строй, структуру, порядок образования и компетенцию органов государственной власти, права и свободы граждан, упорядочивает и регулирует процесс государственного управления. Право – нормативная основа политической системы. Правовое закрепление понятия политической системы произошло после принятия Конституции СССР 1977 г. Глава 1 Конституции называлась *«Политическая система общества»*. Первые определения политической системы после принятия этой Конституции были достаточно лаконичны, например, *«политическая система общества – это комплекс организаций, осуществляющих управление делами этого общества»*. Однако постепенно было наработано немало трудов, где встречались более развернутые определения и перечислялся более или менее широкий круг составных частей этой системы. Попутно возникали вопросы, куда отнести такие факторы, влияющие на политическую жизнь, как политические нормы, политические традиции, политическую идеологию, средства массовой информации (иначе говоря, «систему коммуникаций»). При изучении функционирования политической системы стало очевидно, что на политическую жизнь, принятие ответственных политических решений данные факторы оказывали и оказывают весьма существенное, а иногда и решающее воздействие. Необходимостью обозначить позитивную роль этих феноменов в современной общественной жизни, стремлением увязать их с правильными звеньями политической системы (государством, партиями, общественными организациями) объясняются долгие споры по поводу определения понятия политической системы и состава ее элементов. Подобные споры время от времени возникают и сейчас. Определение политической системы давали И. П. Ильинский. Г. Н. Манов, А. И. Денисов, Ю. А. Тихомиров, Ф. М. Бурлацкий, М. Н. Марченко, В. Е. Чиркин.

Политические системы современного мира проходят разные этапы развития, изменяются, приспосабливаются к нуждам политических элит либо перекраиваются, заменяются новыми – меняется их состав, структура. Изучение этих процессов – серьезная задача не только политических, но и государственных наук.

Еще одно важное понятие – политический процесс – это термин, отражающий функционирование политической системы общества и ее институтов или элементов. Политический процесс регулируется как нормами конституционного права, так и иными источниками права, в том числе обычаями, традициями, судебными прецедентами и иными правовыми и политическими нормами. Конституционно-правовое регулирование касается прежде всего той части политического процесса, в которой участвуют ключевые элементы политической системы – государство (т. е. части государственного механизма), общественные объединения и политические партии. Понятие политического процесса в самом широком смысле может включать иные, более конкретные, регулируемые нормами права процессы: избирательный процесс, законодательный процесс, бюджетный процесс и т. п. Процессуальные нормы конституционного права являются инструментом реализации некоторых сторон политического процесса, таких его частей, как законодательный процесс и другие, названные выше.

За годы развития социально-гуманитарных наук в Республике Беларусь можно проследить эволюцию политологического знания в связи с динамикой политического процесса, а главное – в связи с процессами построения и укрепления государственности. В первой половине 90-х гг. политические реформы стали катализатором других реформ: правовой, административной, экономической, социальной. Изменился характер публичной политики. Избиратели получили право свободного политического выбора, политтехнологи – новые возможности применения своих умений. Первые учебники по политологии нашли применение в сфере образования и подготовки политологов, а также для самообразования различных категорий населения. На современном этапе эволюция знаний о политике концентрируется на вопросах государственной политики и управления, анализе деятельности центров принятия политических решений.

В соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта Республики Беларусь цикл социально-гуманитарных дисциплин дает необходимый объем и качество знаний студентам. В соответствии со стандартом студенты должны знать основные политологические понятия и категории, подходы к анализу политических явлений в современном мире и в Республике Беларусь; специфику формирования и функционирования политической системы Республики Беларусь; сущность и функции политического сознания, специфику политической культуры Республики Беларусь; основы теории государственного управления, основные направления государственной политики Республики Беларусь; систему современных международных отношений, внешнюю политику Республики Беларусь. Кроме того, студенты должны уметь анализировать конкретные политические ситуации и процессы в мире и в Республике Беларусь; оценивать перспективы развития современных политических процессов; участвовать в формировании политической системы белорусского общества как избиратель, проявлять культуру политического участия; применять политологические знания в решении социально-профессиональных проблем, учитывать влияние политики на другие сферы общественной жизни; осуществлять личностный выбор политической позиции гражданина, аргументировать его, учитывать традиции политической культуры белорусского общества.

В структуру учебного курса *«Политология»* входят следующие разделы: *«Теория и методология политической науки», «Политические институты», «По-*

литические процессы», «Государственная политика и управление в Республике Беларусь», «Международные политические отношения и геополитика». Учитывая, что во многих странах мира в структуру политической науки включено изучение теории государственного управления, в минимум содержания Типовой учебной программы по политологии, введенной 01.09.2008, включен раздел *«Государственная политика и управление в Республике Беларусь»*.

Учебный материал курса *«Политология»* построен с учетом принципов последовательности и систематичности, оптимального соотношения уровня трудности и доступности материала. Изучение дисциплины построено по типу системных блоков, соответствующих основному содержанию паспортов научных специальностей по политическим наукам. За политической статикой, изучающей отдельные политические институты, следует политическая динамика, изучающая процессы их взаимодействия и развития, процессы политических изменений и трансформаций, а после изучения тем, отражающих теории внутренней политики, следует переход к внешнеполитической тематике. В учебном процессе используется наглядный материал. Для стимулирования заинтересованности студентов разработаны активные методы обучения: научные конференции, дискуссионные клубы, выступления в школах, работа в студенческом самоуправлении.

Таким образом, увеличение значимости практической ориентации отразилось и на содержании учебного процесса в преподавании общего курса *«Политология»*. Акцент ставится на выработку у студентов умения самостоятельно анализировать социально-политические явления и процессы, применять полученные теоретические знания на практике. Курсы *«Политология»* и *«Основы идеологии белорусского государства»* включают знание о белорусских политических реалиях и содержат мировоззренческие компоненты, связанные с формированием гражданственности и национально-государственного самосознания.

В современном мире политическая наука завоевала существенные позиции, достигла значительных высот. Это признанная и уважаемая во всех странах научная дисциплина.

На протяжении XX и XXI вв. во многих европейских странах проявляется отчетливая тенденция к междисциплинарному взаимодействию политической науки и науки конституционного права. Объективной основой возрастания академического интереса к изучению политических аспектов права и, наоборот, правовых аспектов политики является общность их важнейших социальных целей и ценностей.

Структура курса *«Основы идеологии белорусского государства»* также имеет системный характер. Она включает четыре раздела, четыре уровня рассмотрения вопросов идеологии.

Первый, теоретико-методологический, уровень – теория, история, методология и, в том числе, Конституция как правовая основа идеологии.

Второй уровень – динамика идеологических процессов – представляет собой «процессуальный уровень» принятия государственных политических решений. Он охватывает культуру, ментальность, средства массовой информации, которые отражают мысли и взгляды населения и, в свою очередь, сами формируют и общественное мнение, и общественно-политический курс государства. СМИ обеспечивают прямую и обратную связь народа и власти, являются важнейшим инструментом формирования общественного сознания. В этом же разделе дается тема идеологии избирательных кампаний. Такой аспект обязательно должен присутствовать, поскольку разговор идет о выборах руководящих органов государственной власти, а это зависит от населения и, в том числе, от СМИ. Идет формирование общественного мнения, представлений о том, как государственные институты будут выполнять политические, экономические, мировоззренческие, идеологические задачи. Поэтому наиболее важно исследовать и проследить организацию и проведение избирательных кампаний.

Третий уровень *«Государственные институты и идеологические процессы»* посвящен непосредственно центрам принятия решений. Ключевые институты государственной власти – Президент, Парламент, Правительство, органы местного управления – призваны действовать в интересах народа, экономического процветания страны, защищать суверенитет, национальную целостность. Мы выясняем, каким образом и с учетом каких факторов принимаются решения в управленческой сфере, на самом высоком политическом уровне.

Четвертый уровень – инструментальный – включает механизмы реализации государственного курса и называется *«Государственная политика в идеологической сфере»*. Идеология пронизывает все сферы жизнедеятельности государства – экономическую, политическую, мировоззренческую и собственно идеологическую. Но надо знать, что делать и после оглашения целей: как, какими способами их достигнуть и какими будут результаты.

В Беларуси хорошая обществоведческая школа, богатый потенциал ученых, преподавателей. Во многом именно от них зависит, как курс *«Политология»* будет воспринят студентами, народом, гражданами. Глубокая фундаментальная разработка курса идеологии, с одной стороны, существенно продвигает развитие нашей науки, с другой – решает важную мировоззренческую задачу: обеспечивает диалог с молодыми людьми в стенах вуза относительно главных направлений внутренней и внешней политики нашей стра-

ны. В некоторой степени это открытый, заинтересованный диалог власти и населения.

Предполагается выделить инвариантный модуль политико-правовой сферы жизни общества, который включал бы набор обязательных дидактических единиц и необходимый минимум объема содержания знаний, без которого существование данного модуля является неоправданным. Интегративный инвариантный модуль № 3 может включать в себя взаимодополняющие базовые несущие конструкции и минимум содержания таких дисциплин, как политология, конституционное право Республики Беларусь, конституционное право зарубежных стран, основы идеологии белорусского государства. Инвариантный модуль в максимальной степени должен учитывать то, что основы социально-политических знаний в значительной мере вошли в содержание курса обществоведения для 9–11 классов. Например, в 10 классе изучается тема *«Политико-правовая сфера жизни общества»*, в 11 – *«Конституция Республики Беларусь», «Политика белорусского государства», «Беларусь в современном мире»*.

С учетом перечисленных тем предлагается следующее содержание инвариантного курса (модуля) *«Политико-правовые основы общества»*: 1. Вводный модуль. Предмет и методы курса. 2. Политико-правовые процессы в Беларуси и современном мире. Агрегация и артикуляция интересов. Субъекты политики. Политические идеологии. Основы идеологии белорусского государства. 3. Политико-правовые институты в Беларуси и современном мире. Центры и структуры принятия политико-управленческих решений. Президентство, парламентаризм, государственная администрация. Политическое лидерство. 4. Политико-правовой инструментарий реализации управленческих решений в Беларуси и современном мире. Виды государственной политики на центральном, ведомственном и местном уровнях.

Вариантные модули (по выбору вузов)

Вариантный курс (модуль) № 1 *«Основы сравнительного государственного управления: политико-правовые аспекты»*. 1. Процессуальное измерение государственного управления. Выработка управленческого курса. 2. Формальное измерение государственного управления. Структуры принятия управленческих решений. 3. Содержательное измерение государственного управления. Структуры реализации управленческих решений.

Вариантный курс (модуль) № 2 *«Основы внутренней и внешней политики Республики Беларусь»*. 1. Основные принципы, стратегические цели и задачи внутренней политики Республики Беларусь. 2. Основные сферы и направления внутренней политики Республики Беларусь. 3. Основные принципы, стратегические цели и задачи внешней политики Республики Беларусь. 4. Основные сферы и направления в сфере внешней политики и международного сотрудничества Республики Беларусь.

Вариантный курс (модуль) № 3 *«Национально-государственные интересы Республики Беларусь в рамках Евразийского политического пространства»*. 1. Методология политического анализа трансформационных процессов на Евразийском пространстве. 2. Участие Беларуси в интеграционных процессах в рамках евразийского политического пространства. 3. Концепции и модели региональной интеграции в рамках СНГ. 4. «Концентрические круги» в регионе СНГ.

Вариантный курс (модуль) № 4 *«Основы идеологии белорусского государства»* на основе ныне действующей типовой программы.

Образовательные стандарты меняются, изменяются и подходы к организации социально-гуманитарного образования в вузе. Как отмечал заместитель Министра образования Республики Беларусь А. И. Жук, необходимо внедрять гибкие модульные образовательные технологии, создавать в процессе обучения студентам условия, позволяющие *«максимально раскрывать и развивать личностно-профессиональные способности и приобретать социальный опыт»* [4, с. 7]. Как справедливо отмечает М. И. Вишневский, перечень социально-гуманитарных дисциплин соотносится с составом основных сфер жизни современного общества, в том числе с политико-правовой сферой, изучением которой занимаются политология и идеология белорусского государства, основы права, права человека [3, с. 19]. Содержание политико-правового модуля должно быть практико-ориентированным, нацеленным в большей степени на социальные действия, а не на усвоение абстрактных понятий и знаний. Таким образом, преподавание социально-гуманитарных дисциплин – это, по сути, обучение студентов ценностям, которые придают жизни осмысленность.

Список литературы

1. О Государственной программе развития социально-гуманитарных наук на 2003–2005 годы: постановление Совета Министров Республики Беларусь от 23.10.2003 № 1411// Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 03.11.2003. – № 121, 5/13273 (постановление).

2. Педагогический корпус страны – оплот стабильности, наш главный государственный ресурс. Выступление Президента Республики Беларусь А. Г. Лукашенко на совещании педагогического актива 29 августа 2011 г. // Информ. бюллетень администрации Президента Респ. Беларусь. – 2011. – № 9. – С. 13.

3. *Вишневский, М. И.* Вопросы оптимизации содержания социально-гуманитарного образования в вузах / М. И. Вишневский // Выш. шк. – 2011.– № 6. – С. 19–22.

4. *Жук, А. И.* Новое качество социально-гуманитарной подготовки выпускников высших учебных заведений / А. И. Жук // Выш. шк. – 2011. – № 1. – С. 7.

Философия и философские дисциплины в системе университетского образовательного пространства

Я. С. Яскевич,
доктор философских наук, профессор,
директор Института социально-гуманитарного образования БГЭУ;
В. К. Лукашевич,
доктор философских наук, профессор,
заведующий кафедрой философии БГЭУ;
Ю. Ю. Гафарова,
кандидат философских наук, доцент,
доцент кафедры философии БГЭУ

Сегодня разрабатывается концептуальная модель оптимизации содержания социально-гуманитарного образования в вузах в контексте Болонского процесса и формирования единого образовательного пространства Беларуси и России, идут бурные дискуссии о соотнесении национальных образовательных систем с международными стандартами, обсуждается проблема гармонизации содержательных подходов системной трансформации социально-гуманитарного образования. Определяющую роль в мировоззренческом становлении и профессиональном формировании студентов выполняют философия и философские дисциплины, что и является предметом обсуждения в данной статье.

В настоящее время в мировом сообществе остро встает вопрос о становлении единого образовательного пространства, интеграции национальных образовательных программ и международных стратегий в контексте универсальных общечеловеческих ценностей и идеалов при бережном сохранении национально значимых приоритетов системы образования. Министерством образования Республики Беларусь проводится активная работа по осуществлению обозначенных принципов, предусматривающая комплекс мероприятий по процедуре включения страны в Болонский процесс. Как известно, Болонская декларация выдвигает ряд задач по гармонизации национальных систем высшего образования в Европе. Несомненно, ряд компонентов Болонского процесса в той или иной степени уже присутствует в высшей школе нашей страны. Это касается действующей национальной классификации ступеней высшего образования, включающих подготовку специалиста и магистра, что отражено в Законе Республики Беларусь *«О высшем образовании»* (2007 г.); перехода к компетентностной модели подготовки специалиста с высшим образованием, реализованного в Макетах образовательного стандарта высшего образования первой и второй ступеней; создания технологий, критериев оценки и контроля качества образования, совместимых с зарубежными стандартами, что выразилось в сертификации ряда вузов Республики Беларусь посредством системы менеджмента качества; выполнения обязательств Республики Беларусь по Лиссабонской конвенции 1997 г., обеспечивающих правовую основу процедуры признания и установления эквивалентности зарубежных документов/квалификаций. *«Имея серьезные наработки по ряду элементов Болонского процесса,* – отмечает Первый заместитель Министра образования Республики Беларусь А. И. Жук, – *можно утверждать, что национальной системе высшего образования для завершения адаптации к Европейскому пространству высшего образования предстоит осуществить не столь кардинальные и содержательные изменения, какие были осуществлены в предыдущий период модернизации»* [1, с. 5]. На наш взгляд, это в полной мере относится и к системе преподавания социально-гуманитарных дисциплин, которая соответствует принципам Болонской конвенции и образовательной политики Республики Беларусь. Она достаточно эффективна в формировании социально-личностных компетенций будущих специалистов, определенных в образовательном стандарте *«Высшее образование. Первая ступень. Цикл социально-гуманитарных дисциплин»* (утвержден Министром образования Республики Беларусь 27 апреля 2006 г.), в разработке которого приняли участие ведущие специалисты системы высшего образования страны.

В социально-гуманитарной подготовке современного студента одно из центральных мест занимает философия, которая вносит основной вклад в формирование мировоззрения личности, способствуя становлению активной гражданской и патриотической позиции и обеспечивая возможность адекватно оценивать фундаментальные особенности развития современной культуры и цивилизации.

Современная Беларусь представляет собой трансформирующееся общество, в котором формируется целостная аксиологическая система, приемлемая для людей, познавших горечь от крушения кумиров и разочарование в иллюзиях, испытание чернобыльской трагедией и всю тяжесть человеческого бытия «на изломе», в эпоху «великих перемен». Преподавание философии, впитавшей в себя многовековой опыт осмысления такого рода ситуаций рациональными средствами, дает возможность воспитывать молодое поколение в духе любви к ближнему, служения добру, оптимистических представлений о роли человеческого разума в преобразовании личностного и социального сознания.

Преуменьшение значимости способов рационального осмысления происходящего, небывалый интерес к парапрактике далеко не безобидны для общества и государства. Но поскольку эти явления наблюдаются достаточно регулярно, в том числе и в современных условиях, необходимо воспитание у студентов умения анализировать механизмы изменения ценностных ориентаций и способы их реализации в широком социокультурном и интеллектуально-культурном контекстах с тем, чтобы поддержать свою идентичность в ходе нарастающей инфляции привычных символов веры и формирования новых мировоззренческих установок и ценностей. Такая задача может быть реализована посредством преподавания философии и таких философских дисциплин, как логика, этика, эстетика, религиоведение, культурология.

Важно обращать внимание студентов на то, что в переломные моменты истории, как это происходит в современную эпоху глобального риска, обостряется проблема философско-методологической рефлексии в различных ее измерениях – от повседневности до науки, от локального к глобальному, от национального к мировому уровню, ибо возникает задача радикального пересмотра системы ценностей, убеждений, исторически сложившихся стереотипов общепризнанного знания, социального действия, а значит, мировоззренческих оснований и приоритетов человека и человечества в целом.

Философия и философские дисциплины в вузах выполняют роль интеллектуально-духовных и образовательных пространств, в которых происходит превращение студента с его органическими склонностями к свободе, иногда невыраженными желаниями и самооценками, в личность с упорядоченной системой философских, эстетических, нравственных и других взглядов, в личность, способную переживать и адекватно оценивать происходящие в мире и стране процессы, строить прогнозы, исполнять гражданские и нравственные чувства (чувство долга, патриотизма, национального достоинства, справедливости, благородства, совести, чести), поступать в соответствии со своими убеждениями и ценностными установками.

По отношению к социально-гуманитарным предметам философия выступает в качестве мировоззренческой и общеметодологической основы, вовлекая в философскую рефлексию представления и «пограничные» знания из истории, этики, эстетики, культурологии, религиоведения, социально-экономических дисциплин и др.

Она создает рациональный базис их исследовательского инструментария в виде развивающейся системы категорий (категориальной матрицы), принципов и законов, способный ассимилировать универсум природных, социальных и духовных объектов (явлений, процессов), задающий ключевые способы фрагментации и синтеза реальности, образцы системного осмысления сложных процессов и ситуаций, способные быть основой дисциплинарных, междисциплинарных и трансдисциплинарных схем теоретического анализа, а также продуктивных практических действий.

Известно, что свой креативно-методологический потенциал философия создает за счет ассимиляции культурных универсалий, заложенных в различных формах общественного сознания и артефактах, и выражает их содержание в системе философского знания, способного в отличие от некоторых культурных реалий трансформироваться по обезличенным информационным каналам. К важнейшим из них относятся названные философские дисциплины, в ходе преподавания которых актуализируются и детализируются мировоззренческие представления философии и ее развитый рефлексивный аппарат. Эта составляющая философского знания обладает огромным креативным потенциалом, который направленно и успешно реализуется в науке и ее практических приложениях (теория принятия решений, разработка систем искусственного интеллекта и инновационных проектов и др.).

В осмыслении этих процессов авторы отталкиваются от мощной философской традиции мировой философской мысли, идущей от Аристотеля, который четко выделил *«первую философию»* как философию о сути и природе сущего; логику (*«логос»*) как способ правильно говорить о бытии, как философскую науку о правильном мышлении; этику (*«этос»*) как то, что изобретено человеком, то, что относится к нравственному образу жизни человека и проявляется в его действиях, поведении, свойственной манере держаться и поступать в соответствии с постулатами нравственности (по А. Шопенгауэру, И. Канту, Н. Гартману, метафизика нравов и ценностей). Материал философствования в послеаристотелевской традиции систематизируется по тем основным темам (как мы сейчас говорим в рамках образовательного пространства – модулям), которые были намечены у Аристотеля и названы метафизикой прекрасного (А. Шопенгауэр, И. Кант), философской наукой о прекрасном, искусстве как форме человекотворчества – эстетикой, в которой исследуется внутренняя сущность красоты, раскрывается феномен прекрасного, его воздействия на человека; метафизикой культуры, названной в последующем культурологией как философской наукой о бытии, предназначении и смыслах человеческой культуры, истории и теории мировой и национальной культур; первой философией о Боге (философской теологией), выполняющей функции обоснования учения о Боге, его природе, отношении к человеку наряду с религиоведением, нацеленном на философско-критическое исследование религии, религиозных верований, специфики религиозного языка и традиций, истории религии и свободомыслия.

Широкие возможности и механизмы формирования национального достоинства, патриотизма, чувства гражданственности, ответственности, долга, справедливости выступают на первый план в процессе преподавания этики. Этому способствует понимание

и преподавание этики как практической философии, которая, как отмечает И. Кант, обосновывает ответ на вопрос «что я должен делать?» и учит правильной жизни.

О необходимости философско-этического и гуманистического образования говорилось на XXII Всемирном философском конгрессе (Сеул, август 2008), где в качестве альтернативы современному техногенному обществу было названо нравственное общество. Этическая мысль в своей исторической динамике и взаимодействии с различными феноменами культуры обогащается ценностными и нравственными регулятивами, задавая образцы и стратегии моральных стандартов социального действия и принятия решений в различных сообществах. Внеинституциональность морали (поскольку в обществе не существует институтов, организаций и учреждений, обеспечивающих функционирование и развитие морали), ее всепроникающий и всеобъемлющий характер проявляются в нерасторжимой связи морали с другими феноменами культуры (наукой, политикой, экономикой, экологией, искусством и др.), что еще раз подчеркивает необходимость преподавания этики с учетом специфики профиля обучения. К тому же в отличие от классической эпохи, где мораль носила неинституциональный характер регуляции поведения индивидов, в современном обществе возникает потребность в институционализации общественной морали, формируются новые институты морали – этические комитеты по этике и биоэтике, комиссии по экологии, комиссии по этической оценке и экспертизе научных проектов, советы по корпоративной и профессиональной этике и т. д. Возникает своего рода социальный заказ на разработку регулятивов общественной морали и нравственных норм в самых различных областях – в науке, политике, экономике, культуре, образовании.

В системе университетского образования сегодня все более актуальным становится преподавание прикладной (практической) этики как совокупности специфических систем моральных норм с учетом конкретных социальных практик, предметно определенных видов деятельности и механизмов социального действия в них. При этом переосмысливаются традиционно классические и формируются новые ценностно-императивные моральные представления и смыслы, конкретизируются теоретические принципы и нормы морали применительно к определенной ситуации и сфере жизнедеятельности людей. Здесь чрезвычайно важен модульный принцип, позволяющий специфицировать моральные нормы и в силу этого приобретать более практический характер, чем общая этика. Для такой этики характерен междисциплинарный характер. Учитывая эти подходы и специфику различных образовательных пространств, студентам можно предлагать такие виды практико-ориентированных профессиональных этик, как биомедицинская, педагогическая, юридическая, инженерная этика, этика делового общения, этика бизнеса и т. п.

Как интегрированная область знания, возникшая на стыке философии, культуры, культурной антропологии, социологии культуры, этнологии, культур-психологии, культурология дает студентам представление о мире в контексте его культурного существования, знакомит с ценностями мировой и национальной культуры, с культурой прошлого и настоящего с позиций многомерности, межкультурной коммуникации, соотношения традиций и инноваций в культуре, культурной толерантности и достижения компромисса и согласия в интерпретации символов культуры.

Методологические подходы такого рода входят и в контекст преподавания эстетики, выявляя специфику эстетической деятельности, антропологическое измерение эстетических идеалов и норм, конкретные художественные направления и стили и формируя у студентов чувство прекрасного и культуру эстетического восприятия. Через формирование эстетической культуры студенты приобретают навыки выявления особенностей различных эстетических учений и принципов в их взаимосвязи с национальной культурой и менталитетом белорусского народа, состоянием и особенностями эстетической науки в Беларуси и зарубежных странах.

Весьма актуальным в плане мировоззренческого воспитания и образования в современных условиях является курс религиоведения, ибо религиозная жизнь Беларуси в начале XXI в. отличается многообразием конфессиональных направлений – от традиционно христианских до неорелигиозных (нетрадиционных). Данный курс призван наделить студентов новыми подходами и ориентациями в современной религиозной ситуации, помочь ответить на смысложизненные вопросы, воспитать веротерпимость, религиозную толерантность, характеризовать религиозные процессы с точки зрения многомерности многоконфессионального общества, необходимости диалога, утверждения принципа свободомыслия.

В современном интеллектуальном, гуманитарно-культурном и общеобразовательном пространствах велико значение логики, через овладение знаниями и правилами которой студенты приобретают навыки аргументированного и продуктивного мышления, повышают свою логическую культуру, учатся избегать логических ошибок, усиливать убедительность и доказательность речи, быть чувствительными к логическим противоречиям, умышленным и непроизвольным погрешностям в рассуждениях, недозволенным приемам в дискуссиях и спорах.

В системе современного университетского образования общекультурное и общеобразовательное значение логики состоит в том, что она научает человека сознательно применять законы и формы мышления, из имеющихся истин получать новые истины с помощью чистого рассуждения без непосредственного обращения к опыту. Знание ее законов и норм предостерегает от логических противоречий в рассуждениях,

позволяет находить, оценивать и устранять логические ошибки. Это знание и навыки его применения необходимы современному человеку и в практической, и в теоретической деятельности.

Значение логики незаменимо в процессах обучения, овладения новыми знаниями, подготовке докладов, выступлений, при рациональном и интенсивном осмыслении потока информации, в условиях становления и развития демократических основ современного общества. Однако сегодня отдельные разделы логики не являются равноценными для специалистов различных профилей: то, что представляет безусловный интерес для исследователя в области математики (например, логические исчисления), не является таковым для историка, юриста или врача. Технические приложения логики существенным образом отличаются от ее приложений в педагогике или журналистике.

Переходя к гибким модульным образовательным технологиям, важно сохранить традиции европейского и мирового образовательного пространства, позволяющие рассматривать статус философии, логики, религиоведения, этики, эстетики, культурологии как самостоятельных академических дисциплин при учете их междисциплинарности и важности модульного подхода.

Именно такой подход позволит перейти к разработке единой системы классификации образовательных программ, совместимой с европейскими образовательными стандартами, и технологий использования зачетных единиц в образовательном процессе высшей школы в их соотнесении с европейской системой трансфера кредитов (ECTS). Поскольку центральное место в системе университетского образования и воспитания занимает философия, выступая в качестве введения (пропедевтики) в современную гуманитарную культуру, она должна сохранить статус обязательной дисциплины независимо от профиля специальности и специализации. Учитывая междисциплинарные стратегии в системе высшего образования и поддерживая преемственность между действующим на сегодняшний день руководящим документом Республики Беларусь, регулирующим преподавание цикла социально-гуманитарных дисциплин, такие философские дисциплины, как логика, этика, эстетика, религиоведение, культурология следует рассматривать в качестве курсов по выбору с обязательным определением количества часов, выделенных на эти дисциплины. Здесь важно учитывать профиль университетского образования, специальности и специализации подготовки студентов. Опыт преподавания философии и философских дисциплин в Белорусском государственном экономическом университете показывает, что даже при четырехлетнем образовании по ряду специальностей философские дисциплины сохраняют свой статус, что и предусматривается действующим стандартом (для 4–4,5 лет обучения выбираются два курса, при пятилетнем обучении – три курса с выделением 34 часов на каждый курс). В БГЭУ осуществляется выбор таких дисциплин, как логика, этика, эстетика, религиоведение, культурология с учетом специфики отдельных факультетов: логика преподается на семи факультетах, этика – на трех, религиоведение – на семи, эстетика – на двух, культурология – на пяти, философия – на всех факультетах в объеме 80 часов.

В рамках динамичного и вместе с тем взвешенного перехода к «гибким модульным образовательным технологиям», учитывая мировые и национальные традиции преподавания философии и философских дисциплин в ведущих университетах, отдавая дань концептуальной модели действующего стандарта цикла социально-гуманитарных дисциплин, предусматривающего выделение фиксированного объема часов (68 часов на философию и 102 часа на дисциплины по выбору), без особых кардинальных и содержательных изменений в части философской, логической, нравственной, эстетической, культурно-коммуникативной подготовки студентов как основы профессионального образования будет успешно решена задача *«дальнейшего совершенствования процесса стандартизации высшего образования и приведения его в соответствие с лучшей мировой практикой»*, что обеспечит *«конкурентоспособность белорусской высшей школы»* с *«выходом на рынок экспорта образовательных услуг»* [1, с. 3–5].

Позитивные результаты такого подхода органично вбирают в себя не только традиции мировой философской мысли, концентрирующиеся вокруг философии и философских дисциплин в лице логики, этики, эстетики, религиоведения, культурологи, но и позволяют успешно использовать современный модульный принцип в системе университетского образования, гибко и тонко устанавливать междисциплинарные связи внутри философско-методологического дискурса, обеспечивая реальные средства и пути подготовки специалистов, обладающих широким кругом профессиональных и социально-личностных компетенций и полную согласованность с подготовкой специалистов высшей квалификации по философским наукам. Данная стратегия заключается в ориентации на использование мировоззренческого, интеллектуального и культурно-гуманитарного потенциала философии и философских дисциплин, преподавание которых наряду с предметной информацией дает еще и позитивный синергетический эффект.

Список литературы

1. *Жук, А. И.* Тенденции и перспективы развития национальной системы высшего образования / А. И. Жук // Выш. шк. – 2011. – № 6. – С. 3–5.

Роль научно-образовательной среды в привлечении инвестиций в экономику государства

А. А. Ключников,
Phd-доктор экономики, директор института правоведения, Чехия, г. Острава;
А. С. Ключников,
доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой инженерной физики Витебского государственного университета имени П. М. Машерова

На этапе перехода от планово-распределительного (социалистического) уклада экономики к ее рыночной модели возникают и решаются не только чисто экономические, но и демографические, геополитические межгосударственные проблемы на фоне стремительной технократизации и информатизации общества. Все они диалектически связаны между собой, поэтому чрезвычайно сложно выделить даже одну из проблем экономики или финансов без диалектического взаимодействия. В данной статье дается оценка роли научно-образовательной среды в привлечении инвестиций в экономику государства.

В частности, авторы ставили следующие задачи:

• *проанализировать особенности научно-технологического уклада промышленности и аграрного сектора народно-хозяйственного комплекса Республики Беларусь и современное состояние проблемы привлечения инвестиций в ее экономику.*

• *оценить инвестиционную наукоемкость и привлекательность научно-образовательной среды Республики Беларусь и формулировать возможные пути ее совершенствования.*

Проблема инвестиций в целом и иностранных в частности жизненно необходима экономикам всех стран, в том числе и Республике Беларусь по следующим причинам: во времена «холодной войны» и противостояния Востока и Запада в экономике Беларуси (входящей тогда в СССР) преобладал вектор вложения собственных инвестиций в технологии разработки и производства вооружения и военной техники; в производстве продукции народно-хозяйственного комплекса преобладали планирование и рост ее объемов по нарастающему итогу. Поэтому производственное оборудование и технологии обновлялись не так быстро, как этого требует рынок сбыта. Огромная территория СССР, частично Европейских стран так называемого социалистического лагеря и постколониального сектора Азии, Африки и Латинской Америки в некоторой степени компенсировала этот фактор. Распад СССР и образование самостоятельных государств поставило на повестку дня задачи научно-технологического перевооружения и перехода к рыночной экономике с учетом трансконтинентального взаимодействия технологий. Интенсивно развивающиеся международные контакты и торговля привели к необходимости преобладания импорта над экспортом. Выйти на положительное сальдо во внешней торговле и наполнить внутренний рынок современной продукцией невозможно без технологического перевооружения производства за счет наукоемких технологий, требующих значительных инвестиций. В связи с невозможностью полностью решить эту проблему за счет собственных инвестиций необходимо привлекать иностранные.

Таким образом, проблема притока иностранных инвестиций в экономику Республики Беларусь важна и представляет научный интерес для изучения и выработки рекомендаций по созданию благоприятных условий для их роста и эффективного использования.

Исходными информационными материалами для данной статьи являются публикации авторов статьи по рассматриваемой проблеме, статистические данные по развитию экономики Республики Беларусь, материалы научно-практических конференций, форумов по проблемам бизнес-образования и других мероприятий в области международных и экономических отношений.

Для решения поставленных задач сформулированы следующие исходные гипотезы:

1. Республика имеет небольшой объем иностранных инвестиций по сравнению с относительно близкими по размеру и положению странами Восточной Европы – Чехией, Словакией, Венгрией, однако ее географическое положение, развитая региональная структура промышленности, сравнительно недорогие высококвалифицированная рабочая сила и научно-технологический персонал представляют Беларусь как наиболее перспективный регион бывшего СССР для развития бизнеса на основе современных наукоемких технологий.

2. Причинами, сдерживающими рост иностранных инвестиций в экономику любого государства, являются: несовершенство нормативно-законодательной базы в сфере бизнеса, недооценка ведущей роли предпринимательского сектора, состояние лицензирования видов деятельности и государственного регулирования цен и тарифов.

3. Большую роль в привлечении инвестиций играют особенности регистрации фирм, охраны частной собственности, налогового законодательства и бухгалтерского учета, внешнеэкономической деятельности, ценового регулирования в области товаров и услуг.

4. Иностранные инвесторы заинтересованы в ведении хозяйственной деятельности в Беларуси. Существует большое количество положительных примеров эффективного использования иностранных инвестиций в свободных экономических зонах и в совместных субъектах хозяйствования.

В результате обобщения вышеуказанных материалов авторами сформулированы следующие научные выводы по данной работе:

1. В период, когда Беларусь входила в состав СССР, состояние ее экономики, промышленности и науки наряду с Российской Федерацией, Украиной и республиками Прибалтики было сравнимым со странами Восточной Европы или так называемого социалистического лагеря. Планово-распределительная экономика четко управляла природными ресурсами, объемами производимой продукции, внешней и внутренней торговлей, расходами на науку, образование, медицину, строительством и распределением жилья. Промышленность, в том числе местная, для того времени была достаточного развита и удовлетворяла средние жизненные потребности человека. После распада СССР и перехода Беларуси в качество самостоятельного государства географическая инфраструктура и работоспособность промышленности сохранились. В период эволюционного перехода к рыночной экономике социально обоснованными мерами ее регулирования являются:

• *сохранение государственной формы собственности на средства производства и протекционная политика учреждениям и организациям, осуществляющим производство социально значимых товаров и услуг, в строительстве, транспорте и коммуникациях, оборонной отрасли и машиностроении;*

• *сохранение коллективных хозяйств в агропромышленном комплексе и ставка в промышленности и других сферах на крупные рабочие коллективы;*

• *строительство из средств госбюджета агрогородков в сельской местности, социального жилья, стремление к выравниванию уровня жизни различных слоев населения путем социальных льгот и активная борьба с безработицей.*

2. Республику Беларусь мировой финансовый кризис затронул меньше, чем другие страны, именно за счет белорусской экономической модели, которую мы охарактеризовали выше.

Республика имеет такие брендовые промышленные производства, как Интеграл, Планар, оптико-механическое (БелОМО), автомобильные (МАЗ и БелАЗ), тракторное (МТЗ), холодильное (ПО «Атлант»), а также Беларуськалий и ряд предприятий нефтехимической и других сфер. Их действующие технологии и оборудование, достаточно образованный человеческий потенциал готовы к большим объемам инвестиций для внедрения современных технологий.

Приватизационный потенциал из более чем 500 перспективных предприятий привлекателен для иностранных инвестиций в следующих направлениях:

• *производство экологически чистых продуктов питания с рынками сбыта, кроме СНГ, в Азию, Африку, Латинскую Америку;*

• *техническое и комплектационное перевооружение жилищно-коммунального хозяйства, источников энергии на местных ресурсах, местная промышленность, придорожный сервис и агротуризм;*

• *разработка и изготовление спецтехнологического оборудования, включая склады и создание логистических центров, реконструкция аэропортов, создание совместных автотранспортных производств;*

• *обширный спектр медицинского оборудования и лекарственных препаратов;*

• *информатизация образования, создание информационно-программных средств, технологическое перевооружение связи, кино, телевидения и современных научно-технологических центров.*

3. Для притока инвестиций необходима восприимчивость среды к ним, которая определяется наличием специалистов с соответствующим образованием и современная инвестиционно-организационная структура научно-образовательной системы. Вопросы о том, каким должно быть образование в информационном обществе и каким оно может быть в ближайшей и отдаленной перспективе, все с большей настойчивостью ставят не только ученые, педагоги, но и общественные деятели, представители мира культуры и искусства, промышленники, предприниматели – все, кто думает и действует, стремясь подготовить людей к достойным ответам на вызовы наступившего XXI в.

4. Особую сложность всем этим процессам придает глобализация, затрагивающая не только экономику, но и все другие сферы духовной и практической деятельности человека. Благодаря развитию новых информационных и коммуникационных технологий теряют значение государственные границы и определения территориальной юрисдикции, основанные на географии. Новые технологии создают действительно международную и независимую территорию деятельности, на которой практически невозможно эффективное применение того или иного национального законодательства. Это заставляет говорить о глобальной системе знаний, выходящей за пределы локальных, узконациональных контекстов. Эти знания объединяют культуры разных народов, характеризуются разнообразием источников, строятся на базе глобальной информационной инфраструктуры и охватывают такие сферы человеческой деятельности, как наука и техника, политика и экономика, гуманитарные и социальные дисциплины, культура и образование.

Весьма важно, что процесс глобализации происходит одновременно с переходом к информационному обществу, т. е. к новому мировому сообществу, основанному на информации, что влечет за собой кардинальные изменения в сфере производства и деловой активности людей. Стремительное развитие информационной составляющей общества резко меняет структуру занятости и трудоустройства, создает новые профессии и рабочие места. Все больше и больше людей становятся членами информационного общества в качестве учащихся, производителей или потребителей товаров и услуг. В этой связи новое разрешение получает противоречие, которое всегда существовало между фундаментальным образованием и профессиональным обучением. Ориентация на узких профессионалов отражает уровень понимания социальной защищенности личности в предыдущие десятилетия. Сегодня ситуация меняется. Реально защищенным в социальном отношении может быть лишь всесторонне образованный человек, способный гибко перестраивать

направление и содержание своей деятельности в связи со сменой технологий и требований рынка. Центр тяжести узкопрофессиональной подготовки в конкретной области постепенно смещается в сферу последипломного образования применительно к производственной или иной профессиональной деятельности.

5. Специфика современной системы образования, очевидно, должна проявляться и в том, что она должна не только вооружать знаниями обучающихся, но и постоянно и быстро обновлять их, формировать потребность, умения и навыки самообразования в течение всей активной жизни человека. Образование становится таким социальным институтом, который способен предоставлять человеку разнообразные наборы образовательных услуг, позволяющих учиться непрерывно, обеспечивает широким массам людей возможность получения послевузовского и дополнительного образования.

Из этого следует, что важной проблемой нашего времени является проблема соответствующей организационной структуры образовательной системы и ее учреждений, которые обеспечили бы переход от принципа «образование на всю жизнь» к принципу «образование через всю жизнь». Реализация этого перехода невозможна без инновационной перестройки учебного процесса. Причем если первое высшее образование частично обеспечено госбюджетным финансированием, то второе и третье «через всю жизнь» требует инвестиционных источников.

6. Для создания инвестиционных основ инновационного образования следует учитывать следующие этапы научно-технологического прогресса, требующего инвестиций:

• *научные результаты фундаментальной науки, которая лежит в основе прикладных разработок и инжиниринга;*

• *прикладные научные разработки, моделирующие технические решения проблем, понятные инженерам;*

• *экспериментальный инжиниринг, который создает работающие опытные образцы, макеты и прототипы изделий на основе достижений фундаментальной и прикладной науки;*

• *продукционный инжиниринг, разрабатывающий продукционную версию изделия и технологию производства с гарантированным воспроизведением свойств изделий в серийном или массовом производстве (ноу-хау);*

• *адаптационный и оптимизационный инжиниринг, осуществляющий настройку технологии под конфигурацию конкретного завода-производителя и оптимизацию производственных затрат;*

• *малосерийное, крупносерийное и массовое производство изделий с гарантированными свойствами и качеством на одном или нескольких предприятиях.*

В условиях рыночной экономики все уровни инжиниринга реализуются бизнес-маркетинговыми стратегиями, позволяющими сделать изделие конкурентоспособным на рынке. Фундаментальная и частично прикладная наука в Беларуси выполняется научными учреждениями Национальной академии наук и в ограниченном объеме вузами на правах соисполнителей. Все же виды инжиниринга, как правило, выполняются промышленностью. Формально организуемые учебно-научно-производственные объединения без нормативно-законодательной базы и соответствующего финансирования не являются устойчивыми инвестиционно-организационными основами для развития инновационной экономики, основанной на знаниях.

Решение данной проблемы, по мнению авторов, заключается в оптимизации количества и профиля научных организаций, технопарков и учебных заведений на основе рыночных, конкурентных отношений в этой учебно-научно-инжиниринговой сфере. Нужно создать нормативно-законодательную базу, на государственном уровне регулирующую и объединяющую инвестиционные источники финансирования науки, образования и инжиниринговых процессов.

Основой формирования этих отношений являются инновационные образовательные технологии, организация учебного процесса на базе фундаментальных, прикладных научных исследований и инжиниринговых разработок. Учитывая современную динамику возникновения, доминирования и старения знаний, время прежней классической педагогики высшего профессионального образования ушло, а новая, без информационных технологий, просто невозможна. Пришло время электронных учебно-методических комплексов и интернет-общения с продуктами интеллектуальной собственности (включая патенты, промышленные образцы и товарные знаки) и производства. Это относится не только к отраслям науки, образования и производства, связанным с материальными ресурсами. Информационные технологии – это также инструмент бизнеса, финансов, управления всех уровней гуманитарных наук, культуры, средств массовой информации и других сторон духовно-нравственной жизни общества.

По нашему мнению, повысить инновационно-инвестиционный потенциал высшего профессионального образования можно следующими поэтапными организационно-нормативными мероприятиями:

• *избрание по конкурсу и назначение на должность заведующих профильными вузовскими кафедрами ведущих ученых и инженеров, занимающих лидирующие позиции в наукоемких технологиях и производствах;*

• *профиль научных исследований тесно увязывать с учебным процессом и формировать в соответствии с технологическими и производственными проблемами экспортно ориентированных наукоемких производств;*

• *за счет уменьшения аудиторно-академической части учебной работы необходимо увеличить роль, место и время ее практической направленности на инжиниринговые процессы.*

Такие организационные мероприятия одновременно способны решить вопросы инвестирования в образование и производство.

Цивилизационный конформизм как тенденция дегуманизации и коэволюционного нигилизма современного общества

П. М. Бурак,
доцент, БГТУ

В обществе существуют проблемы первостепенной важности, от решения которых зависят его стабильность и перспективы гуманистического развития. Одной из таких проблем, контуры которой особенно четко вырисовываются в условиях глобализации, является цивилизационный конформизм, который «захватил» буквально весь мир и продолжает укреплять свои позиции, направляя глобализацию на овладение источниками жизни и организацию потребления в форме расширяющейся экспансии в различных странах и концентрацию богатств в малочисленной группе субъектов мировой истории.

Автор статьи далек от мысли, что общество цивилизационного конформизма «обучает человека» лишь отрицательному опыту жизнеустройства. Руководящим эмоционально-чувственным компасом построения данного материала являлась обеспокоенность тем фактом, что цивилизационный конформизм в кооперативной паре фетишизации свободы и гонки потребления образует важнейший фактор одностороннего, а потому опасного социоцентристского воспроизводства общества. Это порождает множество негативных, трудноразрешаемых проблем в рамках самого общества потребления, что обусловливает углубление антропологического кризиса. Поэтому нужно определяться с переходом цивилизации на иную стратегию развития, цель которой, по мнению автора, – построение ноосферы.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 11.11.2011 г.

В условиях всеобщего рынка и обработки массового сознания эффектами инновационного потребления общество охватывает гипнотически-инерционная заторможенность. Для абсолютного большинства лучше имеющегося потребления может быть только новое потребление.

Попытка теоретически реконструировать различные поведенческие стратегии потребления в контексте цивилизационного конформизма, исходя из соотношения двух его важнейших тенденций – фетишизации личной свободы и стремления к полноте потребительского образа жизни, раскрывает достаточно опасные для самого общества проявления. Композицию кооперативных связей свободы и потребительства, на наш взгляд, можно представить в образе веретена. Его среднюю, наиболее устойчивую и объемную часть составляют законопослушные потребители. Левый, заостренный выступ образуют менее ответственные группы обывателей. Среди них находятся, например, сторонники «кайфа на природе», для которых главное – сам процесс потребления и удовольствие от его свободы, проявляющейся в бесконтрольном разбрасывании отходов, т. е. мусора.

С противоположной стороны вырисовывается облик потребителей, обладающих огромной властью, поведение которых характеризуется крайне радикальными способами потребления и безопасного получения удовольствия от свободы его осуществления. Они не «опускаются» до уровня разбрасывания бытовых отходов, но производят горы мусора из разрушенных ими материальных ценностей и умерщвленных граждан других стран, разбрасывая бомбы с целью захвата и свободного потребления их природных богатств под благородными предлогами и с демонстрацией мертвых, изувеченных тел якобы врагов «гуманизма».

Подобная террористическая практика обеспечения роста потребительских запросов, едва прикрываемая обманом и зомбированием миллионов телесозерцателей на государственном уровне, имеет силу психологического заражения и производит эффект модельного ее повторения со стороны извращенно адаптированных, одиночных потребителей. Этих потребителей мы условно (вследствие отсутствия надежной статистики) назвали потенциальными параноидальными террористами. Возможно, по причине скрытой, не совсем осознаваемой неудовлетворенности состоянием своей свободы в единстве с достигнутым уровнем потребления ими овладевает чувство собственного несоответствия стандартам жизни общества потребления наряду с переживанием неудовлетворенности этим обществом и утаиваемой ненависти к нему. Кровавая разборка доступными им средствами с другими, кажущимися более успешными, в престижных и знаковых местах массового потребления (территориях празднеств, культовых зданий, зрелищных сооружений, торговых предприятий, транспортных «коридорах» и т. п.) становится орудием их самоутверждения в обществе потребления, теряющего нравственные, гуманистические

регулятивы построения социально-справедливых отношений. Подобный вид терроризма отличается регулярно воспроизводящейся неудовлетворенностью достигнутым результатом и циклической повторяемостью маниакальной одержимости.

Полагаем, что параноидальный терроризм как способ поведения отдельных лиц органически выстраивается в русле агрессивно-нормативной лексики цивилизационного конформизма общества потребления. С этих позиций он является лишь трагическим отклонением от средне-нормативного поведения законопослушного потребителя. Однако в контексте общей тенденции кооперирования фетишизации свободы и роста агрессивности потребительской психологии параноидальный терроризм лишь выражает общую тенденцию стремления к росту потребления любыми средствами и поэтому он является ожидаемым. В этом заключается действительный трагизм существования общества потребления в целом.

За последние столетия капиталистическое общество овладело антропоцентристским искусством приспособления различных социальных институтов (управления, политики, идеологии, науки, общественных отношений, корпоративной культуры трудовой деятельности и т. д.) к выпестованному им же духу и практике неудержимого стремления обеспечить свою жизнь всеми мыслимыми благами, развивая и направляя креативный потенциал человека на рост объема и рекламирование престижности потребления новейших товаров и услуг.

Постоянно формируя и воспроизводя неутолимую жажду потребления, общество не только сделало его вожделенной целью, источником удовольствий и комфорта в повседневной жизни людей, но и возвело в ранг общей цели и критерия социального и научно-технического прогресса.

В основе достижения данной цели лежит воспроизводство консервативного по форме механизма производства и потребления. В этой связи социальные технологии потребления развиваются по четырем взаимосвязанным направлениям: потребление орудий, механизмов, материалов и т. д. для изготовления продуктов производства; потребление знаний, умений, навыков, физических сил, социальных отношений для тех же целей; потребление для восстановления сил самого человека как субъекта производства и отношений с другими людьми как производительной силы; «свободное» (за пределами производства и потребления) потребление для удовольствий, саморазвития и обретения жизненного комфорта.

В различных слоях современного общества соотношение зависимого (непосредственно включенного в циклы производства и потребления) и «свободного» (за пределами функционирования производства) потребления является неодинаковым. В определенной степени это обусловлено существующими технологическими укладами и уровнем оплаты труда. Характеризуя данную закономерность, В. Л. Иноземцев пишет: *«В рамках развитых стран Запада нарастает в настоящее время новое социальное противоречие, гораздо более опасное, нежели известное ранее. С одной стороны, часть граждан, добившихся высокого уровня благосостояния ...в наиболее высокотехнологических секторах материального производства и сферы услуг, все более сосредоточивается на целях собственного внутреннего духовного и интеллектуального роста. ... С другой стороны, им противостоит часть населения, сосредоточенного на удовлетворении своих материальных потребностей в жестких конкурентных условиях, не рассматривающего образование и собственное саморазвитие как высшую ценность и занятого главным образом в отраслях массового производства, не требующих творческих способностей»* [1].

В «верхах» и «низах» материального производства складываются противоположные, но подобные тенденции потребительского образа жизни. «Вверху» можно заметить тенденцию движения к росту потребления, начиная от высокого уровня благосостояния занятых в высокотехнологичных отраслях к освобождению от непосредственной включенности в циклы производства и потребления посредством юридического закрепления права владения производственными мощностями. Далее лестница потребления ведет к отделению от сферы непосредственного производства финансовых потоков, установлению контроля над ними и захвату их в собственность. Такое «освобождение» от участия в производстве материальных и духовных ценностей означает развитие паразитического потребления, существующего за счет искусства выжимания «крови» (денежной массы) из сферы производства благодаря применению «высоких технологий» рыночной спекуляции. Этот тип потребления реплицируется в различных слоях общества и в различных формах. Одной из них является гламуризация потребительского образа жизни или отклоняющаяся эстетизация «публичного отчета» об одном из главных «достижений» потребительской психологии – блестящей по форме демонстрации бессмысленности жизни, повседневной пустоты и скудоумия. «Внизу» имеется свой, открытый фарватер движения к росту потребления. Непосредственный, массовый субъект производства формирует свою натуру, способную обеспечить рост производства благ только при безудержно растущих потребительских запросах его самого и неизбежном, неотвратимом их удовлетворении.

В таком способе отношения к производству он выходит из подчинения его жестким циклам и, напротив, подчиняет их основной тенденции общества потребления – поведенческой стратегии (себе на пользу). Складывается массовый тип потребителя, встроенный в производство современного общества, не связывающий себя высокими целями служения гуманным социальным идеалам на перспективу. О таком типе потребителя довольно красноречиво высказались известные европейские мыслители Х. Ортега-и-Гассет и Э. Фромм.

Х. Ортега-и-Гассет характеризует «психологический портрет» массового человека двумя чертами. Это *«беспрепятственный рост жизненных запросов и, следовательно, безудержная экспансия собственной натуры и, второе, врожденная неблагодарность ко всему, что сумело облегчить ему жизнь. Обе черты рисуют весьма знакомый душевный склад – избалованного ребенка. И в*

общем можно уверенно прилагать их к массовой душе как оси координат» [2]. Э. Фромм фактически отметил экспансионистский, агрессивно-наступательный характер и безмерно-масштабное влечение к захвату материальных ценностей со стороны субъектов, зараженных потребительством. *«Потребительство,* – резюмирует Э. Фромм, – *характеризуется установкой, суть которой заключается в стремлении поглотить весь мир. Потребитель – это требующий соски вечный младенец»* [3].

Общество, в котором основным аттрактором функционирования всех институтов, системы социальных отношений является рост потребления, заинтересовано в воспроизводстве прежде всего человека как изобретательного лоцмана собственного курса, инженера-нормоконтролера по обслуживанию и бесперебойной работе машины производства и потребления, агента-ревизора по сохранению и рациональному использованию главного ресурса его устойчивости – жизни людей как потребительской ценности. В таком обществе потребление вещей завершается потреблением личностью своей собственной жизни, а также жизней других людей для целей повторяющегося и расширяющегося потребления. В этом заключается скрытая агрессивность общества цивилизационного конформизма. Внешне кажущаяся нацеленной на рост благосостояния, она, порой, проявляется в якобы немотивированных актах спонтанной мести окружающим, заканчивающейся трагически. На самом же деле мотив есть. Он заключается в предопределенном обществом потребления образе жизни индивида и метафизической обиде из-за несоответствия ожиданий и степени «допуска» к благам цивилизации.

В таком обществе жизнь человека не может рассматриваться как единственная цель потребления. Она приносится в жертву самой себе, выступая своим собственным средством, поскольку посвящается производству внешнего вещного мира. Жизнь угасает в создаваемых вещах и благодаря их использованию снова возвращает себе свою действительность производящей деятельности и отчуждаемой ценности. Трата жизни во имя приобретения вещей для потребления становится объективно действующей закономерностью сохранения общества. Эта закономерность всякий раз выступает в своей трагической форме, если в условиях реального производства случаются отклонения от нормативов безопасного производственного использования жизни. Затраты жизненных сил в рамках физиологических нормативов, допустимых для сохранения жизни, являются не просто необходимыми для последующего ее поддержания через потребление. Это становится психологической привычкой, социально одобряемой формой поведения, главным фактором социализации личности, способом самоутверждения человека в обществе и предпосылкой его духовного развития, принятия его жизни как главной общественной ценности. Данная тенденция составляет основу оптимистической надежды на выбор гуманистического вектора развития общества. Однако в обществе потребления действует и другая закономерность, обусловливающая возможности формирования своеобразной контркультуры жизни в противоположность гуманистической традиции. Тот факт, что производство продуктов для потребления требует затрат жизненных сил и означает угасание жизни в создаваемых вещах, в некоторых социальных слоях воспринимается и оценивается радикальным образом – как превращение самой жизни человека в вещь для потребления или средство для достижения внешних по отношению к ее обладателю целей. С вещью допустимо обращаться по-разному. Но одним из главных вопросов устойчивого постоянства потребления является владение ею. Труд как социально необходимое явление основан на неполной принадлежности, на отчуждаемости жизни трудящихся в пользу других людей. При наличии частнособственнического способа организации трудовой деятельности вполне закономерно может утверждаться психологический норматив отношений, основанный на доминировании ценности денег, богатства, престижа, власти и т. д. Жизнь человека в этом случае выступает не только в роли средства для воспроизводства общества, но и является функцией личного благополучия собственника, т. е. частью собственности. Те, у кого есть деньги, богатство, власть, приобретают больше шансов тратить свою жизнь лишь на самих себя, на свои цели. В этом заключается специфический закон их жизни. В этот закон не входит установка ценить жизнь, затрачиваемую на создание богатства, выше самого богатства. Ценность жизни человека, равно как и ценность природы, имеет экономически целесообразный показатель потребительского измерения.

В переходных обществах получило распространение ярко выраженное стремление к быстрому успеху в жизни, материальному богатству, большим деньгам и соответствующему почету. Ценность жизни владельца измеряется уровнем его богатства. Достижение успеха таким путем сопряжено с обесцениванием жизни других людей, представлениями о ней как о расходных материалах для получения желаемого любыми путями. Таким образом, общество потребления не только противопоставляет друг другу две основные функции жизни человека – создание ценностей для потребления, сохранения самого общества и сохранение и развитие самого человека. Оно создает условия для доминирования стратегии функционального использования человеческой жизни преимущественно в качестве средства обогащения и потребления по усмотрению другого. Обесценивание человеческой жизни становится неизбежной платой за стремление к постоянно растущему, неограниченному потреблению. Оно выражается в отношении к жизни как к возможности или условию появления нужных вещей. Жизнь сама приравнивается к вещи, с которой можно обращаться по-разному, вплоть до радикально выраженного произвола.

Существующие в обществе потребления возможности духовного развития человека хотя и создают некоторые предпосылки для преодоления потребительского к нему отношения, но не являются достаточными, чтобы обеспечить переход от узкого производственно-потребляющего его окультуривания к стратегии, адекватной его разносторонней природе. Все это означает, что «ненормальности» цивилизационного конформизма, состоящего в функцио-

нальном приспособлении социальных институтов, социальных отношений и ценностей для обеспечения накопления богатства и роста потребления в современных обществах, обусловлены самым главным его отклонением от потребности развития целостной природы человека.

Формирование человека в первую очередь как производяще-потребляющего существа деформирует его эволюционно-историческую, онтологическую природу, выражающую закономерный процесс перехода биосферы в ноосферу, творческую роль личности в построении ноосферы как высшей гуманистической цели согласованного существования общества и природы, как идеала и системы гармонизации внутрисоциальных отношений на принципах справедливости и коэволюционного (взаимозависимого) развития.

Цивилизационный конформизм является исторически развивающейся тенденцией. Механизмы его становления, начиная с периода зрелого капитализма и заканчивая периодом утраты смысложизненной ориентации человека общества потребления, изучаются многими западными учеными.

Д. Белл в прогнозном варианте описания особенностей постиндустриального общества сравнивает их с характерными чертами зрелого капитализма. Он пишет: *«Когда капитализм сформировался как социально-экономическая система, он обладал всем набором элементов: моральным духом (индивидуализм), политической философией (либерализм), культурой (буржуазная концепция полезности и реализма), психологическими установками (респектабельность, откладывание удовольствий на будущее и т. п.). Многие из этих элементов исчезли или сохранились как отголоски прежней идеологии. Остался лишь механизм, в основе которого лежит идея функциональной рациональности и эффективности и который обеспечивает повышение благосостояния и поощряет гедонистический образ жизни. Это означает, что общество остается без высокой идеи, дающей людям ощущение цели, без точек опоры, придающих обществу стабильность и наполняющих смыслом человеческое существование»* [4].

Немецкий социолог У. Бек приходит к заключению, что индустриальное общество в настоящее время находится на такой стадии исторической эволюции, когда производство рисков начинает доминировать над производством богатства. Соответственно, выгода от технико-экономического прогресса все больше оттесняется на задний план производством рисков. В этом процессе *«...в центре стоят модернизационные риски и их последствия, которые проявляются в непоправимом ущербе для жизни растений, животных и людей. Их нельзя уже, как это было с производственными и профессиональными рисками в XIX веке и в первой половине XX века локализовать, свести к специфическим группам населения; в них присутствует тенденция глобализации, которая ... порождает наднациональные и неклассовые глобальные угрозы...»* [5].

Г. Бехманн отмечает, что в обществе знания наука все больше становится источником неуверенности, поскольку научное знание используется для прагматических целей экономики, политики, управления, юридической деятельности. Избирательное применение научного знания является фактором его растущего дефицита. Это означает, что само общество увеличивает разрушительный потенциал научно-технических рисков [6].

Как подчеркивает В. Франкл, нарушения психического здоровья проявляются в возникновении «неогенных неврозов» у молодых людей вследствие их пребывания в экзистенциальном вакууме, в состоянии угнетающей неопределенности в связи с отсутствием смысла жизни. *«Мы,* – пишет В. Франкл, – *живем в век распространяющегося все шире чувства смыслоутраты...»,* потому что *«общество изобилия ... лишь еще сильнее способствует проявлению экзистенциального вакуума»* [7].

В наиболее острой форме конфликт между нравственностью, сохраняющей нормы коллективной жизни, установки на взаимное развитие, на совершенствование отношений между личностью и обществом и демонстративно не придерживающимся никаких моральных ограничений стремлением части молодежи к индивидуальному успеху любой ценой, сопровождает процесс социально-политических и экономических изменений в самой большой стране СНГ. В результате «асоциальной социализации» в молодежной среде сформировался новый разрушительный для общества тип личности. Он отличается агрессивностью, неуважением к людям старшего возраста, считает главным критерием ценности человеческой жизни деньги и материальное богатство [8].

Судя по новейшим исследованиям, кризисная тенденция формирования отношений между младшим и старшим поколениями в настоящее время напоминает стратегию преемственности между поколениями осьминогов, которая обеспечивает сохранение этого вида. Назовем ее *«стратегией осьминога»* и кратко поясним суть, сославшись на размышления Н. Н. Моисеева.

Связывая возникновение человеческого разума на Земле с историческим процессом самоорганизации (эволюции) Вселенной, порождающей все более сложные саморазвивающиеся структуры, Н. Н. Моисеев приходит к выводу, что разум появляется при образовании наиболее сложных из них, выступая их органической составной частью. Ученый высказал предположение, что человек, возможно, – *«не первая попытка Природы создать подобные структуры»* на нашей планете. Мозг осьминога, например, по объему и сложности потенциально мог бы стать носителем разума и основой структур, способных осуществлять направляемое развитие. Но осьминог погибает сразу после отложения яиц и тем самым обеспечивает продолжение существования рода. Его гибель препятствует врожденному каннибализму, поскольку без гибели родителя потомки не имели бы возможности вы-

жить. Однако данная особенность продолжения жизни осьминогов препятствует обретению их «сообществом» негенетической памяти. Поэтому вся информация, которая накоплена большим мозгом, исчезает вместе с ее носителем и каждому поколению осьминогов приходится накапливать опыт заново [9].

Нечто подобное возврату к «стратегии осьминога» в различной степени происходит в переходных обществах, включая характерные процессы в ряде стран СНГ. По данному (метафорическому) критерию можно оценивать существующие идеи о возможности безраздельного утверждения рыночной системы отношений с предполагаемыми ее атрибутами – благами для всех после ухода из жизни старших поколений.

Значительная часть молодежи отрицательно относится к опыту, традициям, нравственным нормативам социальных отношений, носителями которых являются старшие поколения. При этом (как мы уже отмечали) решающую роль играет установка на достижение блага, символом которого выступают деньги, любыми средствами. С учетом этого молодежь формирует свою субкультуру как противовес культуре старших поколений, в основе которой лежит общий принцип трудовой справедливости.

Происходящую смену приоритетов, состоящую в том, что определенная часть молодежи стремится достичь жизненного успеха, отделяя свой интерес от потребностей общества в целом, не осознавая в должной степени необходимости своего участия в совместном решении общих социальных проблем (от чего зависит их судьба) мы определяем как явление коэволюционного нигилизма. В его основе – образ мышления и способ жизнеустройства, опирающиеся на убеждение, что совместная деятельность по решению вопросов стабильного развития общества, взаимозависимость в ходе совместной деятельности являются не основой личного благополучия и свободы, а препятствием для их достижения.

Реальность соответствующего отклонения от участия в процессе коллективной социализации и противопоставление ей ценностей индивидуального мира в жизни части молодежи отмечает российский философ П. С. Гуревич: *«...Сегодня многие молодые люди ...изо всех сил стараются жить обособленно. Гражданская самостоятельность отсутствует. Разрывая общественные связи, индивид превращается в одиночку, в блуждающий атом общества. Мир глобализируется, а человек атомизируется»* [10].

Едва ли индивидуализация, атомизация общества, которые выступают формами проявления доминирующей тенденции социоцентристской стратегии развития, сводящейся к росту благосостояния и увеличению потребления, могут стать источником исторического оптимизма. Такая стратегия хотя и является предпосылкой, но не направлена на развитие человека как целостного, многомерного по своей природе, активно-деятельного, творческого существа. Человек приобретает историческую перспективу выживания, удовлетворяя более общую потребность, чем все вместе взятые повседневные нужды. Эта потребность, единая для всех поколений людей (цивилизации), обусловлена необходимостью построения на основе научного знания, единой воли и коллективного разума общего дома человечества – ноосферы благодаря осуществлению коэволюционной стратегии организации совместного развития общества и природы. Препятствием на этом пути выступает цивилизационный конформизм с его узкопрагматической ориентацией на антропоцентристское отношение к природе, личный успех, фетишизацией индивидуальной свободы и потребительскими идеалами.

Список литературы

1. Трансформации в современной цивилизации: постиндустриальное и постэкономическое общество (материалы «круглого стола») / В. Л. Иноземцев [и др.] // Вопр. философии. – 2000. – № 1. – С. 5.

2. *Ортега-и-Гассет, Х.* Восстание масс / Х. Ортега-и-Гассет // Вопр. философии. – 1989. – № 3. – С. 4.

3. *Фромм, Э.* Забытый язык. Иметь или быть? / Э. Фромм; пер. с нем. и англ. Э. Телятникова. – М.: АСТ, 2009. – С. 242.

4. *Белл, Д.* Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / Д. Белл; под ред. В. Л. Иноземцева. – М.: Academia, 1999. – С. CLXII–CLXIII.

5. *Бек, У.* Общество риска. На пути к другому модерну / У. Бек; пер. с нем. В. Седельника, Н. Федоровой. – М.: Прогресс, 2000. – С. 14.

6. *Бехманн, Г.* Общество знания – краткий обзор теоретических поисков / Г. Бехманн // Вопр. философии. – 2010. – № 2. – С. 124 – 126.

7. *Франкл, В.* Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – С. 39–41.

8. *Юревич, А. В.* «Асоциальная социализация» как основа нравственной деградации общества / А. В. Юревич // Вест. РАН. – 2011. – Т. 81, № 1. – С. 3–10.

9. *Моисеев, Н. Н.* Человек во Вселенной и на Земле / Н. Н. Моисеев // Вопр. философии. – 1990. – № 6. – С. 36.

10. *Гуревич, П. С.* Хаос атомизированного общества / П. С. Гуревич // Эдип. – 2008. – № 4. – С. 13.

Аннотация

В статье анализируется явление цивилизационного конформизма в жизни современных обществ, раскрываются его содержание, негативные традиции и последствия, к которым относятся связанные между собой дегуманизация и коэволюционный нигилизм. Выходом из кризиса общества потребления является построение ноосферной организации жизни на основе стратегии коэволюции человека, общества и природы.

Summary

The article examines the phenomenon of civilizational conformity in modern society, reveals its contents, negative attitudes and the consequences, for example, such as the dehumanization and coevolutionary nihilism. The way out from the crisis of the consumer society is the construction of noosphere organization of life based on the strategy of the human being, society and nature.

Применение видеоматериалов в дополнительном образовании

А. С. Дударёнок,
кандидат исторических наук, начальник отдела идеологии и политических технологий Центра исследований государственного управления НИИ ТПГУ Академии управления при Президенте Республики Беларусь;
В. Н. Дударёнок,
преподаватель кафедры «Организация деятельности органов и подразделений по чрезвычайным ситуациям» Института переподготовки и повышения квалификации» МЧС Республики Беларусь

Изменение уровня научно-технического оснащения современной жизни потребовало кардинальных изменений оснащенности образовательного процесса современными техническими средствами обучения в учреждениях образования. Сегодня актуальной проблемой для каждого человека, особенно занимающегося профессиональной деятельностью, является необходимость снижать нагрузку, связанную с возрастанием объема поступающей информации. Помочь в преодолении противоречия между довольно ограниченными способностями мозга и необходимостью работы с большими объемами информации может повышение качества организации и подачи новых знаний.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 30.09.2011 г.

Отличием современного учебного процесса, особенно в системе образования взрослых, является то, что в практику преподавания курсов и дисциплин вводятся принципиально новые носители информации, задействуются ресурсы Интернета, широко применяются видеоплееры, компьютеры, мультимедийные проекторы, интерактивные доски и другие информационно-коммуникационные технологии. Новые дидактические средства и технологии нацелены на создание условий для поддержания внутренней мотивации, формирования и развития у обучающихся необходимых в современном мире коммуникативных умений, языковых и общекультурных навыков. В современных условиях существует необходимость повышения качества знаний обучающихся при дефиците их свободного времени (особенно в системе повышения квалификации), ограниченных финансовых возможностях системы образования, зачастую недостаточном доступе к необходимым источникам информации.

Аудиовизуальные средства обучения занимают особое место среди других средств обучения и традиционно рассматриваются как источник учебной информации, как средство наглядности, позволяющее проникать в сущность процессов и явлений, раскрывать их в развитии и динамике, а также как средство активизации мыслительной деятельности обучающихся и формирования чувственного образа в процессе обучения. Они оказывают наиболее сильное обучающее воздействие, так как вызывают многообразные ощущения, которые анализируются, сравниваются, сопоставляются с уже имеющимися представлениями и понятиями [1]. Сегодня исследователи говорят об отдельном направлении в педагогике – медиаобразовании, куда входит и аудиовизуальное образование, получившее широкое распространение еще в 80-х гг. XX в., пережившее некоторый спад на постсоветском пространстве в 90-х гг., и активно развивающееся сегодня [2, с. 103–104]. Данное направление науки об образовании изучает процесс развития личности *«с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов»* [3]. Тем не менее, как справедливо отмечает президент Российской асосоциации медиаобразования А. В. Федоров, большинство исследований, посвященных тематике медиаобразования, затрагивают организацию образовательной деятельности несовершеннолетней аудитории [2, с. 103] и не вполне учитывают значительный потенциал грамотного использования аудиовизуальных средств обучения в образовании взрослых.

Следует помнить, что приблизительно 80–90 % людей привыкли получать информацию через зрительный анализатор «глаз – мозг». По данным ЮНЕСКО, человек запоминает при прослушивании 15–20 % информации, при наблюдении – 25–30 % информации, при прослушивании и наблюдении одновременно – 50–65 %. При этом введение цвета в предлагаемую информацию на 40 % увеличивает интерес к ней, на 73 % – понимание информации, на

85 % – убедительность высказанных идей [4, с. 9]. В последнем случае намного повышается скорость и качество восприятия информации. По мнению Д. Ли, в процессе образовательного взаимодействия грамотное применение визуальной поддержки способствует увеличению степени сохранения информации участниками вплоть до 95 % [5, с. 144]. Поэтому положительное влияние умелого использования экранно-звуковых средств обучения на эффективность учебного процесса не вызывает сомнений. Неэффективное же их применение (многословный звуковой или текстовый комментарий и т. д.) вызывает быстрое утомление и затрудняет восприятие динамических процессов.

Использование аудиовизуальных средств обучения в образовании основывается на принципе наглядности – звуковой и зрительной демонстрации новых учебных материалов, повышающей доступность информации для восприятия, дополняющей или более подробно иллюстрирующей текстовую часть занятия, адаптированной под конкретную аудиторию. Традиционно роль средств наглядности выполняют плакаты, макеты, модели, демонстрационные опыты, муляжи, кино- и видеофильмы. Спектр наглядных средств расширяется при использовании технологий мультимедиа. По способу представления аудиовизуальные средства можно классифицировать на видеоматериалы (фильмы, интервью и др.), презентации (выполненные, главным образом, в программе Power Point) и аудиальные материалы (звуковые пособия, аудиолекции, аудиокниги и т. д.). Применение наглядности посредством технологий мультимедиа становится возможным благодаря способности человека воспринимать и перерабатывать речевую и зрительную информацию. И в этом отношении основная задача преподавателя состоит в том, чтобы превратить просмотр (зрительное восприятие в целом) в учебную деятельность.

Каждое аудиовизуальное средство обучения обладает своими особенностями и выполняет специфические функции. Западногерманские ученые Р. Фуш и К. Кроль считают, что дидактические средства нового поколения, в частности аудиовизуальные, выполняют такие функции, как мотивационная (повышение интереса к предмету), информационная (передача информации), управления процессом обучения, оптимизационная (достижение лучших дидактических результатов с меньшей затратой сил и времени). Эти функции чаще всего выступают вместе, образуя структуры, состоящие из двух-четырех слагаемых, причем информационная функция всегда выполняет доминирующую роль [6, с. 155]. Так, видеоматериалы обеспечивают подачу и восприятие информации, предназначенной для зрения и слуха. Презентации являются эффективным средством достижения учебных целей и задач посредством более структурированного и доступного предоставления информации. Видео без звука позволяет преподавателю связать показываемый сюжет со своим комментарием. Интервью как форма опроса заключается в целенаправленном личном общении интервьюера и опрашиваемого в рамках определенной темы и может быть использовано в процессе обучения для демонстрации мнений по той или иной проблеме.

Первая и главная функция педагога – функция «источника» знаний. По мнению российского исследователя образования взрослых С. И. Змеева, в рамках андрагогической парадигмы образования можно определить взрослого обучающегося как *«человека, обладающего пятью основополагающими характеристиками, отличающими его от невзрослых обучающихся: 1) он осознает себя все более самостоятельной, самоуправляемой личностью; 2) он накапливает все больший запас жизненного (бытового, профессионального, социального) опыта, который становится важным источником обучения его самого и его коллег; 3) его готовность к обучению (мотивация) определяется его стремлением при помощи учебной деятельности решить свои жизненно важные проблемы и достичь конкретной цели; 4) он стремится к безотлагательной реализации полученных знаний, умений, навыков и качеств; 5) его учебная деятельность в значительной мере обусловлена временными, пространственными, профессиональными, бытовыми, социальными факторами»* [8, с. 65].

Процесс образования взрослых обладает такими базовыми характеристиками, как ориентация на саморазвитие и самостоятельную учебно-исследовательскую деятельность, опора на жизненный опыт, личная заинтересованность, интерактивность, практикоориентированность, ограниченный запас времени на обучение. В этом отношении для достижения эффективности процесса обучения его необходимо ориентировать на такие формы, методы и технологии, которые бы требовали личного и активного, а во многом самостоятельного участия обучающихся в реализации образовательных задач. Видеоматериалы как современное, наглядное, комплексное средство обучения с достаточно открытым значением для истолкования позволяют организовать образование взрослых на более высоком качественном уровне.

Под видеоматериалами подразумеваются аудиовизуальные дидактические средства обучения, направленные на приобретение новых, а также на более глубокое усвоение, понимание и систематизацию имеющихся знаний посредством обеспечения единства звукового и зрительного восприятия информации. Применение видеоматериалов в процессе обучения выгодно отличается от использования печатных источников информации тем, что они характеризуются мобильностью и в большей степени предлагают актуальные темы для обсуждения. В то же время использование видеоматериалов позволяет полнее реализовать принцип вариативности. Данный принцип проявляется в возможности использовать различные средства обучения в решении определенных задач.

К видеоматериалам и другим подобным средствам, наиболее часто используемым в процессе обучения,

можно отнести видеофильмы, учебное видео, видеопрезентации, репортажи, интервью, рекламные ролики, анимации, видеоклипы, видеосюжеты без звука и др. Все эти разновидности видеоматериалов могут комбинироваться, объединяя в себе те или иные качества (например, анимационный видеоклип или презентационное интервью). Видеоматериалы можно разделить на группы в зависимости от особенностей их создания и применения.

По особенностям подготовки и продолжительности видеоматериалы, предназначенные для применения в учебном процессе, можно подразделить на видеофильм, видеофрагмент, видеосюжет. Видеофильм готовят профессионалы. Видеофрагменты снимаются обычно преподавателем для сопровождения своего устного сообщения (объяснения) и могут отражать (в зависимости от дисциплины и темы занятия) особенности, процессы, обзоры, выступления по вопросам изучаемой темы и др. Видеосюжет также, как правило, снимается преподавателем (или при его активном участии) с целью анализа отснятого материала и может содержать определенные варианты решения обозначенных вопросов, включающие выяснение противоположных мнений специалистов по теме занятия, проведение дискуссий и т. д. [9, с. 95].

Целесообразность применения видеоматериалов в учебном процессе заключается в доступности видеоматериалов, которые могут быть созданы при помощи различных источников и носителей информации; наличии определенного опыта пользования видеотехникой, вычислительной техникой и видеоматериалами; возможности более активной творческой деятельности преподавателя. Психологическими основами использования видеоматериалов в преподавании являются:

• *процесс восприятия, который становится возможным благодаря наличию у человека способности воспринимать и обрабатывать информацию;*

• *мотивация как психологический феномен и основа существования и формирования всех других психологических явлений, образующих мотивационную сферу личности.*

Видеоряд фильма на определенную тематику используется для ознакомления, активизации знаний, умений, навыков, организации дискуссии по изучаемой проблеме, способствует обеспечению единства звучания и значения. Учебный видеофильм позволяет реализовать такие задачи педагогического процесса, как активизация внимания обучаемых, иллюстративность и доказательность проблемных вопросов излагаемого материала, закрепление и проверка знаний обучаемых [9, с. 96]. Часто используемый метод – просмотр видео без звука. В этом случае должен присутствовать четкий, ясный и соответствующий кадру на экране комментарий или вопрос преподавателя. Постановка вопросов способствует более глубокому восприятию, длительному сохранению кадров в памяти, более полному их воспроизведению после просмотра.

Начиная со старшего школьного возраста и далее преобладающим видом мышления у человека становится абстрактно-логическое, что позволяет широко использовать информацию, содержащую схемы, символы и обозначения [10, с. 23]. Поэтому можно говорить о ряде направлений использования видеоматериалов в образовании взрослых:

1. На занятиях при объяснении нового материала (для фиксации внимания слушателей на каких-либо явлениях, данных, событиях и т. п.).

2. Для наглядной демонстрации процесса (например, моделирование опытов, освещение результатов эксперимента).

3. В процессе совместного изучения источников и материалов (совместное изучение информационных источников и материалов занятия).

4. С целью корректировки и тестирования знаний (самостоятельное изучение материала в компьютерном классе и работа с тестирующими программами или тренажерами).

Видеоматериалы на занятии, как правило, представляют собой центральное звено в процессе демонстрации рассматриваемой проблемы, начало изучения и заключительное обобщение которой чаще всего происходит посредством анализа соответствующих тематике занятия текстов. Примерно каждые шесть минут мозг проходит стадию поиска новой информации (фаза максимальной активности). Та информация, которая попадает на пик активности, легче запоминается и встраивается в базу знаний учащегося. Поэтому перед использованием любого видеоматериала необходимо четко распланировать структуру занятия до и после показа.

Если используется фрагментарный просмотр, длительность фрагментов не должна превышать 4–6 минут и ни в коем случае не превышать 10 минут. Общее количество фрагментов на одном занятии рекомендуется не более пяти единиц. Продолжительность видеоматериала в целом должна быть не более 20–30 минут. Это даст возможность не только учесть физиологический факт усвоения информации, но и повторить просмотр на этом же занятии или на следующем. Просмотр второй раз интересней, потому что понятней и создает возможность для его анализа. Следует также учесть, что среднее время между «склейками» в рекламных роликах, заставках и видеоклипах составляет всего 2–4 секунды, за которое зритель способен рассмотреть и осознать целый кадр.

Следует также отметить, что помимо технической стороны аудиовизуальных средств обучения критерием отбора учебных видеоматериалов служит их соответствие интересам и потребностям целевой аудитории, учет характеристик целевой группы и уровень профессионализма оратора. Поэтому при планировании занятия для преподавателя, с одной стороны, важной является информация о количестве слушателей, составе аудитории, ее интересах и ожиданиях, уровне имеющихся знаний, эмоциональном состоянии [11, с. 13–16]. С другой стороны, сама речь выступающего или комментарии к видеоматериалам обладают большим потенциалом воздействия на слушателей. Эффективность занятия во многом зависит от способности преподавателя

задействовать у обучающихся посредством комментариев или в процессе обсуждения зрительный, звуковой и кинестетический каналы восприятия, использовать речевые конструкции, направленные на пробуждение соответствующих сегментов памяти. Эмоциональная речь оратора повышает степень его влияния на поддержание оптимального уровня мотивации к обучению. Немецкий исследователь К. Бредемайер приводит примеры подобных речевых конструкций, связанных с типами восприятия: визуальных (взгляд, вид, перспектива, прозрачный, ясный), аудиальных (тон, хорошо звучит) и кинестетических понятий (восхитительное чувство, создается ощущение) [12, с. 113].

Как правило, сюжет отбирается в качестве дополнения к изучаемой теме. Основной задачей на всех этапах работы над видеоматериалами является побуждение аудитории к извлечению наиболее полной информации для последующего изложения и обсуждения проблематики конкретного сюжета. Тем не менее не следует злоупотреблять использованием видеоматериалов в процессе обучения. Следует избегать их использования на каждом занятии либо даже на двух занятиях подряд. Применение экранно-звуковых средств должно не исключать или заменять традиционные формы работы, а органически дополнять и вписываться в учебную и практическую деятельность.

Можно говорить о наличии определенных универсальных требований, общих для всех разновидностей видеоматериалов независимо от способа их использования. Общими требованиями к качеству видеоматериалов являются:

- *создание плавной последовательности при съемке фрагментов;*
- *использование лишь уместных, необходимых для показа данной ситуации планов;*
- *правильно подобранный порядок планов и их длительность;*
- *эстетическое удовольствие зрителя от воспринимаемой информации;*
- *стремление к гармоничности видеоматериала;*
- *ссылки на источники информации в случае, если используются материалы, заимствованные из других источников (в завершающей части).*

Каждый учебный фильм должен соответствовать программе и теме курса переподготовки или повышения квалификации. Среди причин несоответствия аудиовизуальных материалов требованиям учебной программы исследователи называют моральное устаревание материала, непоследовательное его расположение, выбор примеров без учета специфики профессии обучающихся [10, с. 31–32].

Российский исследователь И. И. Нос работу с видеоматериалами подразделяет на три этапа: преддемострационный, демострационный и последемонстрационный [13, с. 125].

Преддемонстрационный этап предназначен для подготовки слушателей к просмотру и определения вопросов, ответы на которые будут содержаться в сюжете. В ходе данного этапа преподаватель сообщает слушателям название видеоматериала, излагает цель и задачи просмотра. Просмотр видеофильмов предваряется введением в рассматриваемый вопрос, что позволяет глубже ознакомиться с проблемой либо ее отдельными аспектами. И наоборот, некоторые фильмы легко воспринимаются без подготовки и могут служить отправным моментом для дальнейшего изучения темы занятия на основе текстовой информации.

Демонстрационный этап ставит своей целью обобщение информации и формулировку общей проблемы сюжета. Обучающиеся знакомятся с видеоматериалами по определенной теме, имея четкую инструкцию, которая отображается или излагается преподавателем либо раздается слушателям, например: «После просмотра фильма вы получите тестовые задания. Внимательно прочтите каждый вопрос и выберите один из вариантов ответов, правильный на ваш взгляд»; «Если по ходу фильма у вас возникнут вопросы, постарайтесь удержать их в памяти и задать преподавателю во время обсуждения фильма»; «Вам разрешается делать записи в конспекте во время просмотра».

Фильм может демонстрироваться однократно или дважды, в зависимости от его временной протяженности и информационной насыщенности. В особых случаях применяется поэтапный просмотр с использованием стоп-кадра. Рекомендуется сначала просмотреть весь отрывок целиком, чем разбивать его на куски. После первого просмотра, задачей которого является понимание общего содержания, происходит обсуждение поставленных вопросов, обобщение содержания увиденного. Вторичный просмотр осуществляется при условии, если фильм достаточно насыщен информацией и если его протяженность составляет 8–10 минут. Просмотр видеоматериалов завершается развернутыми ответами на вопросы, комментарием увиденного, дискуссией или ролевой игрой, основанной на умении делать выводы, обобщать, вести самостоятельный диалог. Не рекомендуется работать над видеоматериалами на протяжении двух занятий подряд.

Последемонстрационный этап направлен на детализацию информации в групповом обсуждении (обсуждении в мини-группах) и заключительный обмен мнениями по проблеме в виде подведения итога занятия. Работа с видеоматериалами не ограничивается лишь их ознакомительным просмотром. После просмотра фильма преподавателю необходимо обеспечить обратную связь (в форме вопросов, теста, дискуссии и т. д.), вызвать речевую реакцию обучающихся: желание обсудить увиденное, высказать свою точку зрения, отношение и т. д. Здесь необходимо применять коммуникативный, ориентированный на обучающегося, подход. Помимо организации работы с видеоматериалами необходимо пробудить интерес аудитории к теме занятия, развить мотивацию на достижение поставленной цели, позволить слушателям самостоятельно общаться по изучаемой проблеме, поощряя самовыражение в русле обсуждения, соотнести полученные знания с собственным

опытом, критически их рассмотреть и интерпретировать [13, с. 125–127].

Таким образом, в условиях постепенного перехода от безличной системы ценностей и жесткой организационной структуры деятельности к новым принципам ее осуществления в условиях свободного потока информации основным способом образовательной деятельности является уже не передача знаний, а ориентация на развитие и саморазвитие участников педагогического процесса, а также на подготовку самого преподавателя к инновационной деятельности. В этом процессе важная роль принадлежит техническим средствам хранения, обработки и представления информации, в частности видеоматериалам.

Применение видеоматериалов в учебном процессе является фактором повышения качества образования, так как данное средство обучения обладает инновационным характером, способствует повышению доступности и глубины восприятия информации, формирует и развивает учебную мотивацию, обладает практико-ориентированным потенциалом [7, с. 48]. По сравнению с традиционными формами передачи знаний использование видеоматериалов в процессе переподготовки и повышения квалификации более эффективно в плане формирования и поддержания мотивации к обучению, так как позволяет, во-первых, учитывать интересы и профессиональный уровень аудитории, во-вторых, способствует активизации познавательных процессов обучающихся на основе их личного жизненного и профессионального опыта. Преподаватель, используя различные способы организации и подачи информации, может более эффективно провести занятие и способствовать достижению поставленной цели.

Грамотное включение видеоматериалов в канву занятия и сочетание с другими приемами позволяет представить обучающимся достаточно полную, систематизированную картину научных знаний по дисциплине, активизировать их познавательную деятельность. Вместе с тем последствиями неправильного применения наглядных материалов могут быть информационная перегрузка и рассеивание внимания, нечеткая и несистемная подача материала, нерациональное использование учебного времени. Поэтому разработка и использование видеоматериалов в учебном процессе рекомендуются лишь после приобретения преподавателем теоретических знаний и практических навыков деятельности в данной сфере. Только тогда о видеоматериалах можно говорить как о качественной составляющей образовательного процесса.

Список литературы

1. *Смертина, П.* Информационные технологии в образовании [Электронный ресурс] / П. Смертина, А. Богданов. – 2005. – Режим доступа: http://www.tgc.ru/conf/tgcppt/?2005/docs/Bogdanov.htm. – Дата доступа: 29.07.2009.

2. *Федоров, А. В.* Массовое медиаобразование: профессионалы и неофиты / А. В. Федоров // Инновации в образовании. – 2010. – № 8. – С. 102–119.

3. Медиаобразование (media education) // Терминологический словарь [Электронный ресурс]. – Информационная грамотность и медиаобразование для всех. – 2009. – Режим доступа: http://www.mediagram.ru/dictionary/. – Дата доступа: 29.07.2009.

4. Психофизиологическое обеспечение эффективного предъявления учебной информации на электронных носителях: метод. указания для преподавателей и слушателей ФПК и ПП / сост.: Л. В. Валуева, М. Л. Вишнекова. – Екатеринбург, 2004. – 43 с.

5. *Ли, Д.* Практика группового тренинга / Д. Ли. – СПб.: Питер, 2009. – 224 с.

6. *Сластенин, В. А.* Педагогика: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – М., 2002. – 576 с.

7. *Голованова, В. Н.* Использование видеоматериалов в образовании взрослых / В. Н. Голованова // Дополнительное образование: состояние, проблемы, перспективы: докл., тез. докл. Междунар. науч.-метод. конф. Минск, 27 окт. 2010 г. / М-во внутр. дел Респ. Беларусь, Акад. М-ва внутр. дел Респ. Беларусь. – Минск, 2010. – С. 47–49.

8. З*меев, С. И.* Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеев. – М., 2003. – 207 с.

9. *Колбасин, Д. А.* Учебный фильм как одна из форм инновационного образования в вузе / Д. А. Колбасин, Ю. Ф. Габдуллина // Инновации в юридическом образовании: содержание, технологии, управление: докл., тез. докл. Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 31 окт. 2008 г. / Акад. МВД Респ. Беларусь. – Минск, 2008. – С. 95–96.

10. *Рыбина, Н. М.* Технические и аудиовизуальные средства обучения: учеб.-метод. пособие / Н. М. Рыбина. – Воронеж, 2003. – 38 с.

11. *Шметткамп, М.* Искусство презентации: ускоренный курс / М. Шметткамп. – М., 2005. – 160 с.

12. *Бредемайер, К.* Черная риторика: власть и магия слова / К. Бредемайер. – М., 2005. – 224 с.

13. *Нос, И. И.* Использование видеоматериалов в аудитории как средство повышения межкультурной грамотности студентов / И. И. Нос // Вест. Рос. коммуникатив. ассоциации: сб. науч. тр. / Ин-т управления, бизнеса и права; под общ. ред. И. Н. Розиной. – Ростов н/Д, 2004. – Вып. 2. – С. 124–130.

Аннотация

В статье рассматриваются возможности использования видеоматериалов в андрагогике, анализируется их влияние на повышение качества образования и образовательных услуг, характеризуются особенности их применения в процессе обучения.

Summary

The paper contains the possibilities of using the video materials in the andragogics, the analysis of their influence on improving the education and educational services, and describes the features of their application in the process of training.

Исследование особенностей изучения информационных технологий будущими учителями

Т. И. Абрагимович,
преподаватель кафедры информационных технологий в образовании БГПУ;
Э. М. Кравченя,
кандидат физико-математических наук, доцент кафедры профессионального обучения и педагогики инженерно-педагогического факультета БНТУ

Современное образование предполагает наличие у выпускников вузов достаточных теоретических знаний в области изучаемых наук, а также практического опыта и навыков работы, при которых будущий учитель мог бы сразу же включиться в трудовую деятельность по выбранной специальности, быть успешным, конкурентоспособным в жизни [1; 2]. Динамика современной жизни, технологии быстрого обеспечения доступа через Интернет к информации во всех отраслях знаний, накопленных человечеством, накладывают соответствующие требования и к учебному процессу. Технологические процессы, которые раньше использовались в производстве и могли изучаться как его основа, в настоящее время меняются так интенсивно, что человеку следует быть готовым мобильно менять не только оценки эффективности использования данных технологий, но и свое представление на развитие той или иной науки в связи с новыми достижениями.

Развитие технологий, будь то нанотехнологии, информационные технологии, биотехнологии или технологии в области когнитивных наук или в образовании, требуют от человека наличия определенной суммы знаний в соответствующих областях. При этом наличие знаний из смежных наук позволяет расширить область применения разрабатываемых педагогических технологий. Примером может служить разработка вычислительных систем, которые совсем недавно строились на принципах прохождения электрического тока, а в настоящее время отрабатываются на базе оптических линий или биологических субстанций.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 01.10.2011 г.

Таким образом, развитие науки и технологий требует адаптации учебного процесса к современным реалиям. Безусловно, творческое усвоение определенной суммы знаний остается важной функцией современного учебного процесса. Однако при значительном изменении фундаментальных взглядов на науку, технологии в написании учебников и учебных пособий, разработку дидактического материала, на которые направлены усилия педагогов, требуются новые подходы к организации технологий образования, ориентированные на информационные технологии [3–5]. В работах рассматриваются некоторые вопросы использования в учебном процессе компьютерных технологий, современной микропроцессорной техники, доказывается необходимость внедрения в учебный процесс электронных учебных пособий и программ тестового контроля, эффективность их применения. Показано, что появление педагогических технологий обусловлено техническим характером развития общества, технологизацией всех систем деятельности и необходимостью интеграции системы образования в общую технологическую инфраструктуру государства. Педагогическая технология не может быть чем-то принципиально иным по содержанию, чем другие технологии, однако она, естественно, должна иметь свои отраслевые (профессиональные) особенности, свою специфику.

Создание и использование средств обучения тесно связаны с требованием определения наиболее целесообразных и эффективных способов деятельности учащихся и педагогов, дидактического и технического инструментария для их реализации.

Таким образом, технология образования должна включать не только сумму знаний, которыми должен обладать студент, но и заложить систему базовых навыков использования полученных знаний, навыков саморазвития и самообразования. Однако выбор базовых компонентов при большом разнообразии средств достижения результата накладывает определенные трудности на методику изложения материала и до сих пор изучен недостаточно.

Актуальность исследования, представленного в данной статье, состоит в том, что на современном этапе в числе важнейших приоритетов совершенствования процесса обучения является внедрение в учебный процесс новых компьютерных (информационных) технологий через современные средства обучения (электронные учебные базы данных, методические пособия, микропроцессорную технику, компьютерные сети).

В свете этого на кафедре информационных технологий в образовании БГПУ, используя накопленный опыт прошлых лет, постоянно совершенствуются учебный процесс на базе современных научных разработок лекционных курсов и методики проведения практических занятий, методы и формы предоставления учебной информации и контроля знаний, внедряются современные технические средства обучения на базе современной техники.

Исследования проводились на базе дисциплины *«Основы информационных технологий»*, которую изучают

будущие учителя. Она предусматривает формирование компетенций педагога, обеспечивающих возможность представления своего педагогического опыта современными средствами информационных и коммуникационных технологий.

Наряду с традиционными средствами представления информации (учебно-методические пособия в печатном виде) для обучения студентов разрабатываются электронные пособия. Они позволяют динамично перестраивать учебный материал, используя новые версии программного обеспечения. Это полностью соответствует принципам дидактики, таким как наглядность, новизна предлагаемого материала, его доступность и общественная значимость на современном этапе развития общества, и позволяет устранить несоответствие сформулированной и представленной в учебно-методических пособиях информации о современных достижениях науки.

Важнейшим этапом в обучении является внедрение в учебный процесс элементов самостоятельной работы и средств проверки объема усвоенных знаний. Для самостоятельного изучения студентам предлагаются копии разработанных электронных учебников с возможностью установки на домашние компьютеры. Такой подход позволяет на занятиях акцентировать внимание на основных моментах, показать примеры и методические приемы решения задач, а часть материала предложить для самостоятельного изучения в качестве повторения и дальнейшей отработки навыков практической работы по созданию электронных средств обучения. Однако современные технологии позволяют достаточно быстро скопировать материал, доработанный одним студентом, на любое количество компьютеров. В ходе проверки выполнения домашних заданий часто приходится сталкиваться с ситуацией, когда одну и ту же работу множество студентов стараются выдать за свою. Даже тестовые задания по теории и практическим работам, несмотря на их большое количество, некоторые студенты пытаются решать запоминаем правильных ответов в режиме тестов с подсказкой. В такой ситуации преподаватель должен находить задачи, позволяющие дать индивидуальные задания каждому студенту, уметь проконтролировать выполнение предложенных заданий с учетом возможностей информационных систем, обобщать опыт применения таких технологий с целью корректировки формирования у студентов самостоятельных умений и навыков, соответствующих современному состоянию изучаемых дисциплин.

Занятия по описанной выше методике проводились со студентами факультета народной культуры (дневное отделение) в 2009–2011 гг. На них осуществлялось сравнение на соответствие теоретических знаний умению выполнять практические задания. Также было проведено анкетирование студентов на предмет их оценки используемых преподавателем средств обучения и их возможностях в самостоятельной работе.

Для контроля усвоения теоретических знаний применялось программное обеспечение, разработанное сотрудниками кафедры [6]. В качестве результатов тестирования брался средний процент правильных ответов по всем работам курса. При этом студент имел право до сдачи теста выполнить просмотр заданий в режиме, который не отображает правильность выведенного ответа.

Контроль практических навыков проводился преподавателем устно с выставлением оценки по 100-балльной шкале (Болонская методика), учитывающей вес каждого выполненного студентом задания.

Анкетирование по эффективности применяемой методики преподавания проводилось с целью исключения субъективного фактора с помощью соответствующей компьютерной программы после сдачи зачета.

На рис. 1а представлена выборка успешности выполнения практических заданий по исследуемой дисциплине и усвоения теоретического материала (рис. 1б).

Как видно из представленных диаграмм, студенты успешно справляются с теоретическими заданиями, и большая их часть набирает от 81 до 100 баллов за выполненную работу и знание теории (соответственно 69 % и 80 %). Около 60 % из этой группы (получивших более 80 % за практическую работу или за теорию) – это студенты, разница в оценках которых, выставленных преподавателем и компьютером, составляет не более 10 %. Обычно в эту группу попадают студенты, имеющие мотивацию к освоению дисциплины, стремление к овладению знаниями и опытом использования компьютерных систем в повседневной жизни. 23 % студентов из экспериментальной группы имеют разницу в оценках не более 20 %. Это, как правило, студенты, имеющие хорошую память, но не имеющие навыков работы с компьютером, и наоборот, имеющие достаточно основательные навыки работы, но не утруждающие себя запоминанием основ теории. На остальные 17 % исследуемых приходятся в основном случаи, когда студентам проще даются одни темы и вызывают затруднение другие.

Значительную группу опрошенных согласно рис. 1 составляют студенты, набирающие от 70 % до 80 % (око-

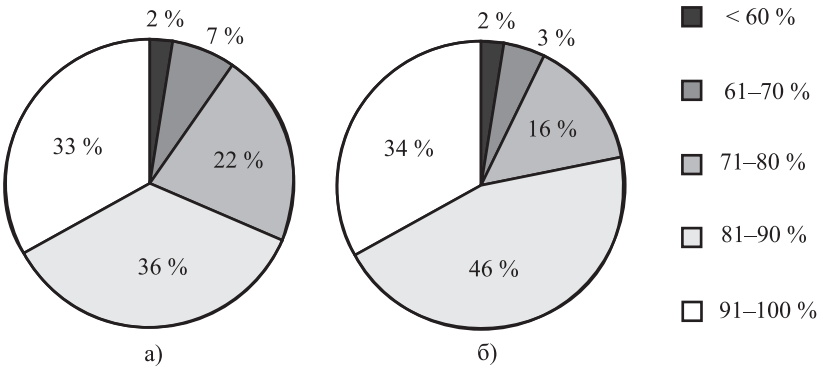

Рис. 1. Процентное соотношение студентов в зависимости от полученных баллов за выполнение практических заданий (а) и их теоретические знания (б)

ло 30 % от общего числа испытуемых) по оценке преподавателя либо по оценке тестовой программы. Более 50 % от численности этой группы сталкиваются с трудностями при выполнении практических работ и получают высокие оценки при тестировании по теоретическим вопросам. Для данной группы характерно механическое заучивание материала, трудности в самостоятельном принятии решения для выполнения практического задания, отсутствие логической цепочки последовательности выполнения операций.

Существует группа студентов (их не более 10 % от общего числа), которые получили менее 60 баллов за проделанную работу. Студенты этой группы имеют слабую мотивацию к освоению данной дисциплины. Чаще всего это связано с тем, что у них работа с компьютером происходит лишь по требованию преподавателя во время занятий, отсутствует алгоритмическое мышление, возникают проблемы с выполнением заданий.

Как уже отмечалось, важнейшей задачей преподавателя является поиск таких методических приемов, которые позволят студенту самостоятельно решать поставленные задачи при помощи технологических и информационных достижений современного обучения. Анкетирование показало, что средний балл школьного аттестата испытуемых студентов составляет 7,1. Из них по математике – 5,8, по информатике – 7,2. Основная часть респондентов (около 91 %) окончили школу в 2008–2009 гг. и по данным анкет около 40 % из них уже пользовались электронными учебниками до поступления в вуз. Это говорит о том, что в университет приходят выпускники школ и колледжей, которые имеют все более обширный опыт работы с информационными системами.

Однако, как показывает практика, этот опыт может играть отрицательную роль, так как, получив некоторые навыки работы с персональным компьютером, студент считает, что дальнейшее изучение информатики не имеет для него смысла. Порой эти навыки не верны, и требуется много времени на то, чтобы не столько переучить студента, сколько убедить его отказаться от применения их в дальнейшей работе. Примером может служить формирование отступа первой строки абзаца в текстовом редакторе при помощи пробелов.

Исследования показали, что, выставляя определенные требования к работе с электронным учебником, необходимо обеспечить понимание учащимися изложенного материала, способность к самостоятельному приобретению практических навыков и теоретических знаний. Анкетирование показало, что после интенсивной самостоятельной работы с электронным учебником 67 % опрошенных ответили, что они вполне удовлетворены его содержанием и в дальнейшем могут выполнять задания и контролировать степень их усвоения. На вопрос *«Испытываете ли Вы трудности в работе с учебником в данный момент?»* 47 % респондентов твердо ответили *«Нет»*, еще 38 % дали ответ *«Больше нет, чем да»*. И хотя в ходе проведения анкетирования была поставлена задача изучить опыт использования всех электронных материалов, ясно, что студенты в первую очередь ориентировались на то, с чем работали в последнее время. Список наиболее значимых проблем, которые испытывают студенты при работе с такими учебниками, приведен на рис. 2.

Как видно из рис. 2, основные трудности в начале работы с электронными пособиями у студентов возникают в процессе восприятия информации с экрана (35,3 %), с пониманием формулировок заданий (32,4 %) и навигацией в многооконном режиме (19,1 %). Первые два пункта актуальны для всех дидактических материалов в электронном виде. На небольшом размере экранного пространства особенно важно акцентировать внимание обучаемых на основных моментах предлагаемого материала. На первых этапах работы с электронным учебником преподавателю необходимо проводить постоянный мониторинг за процессом выполнения заданий и, при необходимости, помогать студентам. После освоения инструментария работы с программой, понимая концепцию изложения материала и методику контроля знаний, студенты более интенсивно включаются в процесс самостоятельной работы.

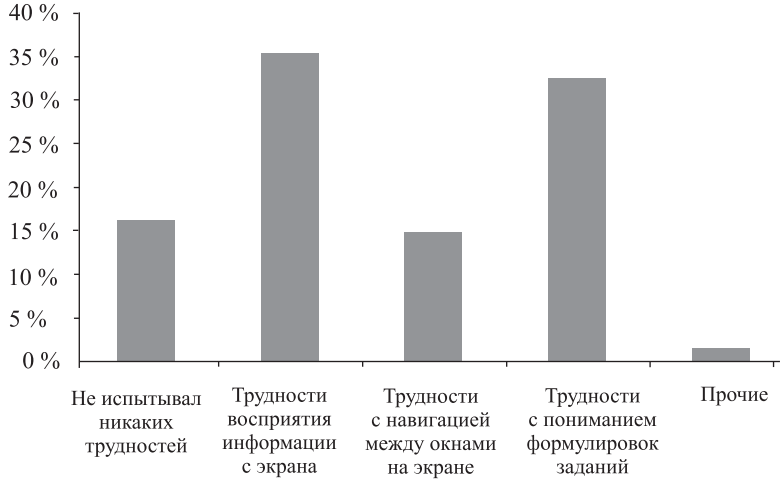

Рис. 2. Основные проблемы, которые испытывают студенты при работе с электронными учебниками

Было установлено, что при разработке преподавателем заданий в электронных учебниках возникают как объективные, так и субъективные проблемы с формулировкой вопросов и ответов к ним. Понятно, что учебный материал можно излагать в различных вариантах, ориентируясь на уровень знаний, умений и навыков, которыми должны обладать студенты к моменту изучения дисциплины – объективный фактор. Однако уровни знаний отдельных студентов зачастую значительно отличаются. К субъективным причинам, особенно на первых этапах работы с электронным учебником, следует отнести невнимательность и нежелание некоторых студентов прорабатывать теоретический и практический материал до начала занятий. Поверхностно прочитав учебник,

некоторые, даже не выполняя заданий пытаются пройти тестовый контроль. Программа же контролирует, достиг ли студент поставленной цели (например, скопированы ли файлы из заданной исходной папки в заданную папку-приемник). После первых двух-трех занятий студенты начинают осознавать необходимость усвоения предлагаемых заданий. Это подтверждается их оценкой электронных учебных пособий как средства повышения уровня знаний и наработки практических навыков (рис. 3).

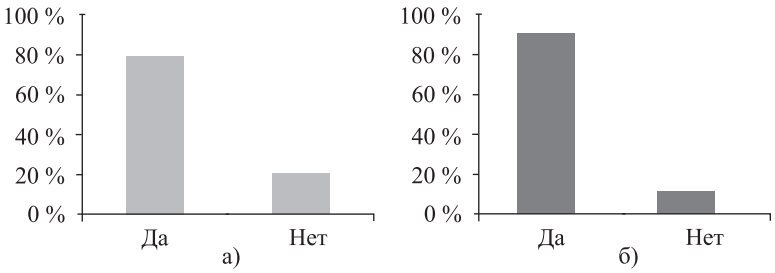

Рис. 3. Оценка электронных учебных пособий: повышает уровень усвоения знаний (а); совершенствует практические навыки в работе с компьютерами(б)

Вместе с тем на вопрос *«Считаете ли Вы, что часть материала по изучаемым дисциплинам можно задавать для самостоятельного изучения»* 24 % студентов ответили, что они так не считают. Отрицательно на этот вопрос ответили и те, кто не сказал, что не сможет самостоятельно работать с учебником. Действительно, присутствие преподавателя является одним из важных стимулов выполнения заданий, а для некоторых и основным.

Неожиданными оказались результаты ответов на вопрос *«Какие из тем дисциплины, на Ваш взгляд, более полезны в Вашей будущей профессии?»* с точки зрения приоритетов использования информационных технологий. Около 70 % опрошенных считают, что наиболее важным в области их будущей деятельности является использование мультимедийных презентаций. Такое распределение приоритетов, на наш взгляд, связано с заинтересованностью студентов в выполнении предложенных заданий по мультимедиа (наложение фонограммы на фильм, монтаж фильма и т. д.) и не всегда осознанной работой с текстовой, графической информацией, особенно обработкой числовых данных.

Таким образом, исследования показали, что в университет приходят выпускники школ и колледжей, которые имеют все более обширный опыт работы с информационными системами. Вследствие этого преподавателям вузов при разработке дидактических материалов следует применять самые современные методические приемы.

Успеваемость студентов зависит от уровня мотивации к освоению дисциплины, стремления к овладению знаниями и использования компьютерных систем в дальнейшей работе. С этой целью электронные пособия надо составлять таким образом, чтобы учитывать уровень их подготовки, вызвать заинтересованность студентов в выполнении предложенных заданий, осознать значимость изучения информационных технологий.

Применение электронных учебных пособий в процессе подготовки будущих учителей, разработка методики их использования, объективный контроль выполнения работ и изучения теории дают возможность повысить эффективность образовательного процесса, подготовить специалиста в соответствии с современными требованиями, которые стоят перед высшей школой.

Список литературы

1. *Жук, А. И.* Информатизация образования как средство повышения качества образовательных услуг / А. И. Жук // Информатизация образования. − 2006. − № 2. − С. 3–19.

2. *Петраков, В. Н.* Подготовка преподавателя к работе в инновационной среде / В. Н. Петраков // Выш. шк. – 2004. – № 2. – С. 37–40.

3. *Кравченя, Э. М.* Педагогические технологии: подходы к проблеме / Э. М. Кравченя // Вес. БДПУ. – 2005. – № 1.– С. 3–6.

4. *Кравченя, Э. М.* Использование компьютерных технологий при подготовке будущих учителей / Э. М. Кравченя, И. А. Буйницкая // Адукацыя і выхаванне. – 2006. – № 11. – С. 37–41.

5. *Полочанская, Т. И.* Использование информационных технологий в повышении качества знаний учащихся / Т. И. Полочанская // Адукацыя і выхаванне. − 2006. − № 6. − С. 26–28.

6. *Кравченя, Э. М.* Использование единого инструментария для диагностики, обобщения и прогнозирования уровня знаний студентов / Э. М. Кравченя // Информатизация образования. – 2006. – № 3. – С. 67–76.

Аннотация

В статье рассматриваются методические вопросы изучения основ информационных технологий студентами гуманитарных специальностей педагогического вуза. Показано, что внедрение электронных учебных пособий в процессе подготовки будущих учителей, объективный контроль выполнения практических работ и изучения теории дают возможность повысить эффективность образовательного процесса, подготовить специалиста в соответствии с современными требованиями.

Summary

In the article methodical questions of studying of bases of information technologies are considered by students of humanitarian specialities of pedagogical high school. Introduction of electronic manuals in the course of preparation of the future teachers is shown, that, the objective control of performance of practical works and theory studying give the chance to raise efficiency of educational process, to prepare the expert according to modern requirements.

Профессиональное образование: компетентностный подход с ориентацией на профессиональный идеал

М. З. Ачаповская,
доцент,
О. Н. Солдатова,
доцент;
Академия управления
при Президенте Республики Беларусь

На фоне вхождения Республики Беларусь в Болонский процесс в высшей школе разворачиваются процессы модернизации образования при условии сохранения позитивных традиций фундаментальности и усиления практической направленности образования. Основной целью профессионального образования остается подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности. В системе профессионального образования практическая подготовка будущих специалистов, влияющая на степень сформированности профессиональной компетентности выпускников различных уровней, становится одним из определяющих факторов качества их обучения.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 28.06.2011 г.

В соответствии с государственными стандартами высшего профессионального образования нового поколения специалист в любой сфере деятельности должен:

- *уметь использовать основные положения и методы социальных, гуманитарных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач, анализировать социально значимые проблемы и процессы;*
- *знать этические и правовые нормы, иметь понятие об урегулировании отношений с другими людьми, обществом, окружающей средой;*
- *уметь решать междисциплинарные задачи, ориентироваться в смежных областях деятельности;*
- *уметь самостоятельно принимать решения в проблемных ситуациях и нести за них ответственность.*

Содействие формированию профессиональных компетенций, т. е. прикладных умений и навыков, позволяющих обучающемуся человеку «здесь и сейчас» выполнять определенные операции, действия и достигать положительного результата, в качестве которого выступает адекватно решенная реальная практическая задача, – важнейшее требование качества профессиональной подготовки специалиста, обеспечение которого предполагает использование компетентностного подхода в профессиональном образовании.

В процессе подготовки будущих специалистов реализация компетентностного подхода, признанная одним из приоритетов модернизации современного высшего профессионального образования, нацелена прежде всего на улучшение его качества. С точки зрения компетентностного подхода компетенция и компетентность специалиста выступают его интегрированными качествами как субъекта, которые характеризуют степень его профессиональных готовности и возможностей, включают в себя когнитивные, мотивационные, ценностные, практические аспекты его подготовленности и проявляются в результативных действиях в какой-либо области профессиональной деятельности.

В этом смысле компетентностный подход определяет прагматический, практико-ориентированный, приближенный к насущным потребностям, в некотором смысле приземленный характер образовательного процесса, в котором последствия решения задач подготовки специалистов должны быть экономически выгодны предприятию и самому специалисту. Однако для осуществления таких важных идей Болонского процесса, как непрерывное образование в течение всей жизни и самостоятельный выбор обучающимися индивидуальной образовательной траектории необходима мощная изначальная мотивация будущих специалистов к самообразованию и самовоспитанию. С этой точки зрения важнейшими показателями качества выступают способности личности к полноценному диалогу с другими людьми, к творческому сотрудничеству с ними, которые проявляют коммуникативную компетентность специалиста – совокупность коммуникативных его способностей, коммуникативных знаний и умений,

адекватных коммуникативным задачам и достаточных для их решения [1].

Существуют следующие основные требования к современному специалисту:

- *обладание творческими способностями;*
- *высокий профессионализм – стремление и умение обеспечить необходимое качество продукции и др.;*
- *знание иностранных языков;*
- *наличие необходимых экономических знаний.*

Для того чтобы будущий специалист удовлетворял этим требованиям, становился грамотным и креативным, следует поэтапно формировать у него исследовательские компетенции с тем, чтобы их непрерывно развивать в процессе профессионального образования.

Расширяя представление о конечной цели профессионального образования до формирования будущим специалистом образов своего профессионального идеала (образа профессионального совершенства, характеризующего носителя идеала как конкурентоспособного и востребованного профессионала) и успешной профессиональной карьеры, в совокупности выражающих высшую ценностную профессиональную цель, в организации процессов профессионального образования актуальным становится ориентация на использование совместно с компетентностным идеалоориентированного подхода. Непредсказуемые изменения, которые происходят в социально-экономической жизни общества, нарастающий объем противоречивой социально-культурной информации, усложнение ситуации в межэтнических отношениях настоятельно диктуют необходимость отражения в учебных материалах гуманистических идей.

Сущностные характеристики идеалоориентированного подхода в образовании задаются представлением о профессиональном идеале как устремленном в будущее видении человеком себя в профессии, которое раздвигает его горизонты, задает перспективу профессионального совершенствования. Нацеленность идеалоориентированного подхода на формирование личности в соответствии с идеалом с одновременным обеспечением становления у личности побудительного идеала в качестве действенного мотива самообразования и развития содействует не только становлению специалиста со сформированным профессиональным идеалом, развитию творца в сфере своей профессии, но позволяет ему стать творцом самой профессии.

Руководимый профессиональным идеалом, имеющим тенденцию к развитию и усложнению по мере своей реализации, человек постоянно ставит новые профессиональные цели, что стимулирует непрерывный образовательный процесс в течение всей жизни. Важнейшей проблемой формирования активной творческой личности является организация расширяющейся сферы обучения. Разнообразные и значительные по объему знания, передаваемые обучающимся в процессе профессионального образования, часто перестают быть условием и стимулом развития мышления и превращаются в свою противоположность, в средство подавления и притупления способности творчески мыслить.

С этой точки зрения отличие в профессиональном образовании компетентностного подхода от идеалоориентированного заключается в том, что первый предполагает получение морального удовлетворения человеком как в процессе решения конкретной профессиональной задачи, так и после, тогда как второй формирует ценностное отношение специалиста к своей профессиональной деятельности, которое наделяет ее духовно-нравственным смыслом, позволяющим в самом ее содержании увидеть возможность реализации своих потребностей (причем в первую очередь потребностей духовных и социальных).

В отрыве от идеалоориентированного компетентностный подход в профессиональном образовании ведет к подготовке прагматиков, компетентных решать производственные задачи, но не способных к творческому преобразованию профессиональной деятельности и самих себя в процессе труда. Реализация принципов компетентностного подхода в профессиональной подготовке специалистов требует формирования у студентов направленности на дело, т. е. овладения студентами прикладными компетенциями, которые «прикладываются» к делу с целью извлечения выгоды и получения различного рода прибыли. В этом случае существует риск появления компетентного специалиста, направленного только на дело, интересы которого в аксиологическом смысле могут быть асоциальными по своей сути. Следовательно, подготовка в образовательном учреждении специалиста, не подразумевающая формирование его профессионального идеала, теряет свою ценностную сущность, становится слишком прагматической. Результатом такой подготовки, скорее всего, станет вполне компетентный специалист, но ориентированный на модус обладания, личного преуспевания, имеющий приоритетом лишь материальные ценности, априори лишенный возможности актуализации духовных сущностных сил личности в профессиональной деятельности.

Чтобы преодолеть это противоречие, необходимо сочетать компетентностный подход с идеалоориентированным. В этом случае приобретаемые в процессе профессиональной подготовки прикладные компетентности студентов будут оцениваться ими не только через призму приложения к делу с целью получения материальной выгоды, но и через призму духовности труда и дела. Направленность образовательного процесса на профессиональный идеал, формируемый параллельно с профессиональными навыками и умениями студента, включаемыми по мере их приобретения в содержание его идеала, одухотворяет компетентностно-ориентированный процесс подготовки будущего специалиста.

С другой стороны, в основаниях процесса профессионального образования компетентностный подход нель-

зя изолировать от идеалоориентированного: в отрыве от компетентностного сам по себе идеалоориентированный подход не приведет к эффективному результату. Формируемый студентом в образовательном процессе профессиональный идеал прежде всего должен быть реальным образом, хотя и отодвинутым в плане реализации. Он не должен быть эфемерным, иллюзорным, опираться на ничем не обоснованные претензии студента: эфемерный идеал окажется не только бесполезным для профессионального самосовершенствования, но и может даже послужить источником комплекса профессиональной неполноценности.

Актуальность интеграции идеалоориентированного и компетентностного подходов в профессиональной подготовке будущих специалистов в современных экономических условиях обусловлена необходимостью обеспечения воспитательного воздействия на студентов в направлении оптимального сочетания у них духовности и практичности [2]. Воспитательное значение процесса формирования студентом своего профессионального идеала проявляется именно тогда, когда в индивидуальном сознании студента педагогическое сопровождение созиданием профессионального идеала опирается на реальные профессиональные возможности, способности, знания и умения студента, т. е. индивидуализировано. В образовательной деятельности будущего специалиста мысль о том, что достижение успеха в профессиональной деятельности и возможность карьерного роста обеспечиваются наличием профессиональных прикладных компетенций и профессионально важных качеств, должна пронизывать весь образовательный процесс в вузе, который, в свою очередь, должен быть идеалоориентированным [7]. Возможной основой формирования общего понимания содержания квалификации и специализации, изложенных в образовательных стандартах [3], выступает комплекс компетентностного и идеалоориентированного подходов в процессах обеспечения качества профессионального образования.

Таким образом, на современном этапе образовательный процесс в вузе должен быть направлен не только на становление базовых компетенций будущего специалиста в виде совокупности его знаний, умений, навыков, социальных и профессионально важных качеств, необходимых для производства экономических благ, но и на формирование самореализующейся творческой личности. Доминирующими подходами к определению содержания высшего профессионального образования, на наш взгляд, должны стать:

• *в профессиональном обучении – компетентностный подход, направленный на формирование компетенций, необходимых для осуществления эффективной профессиональной деятельности;*

• *в профессиональном воспитании – идеалоориентированный подход, направленный на формирование профессионально важных качеств, профессионально значимых ценностей и их верных интерпретаций, составляющих содержание профессионального идеала как действенного стимула и мотива профессионального самосовершенствования.*

Взаимно дополняя друг друга, оба подхода позволяют будущему специалисту сформировать ценностно-смысловые составляющие своей профессиональной компетентности. А поскольку процессы обучения и воспитания тесно взаимосвязаны, то этот факт уже сам по себе требует интеграции подходов, что позволяет существенно повысить эффективность образовательного процесса при использовании принципа синергизма.

Список литературы

1. *Жук, О. Л.* Компетентностный подход в стандартах высшего образования по циклу социально-гуманитарных дисциплин / О. Л. Жук // Выш. шк. – 2006. – № 5.

2. *Загвязинский, В. И.* Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие / В. И. Загвязинский. – М.: Академия, 2008. –192 с.

3. *Здравомыслов, А. Г.* Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – М.: Политиздат, 1986. – 223 с.

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

5. *Макаров, А. В.* Стандарты высшего образования: сравнительный анализ: учеб.-метод. пособие / А. В. Макаров, Ю. С. Перфильев, В. Т. Федин. – Минск: РИВШ, 2009. – 268 с.

6. Словарь иностранных слов / отв. ред. В. В. Бурцева, Н. М. Семенова. – М.: Дрофа, 2008. – 817 с.

7. *Татур, Ю. Г.* Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3.

8. *Ушаков, Д. И.* Толковый словарь современного русского языка / Д. И. Ушаков. – М.: Альта-Пресс, 2005. – 1216 с.

9. *Фролова, С. Л.* Об интеграции компетентностного и идеалоориентированного подходов к высшему образованию / С. Л. Фролова // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 4.

10. Эффективная коммуникация: история, теория, практика: словарь-справочник / сост.: М. И. Панов, Л. Е. Тумина; отв. ред. М. И. Панов. – М., 2005. – 960 с.

11. *Жук, О. Л.* Компетентностный подход в преподавании психолого-педагогических дисциплин в вузе / О. Л. Жук // Выш. шк. – 2011. – № 1.

Аннотация

В статье обосновывается необходимость использования компетентностного подхода в профессиональном образовании, ориентированном на результат и профессиональный идеал и отражаемом в образовательных стандартах.

Summary

The article shoes the necessity of the professional education based on competente-significant approach and oriented towards the results and professional ideals reflected in educational standards.

Генезис научно-исследовательской работы студентов*

О. Е. Крачак,
аспирантка Белорусского
государственного университета

На современном этапе развития общества возрастают требования к уровню подготовки специалистов, их конкурентоспособности на рынке труда и умению адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям. Одним из важных средств повышения качества профессиональной подготовки является система научно-исследовательской работы студентов. В процессе системно организованной научно-исследовательской работы у студентов формируются универсальные умения исследовательского характера, которые лежат в основе развития профессиональных компетенций, обеспечивающих решение широкого круга научно-исследовательских проблем в профессиональной деятельности выпускника университета.

Развитие и совершенствование организационных форм и методов НИРС, повышение ее роли в подготовке современных специалистов является одной из актуальных задач вузов. Анализ истории зарождения и развития студенческой научно-исследовательской работы в прошлом позволит определить основные направления и пути ее дальнейшего совершенствования.

В данной статье рассматривается генезис студенческой науки в российских (позже советских) вузах, начиная с XVIII в. – периода становления первых российских университетов. Анализ научно-педагогической литературы, нормативных правовых документов позволил выделить ряд этапов в развитии системы научной деятельности студентов, каждый из которых характеризуется существенными изменениями в условиях функционирования системы НИРС.

Первый этап охватывает XVIII – начало XX в. и связан с появлением в российских вузах первых студенческих научных обществ (СНО) – добровольных объединений студентов, целью которых являлась возможность выделить из разнородной студенческой массы одаренных студентов для занятия наукой.

В 1781 г. под покровительством одного из первых ректоров Московского университета М. М. Хераскова было организовано студенческое научно-просветительское общество *«Собрание Российских питомцев»*.

Большую известность приобрела деятельность первого студенческого научно-литературного общества в 1882–1887 гг. под руководством профессора Санкт-Петербургского университета О. Ф. Миллера, которая заложила фундамент традиций СНО для выстраивания в последующем системы студенческой науки в этом университете.

Заложенные в 80-е гг. XIX в. традиции СНО получили дальнейшее развитие в первые годы XX в. Советом Санкт-Петербургского университета был принят *«Примерный устав студенческих научных и литературных кружков»*, который определял добровольность участия студентов в работе общества.

При активном участии представителей Московского университета в июне 1900 г. состоялся первый общероссийский съезд студенческих организаций учебных заведений. В 1909 г. под руководством профессора Московского высшего технического училища Н. Е. Жуковского был организован студенческий научный воздухоплавательный кружок, в котором занимались А. Н. Туполев, А. А. Архангельский, Б. С. Стечкин, В. Я. Климов, Б. Н. Юрьев и др.

СНО имели свои особые функции, отличающие их от других студенческих организаций. В них занимались интересующиеся наукой студенты, готовые посвящать ей больше времени, чем требовала учебная программа. Сформировавшаяся сеть СНО академического и специально-научного направления сыграла большую роль в развитии университетского образования.

Второй этап становления НИРС – 1917–1930-е гг. С первых лет советской власти научно-исследовательской работе студентов в вузах придавалось большое зна-

* Прадстаўлена навуковым кіраўніком А. І. Жуком, доктарам педагагічных навук, прафесарам.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 05.09.2011 г.

чение. Организация новой системы научных исследований и подготовки кадров научных работников являлась одной из важных задач молодого советского государства. Одним из первых шагов решения данной задачи стало принятие в 1919 г. коллегией отдела высших учебных заведений Наркомпроса РСФСР постановления о предоставлении отсрочки от призыва в Красную Армию студентам, занимающимся научно-исследовательской работой общественно необходимого значения [3].

Впервые в истории советской высшей школы в 1919 г. в Московском городском народном университете имени А. Л. Шанявского была предложена своя система активных форм и методов обучения, включающая элементы учебного поиска и научного исследования, проведение студентами самостоятельных научных исследований во внеучебное время. Использовались следующие формы и методы НИРС: работы теоретического характера, завершавшиеся написанием реферата; экспериментальные работы, имевшие практическую ценность; выступления с докладами и сообщениями на заседаниях научных кружков; участие в научных дискуссиях; чтение научно-популярных лекций просветительского характера и т. п.

Реформа высшей школы, которая началась в 20-е гг. XX в., поставила перед вузовским обучением задачу перейти от традиционных методов обучения к новым, активным методам, характерной особенностью которых было широкое привлечение студентов к самостоятельной учебной и научно-исследовательской работе как во время учебных занятий, так и во внеучебное время. Одним из ведущих методов обучения был объявлен исследовательский метод, который в высшей школе чаще называли лабораторно-исследовательским. Наиболее эффективно он реализовывался на семинарских и лабораторных занятиях.

Одной из важных форм организации НИРС стала производственная практика. Как отмечает А. С. Цыганкова, лучше всего она была организована в университетах, которые ставили своей целью привить студентам в ходе производственной практики в НИИ, лабораториях, заводских исследовательских лабораториях, опытных станциях, научных экспедициях и т. д. умения и навыки наблюдать, исследовать, анализировать, обобщать факты и явления, связывая их с практически важными научными проблемами [5].

Одной из эффективных традиционных форм организации внеучебной НИРС стали научные и научно-технические кружки (НТК). Содержание, формы и методы работы студенческих научных кружков (СНК) в разных вузах определялись их спецификой. Общими формами и методами организации кружковой работы были семинары, доклады, лабораторные занятия и экскурсии. Эффективной формой установления связи между родственными кружками с целью обмена опыта стали студенческие научно-технические выставки.

В 20-е гг. XX в. – начало восстановительного периода после гражданской войны, когда страна испытывала недостаток в научных и научно-педагогических кадрах, – появились специфические формы организации НИРС, сыгравшие важную роль в их подготовке. Одной из эффективных форм стали научно-исследовательские курсы для научных работников-исследователей, организаторов различных отраслей народного хозяйства.

В 1926 г. Центральная комиссия по подготовке научных работников, организованная при Научно-техническом управлении Высшего Совета народного хозяйства (НТУ ВСНХ), приняла *«Положение о практикантах и стажерах»*, в котором рассматривались вопросы организации научно-исследовательской работы стажеров в институтах НТУ ВСНХ и студентов-практикантов в заводских лабораториях [3].

Еще одной специфической формой организации НИРС в те годы, как отмечает в своей работе Ю. Р. Гильманов, являлся Институт студентов-ассистентов (студенты-выдвиженцы), призванный готовить новую научную смену из среды рабоче-крестьянского студенчества. Главными задачами института были: отбор и зачисление в студенты-ассистенты наиболее подготовленных студентов; их предварительная научная и педагогическая подготовка; выдвижение в аспирантуру, на научно-педагогическую или научную работу [3].

Третий этап – 30–60-е гг. XX в. – связан с созданием нормативно-правовой базы НИРС и обновлением организационных форм ее проведения.

В 1936 г. выходит постановление Совета Народных Комиссаров СССР и ЦК ВКП (б) *«О научно-исследовательской работе в высших учебных заведениях»*, в котором было предписано обеспечить научно-исследовательскую работу студентов по кафедрам [4].

В 1956 г. было принято постановление Совета Министров СССР *«О мерах улучшения научно-исследовательской работы в высших учебных заведениях»*, которое предоставляло право вводить для студентов индивидуальные графики выполнения учебного плана с учетом проведения ими самостоятельных научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ без увеличения срока обучения [2].

С 1958 г. формой стимулирования на государственном уровне научно-исследовательской деятельности студентов стали всесоюзные конкурсы, идея которых зародилась еще в 30-е гг. в ведущих вузах страны (Московском, Ленинградском университетах, МГТУ имени Н. Э. Баумана). Всесоюзный конкурс проводился в целях активизации студенческой научной работы как одного из эффективных средств повышения качества подготовки специалистов с высшим образованием и состоял из нескольких туров: вузовского, городского, республиканского и всесоюзного.

Постановление 1963 г. ЦК КПСС и Совета Министров СССР *«О мерах по дальнейшему развитию высшего и среднего образования, улучшению подготовки и использования специалистов»* регламентировало предельную загрузку студентов, обращая внимание на усиление их самостоятельной работы и более активное участие в научно-исследовательской работе [4].

В 1965 г. Министерством высшего и среднего образования СССР было утверждено *«Типовое положение*

о проблемной научно-исследовательской лаборатории высшего учебного заведения», в котором устанавливался порядок проведения научной работы студентов в составе НИЛ, а также выполнения курсовых, дипломных работ, проектов и других исследовательских работ [2].

В 1968 г. Министерство высшего и среднего образования СССР утвердило *«Типовое положение о студенческих конструкторских, исследовательских, проектных, технологических и экономических бюро высших учебных заведений»* (СКБ), призванных развивать научно-исследовательскую и проектно-конструкторскую работу студентов. Данное положение прописывало структуру СКБ, права и оплату труда студентов в СКБ [4]. К концу 60-х гг. СНО и СКБ были созданы во всех вузах СССР.

Главным методическим центром по координации НИРС являлся Всесоюзный совет по научной работе студентов. Его деятельность регламентировалась типовыми положениями о Советах по научной работе студентов (советы СНО) Министерства высшего и среднего специального образования от 1969 г. [4].

Таким образом, в рассмотренный период была сформирована основная база нормативных документов организации НИРС.

Четвертый этап – 70–80-е гг. XX в. – связан с поиском и реализацией новых форм НИРС.

В 1973/1974 учебном году состоялась Всесоюзная олимпиада *«Студент и научно-технический прогресс»* (участвовало около 900 тыс. студентов из 742 вузов). В СССР впервые в мире была создана общевузовская многоуровневая система предметных студенческих олимпиад. Главная их цель – повысить интерес к изучению соответствующих учебных дисциплин, научных направлений, развить навыки самостоятельного научно-исследовательского творчества.

В рамках Всесоюзной олимпиады кроме предметных олимпиад проводились конкурсы по специальности, смотры-конкурсы курсовых и дипломных проектов и смотры-конкурсы результатов производственных практик.

В целях дальнейшего развития НИРС в 1974 г. Министерством высшего и среднего специального образования СССР было утверждено *«Положение о научно-исследовательской работе студентов высших учебных заведений»*, в котором указывалось на необходимость разработки конкретных комплексных планов организации НИРС в вузах [2].

В 1979 г. в вузах страны вводится *«Примерный типовой комплексный план организации научно-исследовательской работы студентов на весь период обучения»*, содержащий перечень примерных мероприятий по основным разделам организации НИРС с указанием рекомендуемых сроков и ответственных лиц за их выполнение [4] .

В 1981 г. было принято постановление коллегии Министерства высшего и среднего специального образования СССР *«О мерах по дальнейшему развитию научно-исследовательской работы студентов»*, в котором предусматривалось широкое распространение передового опыта организации НИРС [4]. В 1987 г. был образован Всесоюзный координационный совет по научно-техническому творчеству молодежи.

Одной из прогрессивных форм организации НИРС в 70–80-е гг. являлся студенческий научный центр (СНЦ) – учебно-научно-производственное объединение, представляющее собой комплекс студенческих лабораторий и конструкторских бюро. СНЦ Тюменского индустриального института послужил примером для создания подобных научных центров в вузах страны и в 1979 г. был удостоен премии Ленинского комсомола. НИРС в институте велась на уровне факультетов в учебных лабораториях кафедр и в базовых лабораториях СНЦ. В рамках этой работы студенты занимались конкретной проблемой отрасли и предприятий, участвовали в поиске новых научно-технических и организационных решений применительно к конкретным производственно-техническим условиям [5].

При некоторых вузах создавались студенческие научно-исследовательские институты (СНИИ), одним из них был СНИИ Уфимского нефтяного института, удостоенный за свою работу премией Ленинского комсомола. Его созданию способствовало наличие в Башкирской АССР комплекса крупных предприятий нефтеперерабатывающей, нефтехимической и химической промышленности, научно-исследовательских и проектных организаций, имеющих тесные связи с вузом. На основе усиления общетеоретической подготовки студентов младших курсов и привлечения всех студентов старших курсов к исследовательской работе по госбюджетной и хоздоговорной тематике СНИИ позволил объединить учебный процесс и научные исследования [5].

Работая в СКБ, СНИИ, СНЦ, студенты участвовали в научно-исследовательской работе на всех ее этапах – от планирования НИР и проведения лабораторных испытаний до создания опытных образцов и внедрения результатов в производство. Студентам были созданы условия для длительной работы над одной и той же темой как в рамках учебного процесса, так и во внеучебное время.

Пятый этап – 90-е гг. XX в. – по настоящее время. Кризисные явления в экономическом и социальном развитии постсоветских государств негативно сказались не только на общем состоянии науки, но и на организации научно-исследовательской работы студентов. В начале 90-х гг. в организации НИРС, как и в целом в деятельности высших учебных заведений на всей территории бывшего СССР, в том числе и Беларуси, наблюдался определенный спад. Но уже с 1994 г. в соответствии с приказом Министерства образования Республики Беларусь на базе Белорусского государственного университета был создан Белорусский координационный центр научно-исследовательской работы студентов (БКЦ НИРС). С этого момента начала складываться более благоприятная ситуация для развития системы НИРС и создания новых форм организации и поддержки научной деятельности студентов в современных условиях.

Проводимые ежегодно с 1996 г. республиканские конкурсы научных работ, научные конференции и се-

минары с изданием сборников лучших докладов студентов и аспирантов, а также финансовая поддержка научной работы студентов путем выделения грантов Министерства образования с 1999 г. явились значительной основой для более активного и заинтересованного участия студентов и аспирантов в научной работе. На современном этапе в системе вузов Республики Беларусь научными исследованиями занимается более 60 тысяч студентов. Организация НИРС носит комплексный характер.

В 2009 г. была разработана Концепция развития системы научно-исследовательской работы студентов в Республике Беларусь на 2010–2015 гг. В соответствии с Концепцией система НИРС Республики Беларусь включает: участников НИРС, нормативную и методическую базу, информационно-аналитическую систему, систему координации и управления, систему мероприятий, систему финансирования.

НИРС в вузах Республики Беларусь характеризуется многообразием форм работы. Выбор формы определяется спецификой образовательного процесса вуза, факультета, кафедры и организации НИР в вузе. Студенты имеют возможность заниматься в научных кружках, студенческих научно-исследовательских лабораториях и др., а также индивидуально с научным руководителем [1].

Анализ современного состояния НИРС показывает увеличение численности студентов, участвующих в НИРС, числа публикаций, подготовленных с участием студентов, количества студенческих научно-исследовательских лабораторий. За последние пять лет в четыре раза увеличилось количество научных работ, представленных на республиканский конкурс. Развивается и совершенствуется нормативная и методическая база республиканской системы НИРС.

Вместе с тем анализ состояния НИРС в ряде вузов республики свидетельствует о некоторых противоречиях, существующих в теории и практике профессиональной подготовки специалистов, в частности, между социально-государственным заказом на подготовку высококвалифицированных кадров, способных к решению проблем научно-исследовательского характера в своей профессиональной деятельности, и недостаточным уровнем исследовательской компетентности выпускников.

В соответствии с Концепцией развития системы научно-исследовательской работы студентов в Республике Беларусь на 2010–2015 гг. развитие республиканской системы НИРС ориентировано на разработку единых требований к организации НИРС в вузах, направленных на формирование исследовательских компетенций; существенное расширение системы республиканских мероприятий НИРС, включая конкурсы, студенческие конференции, выставки научно-технических работ студентов; дальнейшее совершенствование и расширение нормативной, методической и информационной баз НИРС; выработку механизмов дополнительного финансирования НИРС, совершенствование системы материального поощрения студентов и их эффективно работающих научных руководителей; завершение формирования республиканской системы управления и координации НИРС на основе мониторинга; дальнейшее укрепление связи НИРС с аспирантурой; совершенствование системы горизонтального научного взаимодействия вузов [1].

Таким образом, на современном этапе приоритетной задачей в сфере высшего образования является повышение качества профессиональной подготовки специалистов. Научно-исследовательская работа студентов сегодня – неотъемлемая часть образовательного процесса в вузе и первый этап в подготовке специалистов высшей научной квалификации.

Проведенный анализ свидетельствует о богатом опыте организации НИРС. Существующие прежде формы ее организации актуальны сегодня и востребованы в образовательной деятельности всех вузов.

Список литературы

1. Концепция развития системы научно-исследовательской работы студентов в Республике Беларусь на 2010–2015 гг. – Минск, 2009.

2. Высшая школа. Сборник основных постановлений, приказов и инструкций: в 2 ч. / под ред. Е. И. Войленко. – М., 1978. – Ч. 2. – 360 с.

3. *Гильманов, Ю. Р.* Научно-исследовательская работа студентов в советской высшей школе периода 1917–1932 гг.: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ю. Р. Гильманов; Моск. гос. пед. ин-т. – М., 1989. – 15 с.

4. Научно-исследовательская и творческая работа студентов вузов и учащихся средних специальных учебных заведений. Сборник основных постановлений, приказов и инструкций / под ред. В. И. Крутова. – М., 1984. – 143 с.

5. *Цыганкова, А. С.* Развитие идеи научно-исследовательской работы студентов в отечественной дидактике высшей школы: 70–80-е гг. XX в.: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А. С. Цыганкова. – Хабаровск, 2007. – 225 с.

Аннотация

Статья посвящена истории становления НИРС. Описываются этапы развития системы научной деятельности студентов с указанием форм организации НИРС в российских (позже советских) вузах. Анализируется состояние НИРС в системе вузов Республики Беларусь на современном этапе.

Summary

This article is devoted to the history of development of NIRS. It describes the stages in the development of scientific activity of students indicating the forms of organization of NIRS in the Russian (former Soviet) universities. The condition of NIRS in the universities of the Republic of Belarus at present stage is analyzed.