

Установа адукацыі
Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў

Факультэт культуралогіі і сацыякультурнай дзейнасці
Кафедра культуралогіі

УЗГОДНЕНА
Загадчык кафедрай
_____ А.І. Смолік
_____ 2017 г.

УЗГОДНЕНА
Дэкан факультэта
_____ І.М. Варановіч
_____ 2017 г.

ВУЧЭБНА-МЕТАДЫЧНЫ КОМПЛЕКС

КУЛЬТУРАЛАГІЧНАЯ АДУКАЦЫЯ

*для спецыяльнасці 1-21 04 01 Культуралогія,
напрамку спецыяльнасці 1-21 04 01-01
Культуралогія (фундаментальная),
спецыялізацыі 1-21 04 01-01 01 Тэорыя і гісторыя культуры*

Складальнік:

Смолік А.І., загадчык кафедры культуралогіі ўстановы адукацыі
Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта культуры і мастацтваў, доктар
культуралогіі, прафесар

Разгледжана і зацверджана
на паседжанні Савету ўніверсітэта 20.06. 2017 г.
пратакол № 10

Складальнік:

Смолік А.І., загадчык кафедры культуралогіі ўстановы адукацыі Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта культуры і мастацтваў, доктар культуралогіі, прафесар

Рэцэнзенты:

В. М. Сакалова, загадчык рэдакцыйна-выдавецкім аддзелам, кандыдат культуралогіі;

А. Э. Салікаў, дацэнт кафедры маладзёжнай палітыкі і сацыякультурных камунікацый ўстановы адукацыі “Рэспубліканскі інстытут вышэйшай школы”, кандыдат культуралогіі, дацэнт

Разгледжаны і рэкамендаваны да зацвярджэння:

Кафедрай культуралогіі

(пратакол ад _____ № _____);

Саветам факультэта культуралогіі і сацыякультурнай дзейнасці

(пратакол ад _____ № _____)

ЗМЕСТ

1. ТЛУМАЧАЛЬНАЯ ЗАПІСКА.....	4
2. ТЭАРЭТЫЧНЫ РАЗДЗЕЛ.....	8
2.1 Канспект лекцый.....	8
4. РАЗДЗЕЛ КАНТРОЛЮ ВЕДАЎ.....	78
4.1 Пытанні да заліку.....	78
5. ДАПАМОЖНЫ РАЗДЗЕЛ.....	80
5.1 Вучэбная праграма.....	80
5.2 Асноўная літаратура.....	92
5.3 Дапаможная літаратура.....	93

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ

I. ТЛУМАЧАЛЬНАЯ ЗАПІСКА

Да вучэбна-метадычнай літаратуры новага пакалення адносяцца вучэбна-метадычныя комплексы па сацыяльна-гуманітарных дысцыплінах, якія ўключаюць не толькі лекцыйны матэрыял, але і неабходныя студэнту сістэмныя па характару і структуры метадычныя распрацоўкі. Практыка паказвае, што інавацыйны рэсурс, увасоблены ў ВМК, стымулюе працэс грамадска-палітычнай сацыялізацыі студэнтаў, фарміруе творчае, спрыяльнае для дыялога і калектыўнага пошуку ісціны адукацыйнае асяроддзе, узбагачае каштоўнасны змест вывучаемых студэнтамі культуралагічных ведаў і навыкаў даследчыка духоўнай і матэрыяльнай культуры. Прафесійна распрацаваны комплекс уяўляе сабой інтэрактыўны механізм грамадскай сацыялізацыі асобы спецыяліста сацыякультурнай сферы, якасную дыягностыку ведаў, уменняў і навыкаў.

Эксперыментальны вопыт выкарыстання ВМК па культуралогіі дазваляе разглядаць яго як сапраўдную інавацыйную вучэбную літаратуру, якая забяспечвае мэтанакіраванае фарміраванне сацыяльна-прафесійнай кампетэнтнасці будучага спецыяліста сферы культуры. Іманентны патэнцыял комплекса выяўляецца ў рацыянальным спалучэнні і ўзаемадзеянні ў вучэбна-выхаваўчым працэсе традыцыйных і інавацыйных метадаў, якія забяспечваюць мабільныя і ўстойлівыя “зваротныя сувязі” паміж выкладчыкам і студэнтамі. Па сваёй структуры і зместу ВМК з’яўляецца альтэрнатывай метадыкам, якія выкарыстоўваліся ў вышэйшых навучальных установах на этапе станаўлення культуралогіі як вучэбнай і навуковай дысцыпліны. Комплекс уяўляе сабой сістэмны, універсальны арганізацыйна-метадычны інструмент, які адпавядае акадэмічным крытэрыям: фундаментальнасці, інфарматыўнасці, сацыякультурнай накіраванасці. Яго метадычны і інфармацыйна-аналітычны патэнцыял садзейнічае раскрыццю і ўзбагачэнню творчых магчымасцей студэнтаў, рэалізацыі функцый культуралогіі як інэгральнай сацыяльна-гуманітарнай дысцыпліны.

Канцэптуальна-базовы сегмент ВМК па культуралогіі гэта – змест адрасаваных студэнтскай аўдыторыі тэкстаў лекцый, якія адпавядаюць патрабаванням міждысцыплінарнай інтэграцыі і сучаснай інфармацыйнай парадыгмы грамадскай думкі. Глыбокі інтарэс і давер да культуралогіі выклікаюць лекцыі, якія не дубліруюць змест іншых сацыяльна-гуманітарных дысцыплін, пазбаўлены маніпуляцый з інфармацыяй, якая размешчана ў глабальнай і айчыннай інфармацыйнай прасторы. Выклікаюць водгук у студэнтаў праўдзівыя факты аб сацыякультурнай сітуацыі ў Беларусі, бліжэй і далёкім замежжы, праблемы, «нязручныя», дыскусійныя, непасрэдна звязаныя з сацыякультурнай дынамікай.

У навукова-метадычны кампанент ВМК па культуралогіі акрамя тэкстаў лекцый уваходзяць іншыя ўзаемазвязаныя элементы: вучэбная праграма, планы семінарскіх заняткаў, тэсты розных узроўняў складанасці, трэнінгі па шэрагу раздзелаў праграмы, пералік тэарэтычных і практычных праблем для рэфератаў, курсавых і дыпломных работ, найбольш значныя

фрагменты арыгінальных тэкстаў заснавальнікаў навукі аб культуры, слоўнік культуралагічных дэфініцый, кантрольныя пытанні да заліка і экзамена, метадычныя парады студэнтам і выкладчыкам, наглядна-графічныя матэрыялы, спіс літаратуры і г.д.

Такім чынам, ВМК па культуралогіі якасна адрозніваецца сваёй архітэктонікай (структурай, стылем тлумачэння тэорыі і сацыякультурнай практыкі, навукова-метадычным забеспячэннем) ад традыцыйнай вучэбнай літаратуры.

Выкарыстанне дадзенага ВМК прадуглежвае творчы падыход да структурыравання лекцыйнага матэрыяла, выбару праблем для дыскусій, актуальнай тэматыкі студэнтскіх даследаванняў, увядзенне ў лекцыі і семінарскія заняткі наглядна-графічнага, відыё-і-гука раду, інфармацыйна-аналітычных фрагментаў, інтэрпрэтацый, афарызмаў, тэрміналагічнага слоўніка.

Навукова-педагагічная і грамадзянская пазіцыя выкладчыка культуралагічных дысцыплін выяўляецца ў здольнасці ўлічваць змены ў інфармацыйнай плыні сучаснага грамадства, міжкультурнай камунікацыі. Выклікі глабалізацыі патрабуюць асаблівых адносін да нацыянальных культурных каштоўнасцей, ідэалогіі беларускай дзяржавы. Арганічнасць узаемасувязі тэорыі культуры і сацыякультурнай практыкі абумоўлівае неабходнасці ў грунтоўнай эмпірычнай аргументацыі характара і вынікаў мадэрнізацыі беларускага грамадства.

На наш погляд, прапануемы вучэбна-метадычны комплекс істотна адрозніваецца ад традыцыйнай вучэбнай літаратуры (падручнікаў, вучэбна-метадычных дапаможнікаў, курсаў лекцый айчынных і замежных аўтараў) якаснымі параметрамі: адпаведнасцю структуры і зместу патрабаванням дзяржаўнага адукацыйнага стандарта; навізнай прапануемых метадаў навучання; дэмакратычным каштоўнасна-светаглядным патэнцыялам; наяўнасцю сукупнасці метадычных матэрыялаў, якія неабходны студэнтам: аўтарскага тэксту лекцый ў лаканічнай і даступнай форме; інфармацыйна-аналітычных дыягнастычных распрацовак; інфарматыўнасцю, непарыўна звязанай з праблематыкай культурнага жыцця беларускага грамадства; накіраванасцю на выкарыстанне ў вучэбным працэсе сучасных інфармацыйна-камунікатыўных тэхналогій.

Безумоўнай перавагай ВМК па культуралогіі з'яўляецца яго інавацыйны рэсурс, які абумоўлены гарманічным узаемадзеяннем яго элементаў: навукова-метадычным, ідэйна-выхаваўчым, арганізацыйна-метадычным. Комплекс уключае у сябе поўны і гарманічны вучэбна-метадычны набор матэрыялаў, якія неабходны студэнтам для паспяховага засваення тэорыі і гісторыі культуры. Яны скурпулёзна распрацоўваліся аўтарамі, апрабраваліся ў вучэбным працэсе, на навукова-метадычных канферэнцыях, верыфіцыраваліся, рэцэнзаваліся на прадмет надання асобным з іх грыфа Мінадукацыі

Канцэптуальна-базовы сегмент ВМК па культуралогіі гэта – змест адрасаваных студэнтскай аўдыторыі тэкстаў лекцый, якія адпавядаюць

патрабаваннем міждысцыплінарнай інтэграцыі і сучаснай інфармацыйнай парадыгмы грамадскай думкі. Тэксты ўяўляюць сабой інфармацыю тэарэтычна-практычнага характару ў выглядзе сукупнасці звестак аб новых артэфактах, з'явах і працэсах у матэрыяльнай і духоўнай культуры, а таксама адпаведныя прыклады і парады выкарыстання атрыманых тэарэтычных ведаў у сацыякультурнай практыцы. Дыдактычнае прызначэнне лекцыйнага матэрыяла заключаецца ў тым, каб увесці студэнтаў у фундаментальную культуралогію, азнаёміць з яе асноўнымі прынцыпамі, катэгорыямі, заканамернасцямі, паказаць яе метадалогію і логіку, значэнне тэорыі для сацыякультурнай практыкі. Глыбокі інтарэс і давер да культуралогіі выклікаюць лекцыі, якія не дубліруюць змест іншых сацыяльна-гуманітарных дысцыплін, пазбаўлены маніпуляцый з інфармацыяй, якая размешчана ў глабальнай і айчыннай інфармацыйнай прасторы. Выклікаюць водгук у студэнтаў праўдзівыя факты аб сацыякультурнай сітуацыі ў Беларусі, бліжнім і далёкім замежжы, праблемы, «нязручныя», дыскусійныя, непасрэдна звязаныя з сацыякультурнай дынамікай.

У навукова-метадычны кампанент ВМК па культуралогіі акрамя тэкстаў лекцый уваходзяць іншыя ўзаемазвязаныя элементы: вучэбная праграма, планы семінарскіх заняткаў, тэсты розных узроўняў складанасці, трэнінгі па шэрагу раздзелаў праграмы, пералік тэарэтычных і практычных праблем для рэфератаў, курсавых і дыпломных работ, найбольш значныя фрагменты арыгінальных тэкстаў заснавальнікаў навукі аб культуры, слоўнік культуралагічных дэфініцый, кантрольныя пытанні да заліка і экзамена, метадычныя парады студэнтам і выкладчыкам, наглядна-графічныя матэрыялы, спіс літаратуры і г.д.

Такім чынам, ВМК па культуралогіі якасна адрозніваецца сваёй архітэктонікай (структурай, стылем тлумачэння тэорыі і сацыякультурнай практыкі, навукова-метадычным забеспячэннем) ад традыцыйнай вучэбнай літаратуры.

Выкарыстанне дадзенага ВМК прадуглежвае творчы падыход да структурыравання лекцыйнага матэрыяла, выбару праблем для дыскусій, актуальнай тэматыкі студэнтскіх даследаванняў, увядзенне ў лекцыі і семінарскія заняткі наглядна-графічнага, відыё-і-гука раду, інфармацыйна-аналітычных фрагментаў, інтэрпрэтацый, афарызмаў, тэрміналагічнага слоўніка.

Навукова-педагагічная і грамадзянская пазіцыя выкладчыка культуралагічных дысцыплін выяўляецца ў здольнасці ўлічваць змены ў інфармацыйнай плыні сучаснага грамадства, міжкультурнай камунікацыі. Выклікі глабалізацыі патрабуюць асаблівых адносін да нацыянальных культурных каштоўнасцей, ідэалогіі беларускай дзяржавы. Арганічнасць узаемасувязі тэорыі культуры і сацыякультурнай практыкі абумоўлівае неабходнасці ў грунтоўнай эмпірычнай аргументацыі характара і вынікаў мадэрнізацыі беларускага грамадства.

На наш погляд, прапануемы вучэбна-метадычны комплекс істотна адрозніваецца ад традыцыйнай вучэбнай літаратуры (падручнікаў, вучэбна-

метадычных дапаможнікаў, курсаў лекцый айчынных і замежных аўтараў) якаснымі параметрамі: адпаведнасцю структуры і зместу патрабаванням дзяржаўнага адукацыйнага стандарта; навізнай прапануемых метадаў навучання; дэмакратычным каштоўнасна-светаглядным патэнцыялам; наяўнасцю сукупнасці метадычных матэрыялаў, якія неабходны студэнтам: аўтарскага тэксту лекцый ў лаканічнай і даступнай форме; інфармацыйна-аналітычных дыягнастычных распрацовак; інфарматыўнасцю, непарыўна звязанай з праблематыкай культурнага жыцця беларускага грамадства; накіраванасцю на выкарыстанне ў вучэбным працэсе сучасных інфармацыйна-камунікатыўных тэхналогій.

Безумоўнай перавагай ВМК па культуралогіі з'яўляецца яго інавацыйны рэсурс, які абумоўлены гарманічным узаемадзеяннем яго элементаў: навукова-метадычным, ідэйна-выхаваўчым, арганізацыйна-метадычным. Комплекс уключае у сябе поўны і гарманічны вучэбна-метадычны набор матэрыялаў, якія неабходны студэнтам для паспяховага засваення тэорыі культуры. Яны скурпулёзна распрацоўваліся аўтарамі, апрабраваліся ў вучэбным працэсе, на навукова-метадычных канферэнцыях, верыфіцыраваліся, рэцэнзаваліся на прадмет надання асобным з іх грыфа Мінадукацыі Рэспублікі Беларусь.

II. ТЭАРЭТЫЧНЫ РАЗДЗЕЛ

2.1 Канспект лекцый

Тэма 1. Уводзіны. Лекцыя і яе месца ў вучэбным працэсе (1 гадзіна)

План

1. Дыдактычнае прызначэнне лекцыі. Віды лекцыі.
2. Метады выкладання лекцыйнага матэрыяла
3. Выкарыстанне адукацыйных тэхналогій на лекцыі
4. Успрымання і фіксацыі лекцыйнага матэрыялу.

1 Дыдактычнае прызначэнне лекцыі. Віды лекцыі

У сучасным вучэбным працэсе шырока выкарыстоўваецца такая форма пазнаваўчай дзейнасці, як лекцыя (ад лац. lectio – чытанне). Яна заснавана на ўскоснай ці непасрэднай перадачы вучэбнай інфармацыі ад выкладчыка да студэнтаў, якія атрымліваюць веды тэарэтычна-практычнага характара ў выглядзе сукупнасці звестак аб новых артэфактах, з'явах і працэсах у сацыяльна-культурнай сферы, а таксама адпаведныя прыклады і парады выкарыстання атрыманай інфармацыі ў сацыякультурнай практыцы. Падлічана, што лекцыйны метады выкладання займае ў вышэйшай школе ад 30 да 70 % вучэбнага часу па курсу вывучаемай дысцыпліны. Сутнасць яго заключаецца ў тым, што, з аднаго боку, выкладчык вусна раскрывае тэарэтычныя пытанні тэмы, аналізуе і абагульняе вучэбны матэрыял, з другога – студэнты ўспрымаюць, асэнсоўваюць і занатоўваюць важнейшыя фрагменты лекцыйнага матэрыялу, сумесна з лектарам прыходзяць да абагульненняў і высноў. Каштоўнасць лекцыйнага метада перш за ўсё ў тым, што ён дазваляе выкладаць вучэбны матэрыял на ўзроўні найноўшых, яшчэ не атрымаўшых асвятлення ў вучэбна-метадычнай літаратуры, дасягненняў педагагічнай навукі.

Дыдактычнае прызначэнне лекцыйнага метада заключаецца ў тым, каб увесці студэнтаў у фундаментальную культуралогію, азнаёміць з яе асноўнымі прынцыпамі, катэгорыямі, заканамернасцямі, паказаць яе метадалогію і логіку, значэнне для сацыякультурнай практыкі. Для студэнта лекцыя з'яўляецца формай духоўных стасункаў, сродкам жывога, непасрэднага кантакта інтэлекта, пачуццяў, волі, перакананасці, светапогляду – усяго багацця культуры асобы выкладчыка – з унутраным, духоўным светам студэнта. Выкладчык з высокімі маральнымі якасцямі, багатым асабістым вопытам і навуковым метадам неабходная і цікавая для студэнта асоба, якая вядзе студэнта ў свет ведаў, далучае да метадаў навуковага мыслення, уводзіць у лабараторыю навуковай творчасці. Ясная, сістэматызаваная, багатая думкамі лекцыя значна мацней падручніка садзейнічае мышленню студэнта, фарміруе ў яго інтарэс да ведаў і любоў да навукі. Яна таксама мае вырашальнае значэнне як асноўная крыніца ведаў і адначасова дае яму магчымасць арыенціравацца ў альтэрнатыўных падручніках і дапаможніках па культуралогіі.

Студэнты, безумоўна, маюць пэўную сістэму ведаў, перакананьняў, узровень інтэлекта і светапогляду. Таму лекцыя не толькі і не столькі дае веды, фарміруе інтэлект, светапогляд, колькі шліфуе, стабілізуе, удасканалвае іх, прыводзіць у больш стройную сістэму.

Пры выкладанні фундаментальнай культуралогіі пажадана выкарыстоўваць разнастайныя *віды* лекцыі: традыцыйную (акадэмічную, інфармацыйна-тлумачальную, апавядальную), праблемную (лекцыя-гутарка, дыялогавую, лекцыю-дыскусію і інш.). Усе яе віды павінны рэалізоўваць *прынцыпы* навуковасці, інфарматыўнасці, развіваючага навучання. Адметнасцю тэкста лекцыі з'яўляецца лагічнасць, даказальнасць, дакладнасць вызначэнняў і фармулёвак, адсутнасць разыходжаньняў. У гэтым павінны ўтрымлівацца навуковыя тэрміны з абавязковым іх тлумачэннем, асноўныя думкі, факты, цытаты і дэталі, якія пацвярджаюць і ілюструюць важнейшыя палажэнні разглядаемай тэмы.

2. Метады выкладання лекцыйнага матэрыяла

На наш погляд, на лекцыю неабходна выносіць найбольш важны ў сэнсавым і структурным значэнні матэрыял, які адлюстроўвае якую-небудзь навукова-тэарэтычную альбо практычную праблему сацыяльна-культурнага працэса ці з'явы. Пры гэтым лектар абавязан валодаць разнастайнымі *метадамі* данясення да студэнтаў важнейшых палажэнняў пастаўленай у лекцыі праблемы. Так, прадуктыўным у шэрагу выпадкаў можа быць *індуктыўны* метады, калі выкладанне матэрыяла ажыццяўляецца ад прыватнага да агульнага. Выкладчык у пачатку лекцыі стварае праблемную сітуацыю альбо прыводзіць шэраг фактаў, якія потым аналізуюцца, робяцца высновы, а ў канцы даюцца практычныя рэкамендацыі.

Магчыма таксама выкарыстанне *дэдуктыўнага* метада, пры якім выкладаецца матэрыял ад агульнага да прыватнага. Лектар вылучае адно альбо некалькі галоўных палажэнняў, а затым тлумачыць іх на канкрэтных прыкладах.

Пэўная колькасць праблем фундаментальнай культуралогіі прадугледжвае выкарыстанне метада *аналогіі*, калі супастаўляюцца розныя з'явы, працэсы, падзеі, факты сацыяльна-культурны. Разгледзіць розныя дыялектычныя сувязі і супярэчнасці паміж з'явамі і артэфактамі культуры лепш пры дапамозе метада *разнабаковай ацэнкі*. Пры выкладанні праблем тыпалагізацыі культуры будзе прадуктыўным метады *дэталізацыі*, калі за кошт канцэнтрацыі ўвагі на кампанентах, уласцівасцях і прыкметах аналізуюцца пэўны тып культуры. Пры разглядзе праблемы футуралогіі культуры немагчыма абыйсціся без выкарыстання метадаў *выяўлення тэндэнцый і гістарычнага*. У дадзеным выпадку прадугледжваецца сацыяльна-гістарычны аналіз з'яў і працэсаў у храналагічным парадку, якія адбываюцца ў сучаснай культуры, і выяўленне верагоднага іх кірунку.

Безумоўна, пры выкладанні лекцыйнага матэрыялу па тэорыі культуры лектар можа выкарыстоўваць шэраг іншых метадаў (аналіз, сінтэз, абагульненне, параўнанне, сістэматызацыя і інш.). Па нашаму меркаванню,

выбар метадаў данясення да студэнтаў зместу лекцыі вызначаецца ў першую чаргу мэтай, якая ставіцца выкладчыкам. Падчас адной і той жа лекцыі могуць выкарыстоўвацца некалькі метадаў. Мы перакананы, што толькі пры ўмове выкарыстання разнастайных метадаў навучання можа быць забяспечана свядомае і трывалае засваенне культуралагічных ведаў, уменняў і навыкаў, неабходных для навукова-даследчай і педагагічнай дзейнасці будучых спецыялістаў сацыякультурнай сферы.

Прапануемы тэкст кароткага курсу лекцый па вучэбнай дысцыпліне “Культуралогія: тэорыя культуры” разлічаны на выкарыстанне разнастайных тыпаў лекцый, метадаў ізлажэння лекцыйнага тэкста, сучасных адукацыйных тэхналогій.

3. Выкарыстанне адукацыйных тэхналогій на лекцыі

У праблемным полі педагагікі вышэйшай школы трывала замацавалася шэраг *адукацыйных тэхналогій*, з дапамогай якіх магчыма сфарміраваць неабходны спецыялісту сферы культуры ўзровень прафесіянальнай і сацыяльна-асобаснай кампетэнтнасці. З апорай на іх пры чытанні лекцый па фундаментальнай культуралогіі магчыма ажыццявіць узбудыненне структуры і зместу тэкста лекцый, выбар адэкватных метадаў, сродкаў і тыпаў лекцый.

Так, у працэсе выкладання тэорыі культуры выкладчыкамі кафедры культуралогіі арпабіравана тэхналогія *праблемна-модульнага навучання*. Вядучай стрыжневой яе характарыстыкай з’яўляецца гнуткасць, якая дазваляе лектару аператыўна і мабільна адаптаваць студэнтаў да хуткіх змяненняў у культуры. Змястоўная гнуткасць праяўляецца, перш за ўсё, у магчымасці як дыферэнцыяцыі, так і інтэграцыі зместу лекцыі. Сама ж гэтая магчымасць мае месца дзякуючы блочнаму і модульнаму прынцыпам пабудовы лекцыйнага матэрыялу ў разглядаемай тэхналогіі.

Тэхналагічная гнуткасць забяспечвае працэсуальны аспект праблемна-модульнага навучання сродкамі лекцыі, які ўключае вапьятыўнасць метадаў, гнуткасць сістэмы кантроля і ацэнкі, індывідуалізацыі вучэбнай пазнаваўчай дзейнасці студэнтаў. Практыка ўвядзення дадзенай тэхналогіі паказвае, што яна дазваляе скарачаць лекцыйны курс на аснове адэкватнага комплексу форм і метадаў пазнаваўчай дзейнасці без значнай страты для паўнаты і глыбіні засваення лекцыйнага матэрыялу.

У арсенале педагагікі вышэйшай школы маецца яшчэ шэраг адукацыйных тэхналогій фарміравання прафесійных і асобасных кампетэнцый спецыялістаў, элементы якіх правамерна ўкараняць у лекцыйныя формы пазнаваўчай дзейнасці. Напрыклад, пэўны эфект прыносіць тэхналогія *педагагічнай падтрымкі студэнтаў*, якую пажадана выкарыстоўваць на лекцыях другога курса. Дадзеная тэхналогія дазваляе выкладчыку аказваць прэвентыўную аператыўную дапамогу ў вырашэнні індывідуальных праблем, звязаных з паспяховым авалоданнем вучэбным матэрыялам.

Развіццё кампетэнтнасці ў студэнтаў падчас лекцый магчыма сродкамі

інтэрактыўных тэхналогій. На лекцыях розных тыпаў выкладчык культуралагічных дысцыплін павінен з дапамогай гэтай тэхналогіі садзейнічаць у авалоданні студэнтамі сутнасцю, структурай, відамі гульнявых, трэнінгавых тэхналогій. Будучы спецыяліст сферы культуры павінен валодаць разнастайнымі спосабамі дэялагізацыі прадметнай інфармацыі (вычляненнем супярэчнасцей, лакалізацыяй праблем, іх пастаноўкай і г.д.).

Патрабаванням часу сталі *інфармацыйна-камукатыўныя тэхналогіі*, без выкарыстання яе асобных элементаў немагчыма ўявіць лекцыю па фундаментальнай культуралогіі. Выкарыстанне дадзенай тэхналогіі прадугледжвае работу на лекцыях з электроннымі тэкстамі, абуваючымі праграмамі, сродкамі мультымедыя. Інтэрактыўныя сістэмы ў наш час забяспечваюць выкладчыку работу на лекцыі з фрагментамі тэкстаў, статычнымі і дынамічнымі выявамі (відэа), анімаванай камп'ютарнай графікай, музыкай і г.д.

Такім чынам, у распараджэнні сучаснага выкладчыка культуралогіі маецца значны пакет метадаў, сродкаў і адукацыйных тэхналогій, выкарыстанне якіх дазваляюць яму істотна ўзмацніць эфектыўнасць засваення студэнтамі тэорыі культуры.

4. Успрыманне і фіксацыя лекцыйнага матэрыялу студэнтамі

Практыка выкарыстання лекцыйнага метада сведчыць: эфектыўнасць лекцыі ў многім залежыць ад работы студэнта на лекцыі, якая ўяўляе сабой складаны працэс. У сувязі з гэтым студэнты павінны мець ужо пэўныя навыкі і ўменні слухання, асэнсавання, канспектавання і дапрацоўкі лекцыі. Вопыт выкладчыкаў сацыяльна-гуманітарных дысцыплін паказвае, што далёка не ва ўсіх студэнтаў яны сфарміраваны. На наш погляд, будзе карысным выказаць шэраг *парад* студэнтам на конт успрымання і фіксацыі лекцыйнага матэрыялу.

1. Вельмі важна псіхалагічна настроіцца на ўспрыняцце і канспектавання лекцыі, мабілізаваць сваю памяць, волю і мысленне, сканцэнтравана перад лекцыяй. Для канцэнтрацыі ўвагі рэкамендуецца зразумець і высвятліць мэту дадзенай лекцыі, яе месца ў курсе. Яшчэ лепш папярэдне пазнаёміцца са зместам лекцыі па вучэбнай літаратуры.

2. Для запісі тэкста лекцыі пажадана набыць асобны змястоўны сшытак па культуралогіі, у якім пакідаць чыстай левую старонку ці шырокія палі для дапрацоўкі канспекта лекцыі і працягу работы па дадзенай тэме. Безумоўна, неабходна мець ручку, фламастэры, лінейку, аловак і інш.

3. На лекцыі неабходна паслядоўна сачыць за ходам разважанняў педагога, перыядычна ажыццяўляць аналіз і абагульненне палажэнняў, якія раскрываюцца ў лекцыі выкладчыкам, прадумываць іх. Асабліва, калі лектар пераходзіць да наступнага пытання альбо лагічнага завяршэння пэўнага этапа лекцыі.

4. Прапануемы вучэбны матэрыял на лекцыі неабходна канспекціраваць. Запіс лекцыі дазваляе істотна палепшыць успрыманне, мысленне, разуменне лекцыйнага матэрыяла, таму што ў працэсе запісу

спрацоўвае не толькі слухавая памяць, але і зрокавая, і рухаючая. Канспект лекцыі забяспечвае захаванне інфармацыі і з'яўляецца тым планам, па якому дапрацоўваецца лекцыя, напаяўняецца новымі запісамі з падручнікаў, манаграфій, артыкулаў.

5. Пры канспекціраванні неабходна абавязкова ўдумывацца ў словы лектара, імкнуцца зразумець іх змест, выдзяліць галоўнае і дакладна зафіксаваць у сшытак. Пры гэтым карысна выкарыстоўваць умоўныя абазначэнні і скарачэнні слоў, якія найбольш часта сустракаюцца ў лекцыйным тэксце (культура – к-ра; грамадства – гр-ва; чалавек – ч-к; гдабалізацыя – глаб-я і інш.). Важнейшыя думкі, вызначэнні, формулы пажадана выдзяляць падкрэсліваннем каляровым алоўкам (фламасцерам).

6. Канспект патрэбна весці акуратна, так, каб яго потым не перапісваць і, галоўнае, каб ім у будучым можна было карыстацца пры падрыхтоўцы да залікаў і экзаменаў, а таксама ў практычнай дзейнасці.

7. Лекцыйныя запісы неабходна дапрацоўваць як мага хутчэй, пажадана ў той жа дзень, калі лекцыя была праслухана. У такім выпадку лягчэй узнавіць прапушчаныя запісы, унесці выпраўленні, расшыфравць скарачэнні і абазначэнні, выдзяліць асноўныя палажэнні. Дадатковы матэрыял запісываецца на палях ці на чыстых стапронках. Дапрацаваны канспект лекцыі будзе садзейнічаць больш глыбокаму засваенню культуралагічных ведаў.

Кароткія высновы

Лекцыя ў вышэйшай школе з'яўляецца формай духоўных зносін, якая злучае ў сабе мноства крыніц і дае студэнту арыенціры ў інфармацыйнай плыні, дапамагае яму не згубіцца ў разнастайнай літаратуры па праблемах функцыянавання культуры, адабраць неабходнае і карыснае, паказвае перспектывы развіцця фундаментальнай культуралогіі.

Фарміруючая сіла лекцыі вынікае з жывой крыніцы асобы выкладчыка: кожны педагог павінен валодаць высокім творчым патэнцыялам, аб'ёмнымі навуковымі ведамі і адпаведнымі маральнымі якасцямі. Лекцыйнае выкладанне культуралогіі – гэта навука і мастацтва, складаная інтэлектуальная дзейнасць, мастацтва высокае, разумнае, працаёмкае, мастацтва ўсіх мастацтваў паўплываць свабодным, жывым, эмацыянальным і захапляючым словам.

Эфектыўнасць лекцыі залежыць не толькі ад асобы выкладчыка, але ў многім ад падрыхтаванасці студэнта ўспрымаць лекцыйны матэрыял, уменняў слухаць і фіксаваць важнейшыя яго палажэнні. Таму задачай педагогічнага калектыва з'яўляецца фарміраванне ўменняў і навыкаў, якія неабходны студэнту для засваення лекцыйнага матэрыялу.

Літаратура

Бучило, Н.Ф. Проблемность популярной лекции / Н.Ф.Бучило. – М.: Знание, 1990. – 64 с.

Клинберг, Г.Л. Проблемы теории обучения / Г.Л.Клинберг. – М.: Педагогика, 1984. – 256 с.

Методика чтения лекций (Методические рекомендации) / Сост. Ю.Ю.Арутюнов, В.Г.Дера и др. – М.: ИПКИР, 1979. – 39 с.

Сухомлинский, В.А. Сто советов учителю / В.А.Сухомлинский. – Киев: Радянська школа, 1984. – 254 с.

Яскевич, Я.С. Аргументация в науке / Я.С.Яскевич. – Минск: Университетское, 1992. – 144 с.

Тэма 2. Узнікненне і развіццё культуралагічных ведаў на розных этапах існавання грамадства (1 гадзіна)

План лекцыі

1. Веды як элемент культуры.
2. Станаўленне культуралогіі як навуковай і вучэбнай дысцыпліны.

Личности современного общества необходимы прежде всего фундаментальные знания, которые пробуждают интерес к познанию, служат опорой, когда прежний опыт не всегда дает верные решения. Они являются итогом познавательной деятельности человека. Накопление знаний, обладание ими, хранение и трансляция знаний признается одним из величайших достижений культуры, отсутствующих в жизни животных. Уровень культуры цивилизации определяется в большой степени характерными для ее объемом и глубиной знаний. Среди множества определений понятия «культура» есть рационалистически-сциентическое определение, в котором культура сводится к совокупности знаний. Такое определение культуры, безусловно, страдает односторонностью, выявлению лишь познавательного содержания культуры. Поле культуры, как нами уже отмечалось выше, значительно объемнее. Она охватывает и ценности, и значения, и символы, и идеи и т.д.

В рамках философии культуры происхождение знаний рассматривается не через абстрактное созерцание внешнего мира, а через познавательную деятельность. Самоопределение познания произошло на высокой ступени культурогенеза. В первобытном обществе познавательная деятельность была синкретически слита с другими формами духовной активности людей – ценностно-осмысляющей и преобразовательно-проектирующей – и была вплетена в материальную практику. Познавательная компонента сознания первобытного человека существовала в трех формах: практическое познание, органически включенное во все виды хозяйственной деятельности; мифологическое познание, проявляющееся в имманентной мифу познавательной установке; игровое познание, оказавшееся с самого начала истории культуры необходимым компонентом игры как детей, так и взрослых.

Исключительная роль игры в жизни людей позволила ряду культурологов высказать и обосновать мысль о возникновении культуры с

игры. Так, Г.Гадамер рассматривал историю культуры как своеобразную игру в стихии языка []. По мнению голландского культуролога Й.Хейзинга, если проанализировать человеческую деятельность до самых границ нашего сознания, она покажется не более чем игра. Поэтому он считал, что человеческая культура возникает и разворачивается в игре, носит игровой характер. Игра – не биологическое, а явление социокультурное, которая анализируется на языке культурологического мышления. Важнейшие виды первоначальной деятельности человеческого общества переплетались с игрой. Игра, утверждал Й.Хейзинга, быстрее чем труд, был формирующим элементом человеческой культуры [].

Известный европейский феноменолог Е.Финк также придерживался мнения, что игра пронизывает все основные феномены человеческого бытия. Она также первоначально как труд, любовь. Игра охватывает всю человеческую жизнь до самых ее оснований, овладевает им и существенным образом определяет бытийный склад человека, а также способ понимания бытия человеком. Без нее, утверждал ученый, человеческое превратилось бы в растительное существование [].

Практические знания формировались в ходе непосредственной вовлеченности человека в процесс деятельности и имели предельно конкретный характер. Благодаря этим первоначального рода знаниям практическая деятельность человека вырвалась из рамок биологического инстинктивного поведения, становилась истинно человеческой, культурной, но их эмпиризм, неотрефлексированность делали предельно узкой сферу их применения. Во всех видах труда – изготовлении орудий производства и оружия, в охоте, рыболовстве, бортничестве и собирательстве, в скотоводстве и земледелии, в различных ремеслах – добываемые в них знания находились в практическом сознании людей. Они далеко не в полной мере осозновались и не формализовались. Знания добывались каждым субъектом культуры для себя, а если и передавались от поколения к поколению, то лишь в прямом научении данному способу деятельности.

Практическое познание общественных отношений выражалось в различных обрядовых действиях, которые оформляли эти отношения. На раннем этапе культурогенеза сложились устойчивые брачные и похоронные ритуалы, акты инициации и остракизма, выборов вождей, заключение межплеменных договоров и т. д. В ходе усложняющейся практики управления социумом знания социальных отношений накапливались и углублялись, оказываясь пропорциональными опыту на данном направлении человеческой деятельности.

Познание человека формировалось в процессе повседневного общения людей. Основными чертами этого рода знаний являлись непосредственность, интуитивность, эмпиризм, зависимость от опыта, неформализованный характер. Общение индивида с Другим основывалось на взаимопонимании, отождествлении себя с партнером, на эмпатии. В общении субъект культуры вырабатывал знание и других людей, и знание самого себя, своего собственного “Я”. Соединение этих двух знаний постепенно складывалось в

интегральное знание о человеке и человечестве, которое опосредовало и направляло все поведение людей в повседневной жизни. В народной культуре такой род знаний называют мудростью.

Практические знания и сегодня в основном неотделимы от навыков и умений. Они обслуживают различные виды деятельности, которые не требуют глубоких теоретических знаний. Так, в социально-культурной сфере существует большое количество видов народного творчества: ткачество, гончарство, деревообработка, соломоплетение, лозоплетение, вышивание, изобразительное творчество и др., которые основываются на традициях. В Республике Беларусь насчитывается более 100 домов и центров ремесел [с. 201]. Образцы традиционной культуры, в которых отражаются наслоения от глубокой архаики до достижений наших дней, технологии их изготовления передаются из поколения в поколение.

Параллельно с практическим знанием формировалось *мифологическое знание*, которое на раннем этапе культурогенеза обрело духовную форму существования. Его появление обусловлено отсутствием в практическом знании обобщенности. Знание такого рода воплощалось в мифе, художественных образах, которые возвышали единичное до уровня общего, превращали реальное в идеальное и слой воображения, фантазии, изменявшей формы реальности. По мнению Э.Фромма, миф есть не что иное, как проекция души человека во внешнюю среду. Миф – это обобщенное отражение действительности в виде чувственных представлений или, точнее, в фантастическом виде, тех или иных одушевленных существ.

Глубинная диалектика мифа заключалась в том, что фантастическое отражение реальности несло элементы объективно-истинного знания о ней. Миф обязан этим тому, что в нем в нерасчлененно-синкретическом виде слиты воедино начала искусства, религии и философии. Тем самым миф достигал высокой степени обобщения, возможной при его образной структуре, преодолевая раздробленность, эмпирическую фрагментарность и случайность знания, вплетенного в практику. Он к тому же не дифференцировал знания о человеке, об обществе и природе, а напротив, отождествлял природное, социальное и человеческое, материальное и духовное, земное и потустороннее, мертвое и живое. Мифологическое сознание породило космологические (описание сотворения мира, людей), антропагонические (о происхождении людей), календарные (об умерших и воскресших богах, героях), эсхатологические (описание будущей гибели Вселенной) мифы. Расцвет мифологического знания относится к эпохе общинно-родового строя.

Таким образом, гносеологическая амбивалентность мифа проявлялась в том, что преобразование реальности мощью фантазии позволяло ему постигать мир как нечто целостное и организованное в этой его целостности, т. е. системе.

На более позднем этапе культурогенеза, в эпоху Античности, возникает необходимость в превращении познавательной деятельности в особую отрасль духовного производства, целью которого было продуцировать,

сохранять и транслировать знания о том, что реально существует или существовало. Как известно реальность имеет три уровни единичного, особенного и общего. Следовательно духовное знание с самого начала стало формироваться в виде лорографии, целью которого являлось описание единичного. Такой род знаний Аристотель назвал “историей”.

Духовное производство развивалось и в форме частных наук: физики, медицины, этики, риторики, которые исследовали закономерности различных областей природного и социального бытия. Уже в период существования Древнего Вавилона были составлены астрономические и метеорологические справочники, лунный календарь и карта звездного неба. До нашего времени сохранились вавилонские сборники математических задач с использованием дробных чисел. Вавилонянами были известны возведения в степень, извлечения корня; они решали задачи с одним и двумя неизвестными. На высоком уровне находилась медицина в Древней Индии. В трактате “Сушрута Самхита” содержится описание 300 операций, которые делали древнеиндийские врачи, применявшие более 120 хирургических инструментов. До сих пор в Индии большой известностью пользуется “Аюрведа” – учение о долголетию.

Особое место в познавательном континууме культуры занимает *философское знание*, центральной проблемой которого является отношение субъекта и объекта. По природе своей, по объективной необходимости, определяющейся потребностями культуры, философия является способом познания всеобщего. В отличие от частных наук она сопрягает знание бытия с осознанием интересов и устремлений человечества. Уже философы древних цивилизаций стремились выработать основные принципы учения об устройстве общества и государства, программу исправления общественной морали.

В духовном производстве важное место занимает *теоретическое знание*, фиксируемое в учениях и теориях. Оно формируется через отделение субъекта от объекта и осмысление не только практики, но и самого знания. Его содержанием наполняется идеология, социальные и религиозные учения и философия. Первоначальное приобщение к нему происходит в различных учреждениях системы образования.

В информационную эпоху спектр познания расширяется, знание живет в культуре в многообразии исторической изменчивости и стабильности своих основных форм: практическое, документальное, научное, философское, культурологическое, художественное, идеологическое, учебное, игровое и др.

На рубеже XIX и XX вв. складывается *культурологическое знание*. Культура в этот период предстает как тот регулятивный идеал, который позволяет найти способы категориального и методологического синтеза разнообразных гуманитарных и социальных наук, обеспечить интегральный образ знания. Многообразие культурных практик и форм их осмысления увеличивается вместе с прогрессом научно-технической цивилизации и дифференциацией культур. Эти процессы, ставшие очевидными, требовали от культурологии разноречья в осознании феноменов культуры и

культурного творчества. Многообразие культурологических концепций в XX в. и факт разноречья между ними — необходимое условие и самосознания культуры, и самого ее существования.

Итак, культура — сложное, многогранное, динамически развивающееся социальное явление, в котором воплощаются творческие способности человека, его духовный мир. Материальная и духовная культура образуют непереносимое условие жизни человека и общества. Изучение культуры составляет неотъемлемую часть гуманитарного знания.

Предметом исследований культуры является личность творца культуры — от ремесленника до композитора, от поэта до художника, произведения материальной и духовной культуры, пространственная и временная организация их формы, мир ценностей, символов и знаков как способы существования культуры, способы восприятия культур, как «своей», так и «чужой». Кроме того, исследуются процессы преемственности различных культур — от культур этносов до культур наций, многообразные процессы взаимодействия различных культур — от диффузии культур до аккультурации (переноса или слияния культур), от диалога между культурами до столкновения цивилизаций, различия между цивилизацией и культурами и т.д.

Каждая из концепций культуры апеллирует к одному из аспектов ее жизни, к одной из форм ее существования (материальной или духовной культуре — к искусству, литературе, философии, религии и др.), к одному из ее весьма различных процессов, с тем чтобы, исходя из конкретности аспекта, формы, процесса, осмыслить культуру как целостность, как многоуровневую систему.

Концепции культуры различаются по тем методам, которые считаются в них приоритетными: методы сравнительно-исторического исследования, эволюционизма, типологии, структурно-функциональный метод, биографический метод, анализа систем и др.

Культурологические знания представляют собой совокупность исследовательских областей, в которых анализируются не только различные сферы культурного творчества, но и ее функционирование и развитие в социальной системе, осуществляется сравнительный анализ культур различных народов и сообществ.

В обществе, ориентированном на знания, особую значимость приобретает инновационный фактор, который определяет не только необходимость генерации нового знания, но и соответствующую среду функционирования человека в условиях непрерывного образования. В связи с этим очень важным для становления личности, и особенно личности специалиста, является усвоение способов самореализации, саморазвития и самосовершенствования, которые вместе с системным мышлением обеспечивают открытость человека для всего нового [116, с. 3–12]. В современном мире, где ценность образования постоянно растет, ощущается необходимость в продуктивном использовании способности к производству нового знания. При этом знания на уровне усвоения материала признаются

лишь необходимой базой для культуротворчества, а секрет выживаемости человечества находится в самом человеке. Поэтому образование специалиста должно стать непрерывным процессом самосовершенствования и самообновления. В этом заключается основная сущность механизма жизни, познания, профессиональной деятельности и достижения высот профессиональной культуры в области искусства.

Распредмечивание духовных предметов, материально воплощающих гуманитарные знания, имеет отличительные особенности от обретения умений. Здесь осуществляется деятельность теоретическая и духовно-эмоциональная, а не практическая. Образовательная деятельность является изучением, а не научением. Суть его заключается в извлечении знаний, содержащихся в воспринимаемых суждениях обыденного познания и в научных трудах. Оно предлагается для усвоения императивно, независимо от формы его изложения обстоятельств учения и индивидуальности учащегося. Правда, теоретик герменевтики Ф.Шлейермахер утверждал, что усвоение научных знаний требует необходимости особого метода постижения продуктов гуманитарного знания, опирающегося на вчувствование обучающегося в текст, интуитивно-эмоционального проникновения и всего подлинный и сокровенный смысл, недоступный обычным рациональным способом извлечения содержащегося в естественных науках знания [].

Гуманитарное знание имеет «понимающий» характер, что обуславливает соответствующий тип его усвоения. Имеется в виду, обучающийся понимать содержание научных текстов, их смысл, а не только язык. При этом субъект гуманитарного образования обязан не только изучить текст, но и интерпретировать. Это существенно повышает меру активности обучающегося. На наш взгляд, конкретный характер усвоения гуманитарных знаний в значительной степени зависит от культуры студента и культуры времени, нежели усвоение естественных и технических наук.

Тема 3. Культурология как область социально-научного познания

План лекции

- 1 Становление белорусской культурологии как научной и учебной дисциплины.
- 2 Проблемное поле современной отечественной культурологии.
- 3 Статус современного культурологического образования

1 Становление белорусской культурологии как научной и учебной дисциплины

На рубеже XIX и XX вв. складывается культурологическое знание. Культура в этот период предстает как тот регулятивный идеал, который позволяет найти способы категориального и методологического синтеза разнообразных гуманитарных и социальных наук, обеспечить интегральный образ знания. Многообразие культурных практик и форм их осмысления увеличивается вместе с прогрессом научно-технической цивилизации и

дифференциацией культур. Эти процессы, ставшие очевидными, требовали от культурологии разноречья в осознании феноменов культуры и культурного творчества. Многообразие культурологических концепций в XX в. и факт разноречья между ними — необходимое условие и самосознания культуры, и самого ее существования.

Наука о культуре как область социально-научного познания возникла в ряде европейских стран примерно в 50-е годы XIX столетия и имела несколько синонимических названий: культурная антропология, социальная антропология, этнология. Несмотря на эти различия в названиях речь шла об изучении искусственного, неприродного мира человека, заученного поведения, разделяемых представлений. В это время происходило накопление знаний, формирование представлений о предмете и границах этой познавательной области, кристаллизация исходных оснований и ключевых категорий.

В течение XX века в рамках культурной (социальной) антропологии (или этнологии) сконцентрировался обширный эмпирический и теоретический материал, причем не, только благодаря научному переосмыслению исторических данных. Основными источниками систематической информации о культурных феноменах стали результаты многочисленных полевых исследований, изучения смыслов и значений культурных объектов, побуждений к активности, влияющих на поддержание или изменение элементов искусственного мира. И если в первой половине XX века такие исследования носили академический характер и во многом определялись стремлением удержать информацию об уходящих в прошлое примитивных бесписьменных культурах, то во второй половине стала очевидной прагматическая ценность знаний об истоках, факторах, механизмах, обуславливающих существование общего и специфичного, устойчивого и изменчивого в любой культуре. Такого рода знания начали эффективно применяться в сферах массовой коммуникации, бизнеса, социокультурной адаптации, в практике транснациональных корпораций, дипломатии.

В досоветский период в Беларуси познание культуры по качеству и формам мало чем отличалось от мирового уровня. В библиотеках и архивах хранится неосвоенное наследие отечественных авторов, уделявших специальное внимание изучению культуры, причем на уровне отнюдь не только философского, но и позитивного знания. Среди исследователей того времени следует выделить И. Абдириловича, М. Богдановича, П.А. Бессонова, Л. Боровского, Е.Ф. Карского, А.Г. Киркора, Е.Р. Романова, Н.Я. Никифоровского, И.А. Сербова, Ю.Ф. Крачковского, П.В. Шейна, Н.И. Касперовича, М. Федоровского, Е.П. Тышкевича, А.И. Цвикевича и др. Они на основе глубокого комплексного сравнительно-исторического обобщения фактического материала обосновали национальную самобытность белорусов как самостоятельного славянского народа, который создал свою богатую и оригинальную культуру.

Сильная была и эмпирическая струя: наряду с профессиональной этнографией широкое распространение имели краеведческие движения, иницилируемые и поддерживаемые образованными дилетантами. Однако сам этот процесс был вынужденно заторможен на долгие десятилетия в советский период. В это время отчетливо прослеживаются две основные тенденции в динамике социально-научного познания вообще и в изучении культуры, в частности. Продолжают существовать сложившиеся на предыдущем этапе модели познания культуры в областях философии, филологии, археологии, истории. Здесь происходит накопление эмпирического знания и фактов, которые все более перестают укладываться в простые идеологические формы интерпретации. В то же время усиливается диффузия знаний об обществе и культуре, имеющих к этому моменту в развитых странах. Глобальные изменения затронули и Беларусь, что повлекло за собой необходимость перехода от мифологического к более рациональному осмыслению культурных процессов, происходящих в обществе.

Началась плюрализация представлений о существующих в мировой науке моделях и теориях, относящихся к социокультурной жизни; вначале делались попытки приспособить к этим моделям марксистский понятийный аппарат, а позже категории и понятия из различных направлений западных социальных наук и философии стали уже самостоятельно существовать наряду с марксистскими.

Эти тенденции обусловили появление обширного синкретического познавательного поля, где одновременно сосуществовало множество представлений о культуре, фрагменты разноплановых теорий, разнокачественные категории и в то же время не было оснований для дифференциации и упорядочения этой синкретической смеси.

Концепции культуры различаются по тем методам, которые считаются в них приоритетными: методы сравнительно-исторического исследования, эволюционизма, типологии, структурно-функциональный метод, биографический метод, анализа систем и др. Предметом исследований культуры являются личность творца культуры — от ремесленника до композитора, от поэта до художника, произведения материальной и духовной культуры, пространственная и временная организация их формы, мир ценностей, символов и знаков как способы существования культуры, способы восприятия культур, как «своей», так и «чужой». Кроме того, исследуются процессы преемственности различных культур — от культур этносов до культур наций, многообразные процессы взаимодействия различных культур — от диффузии культур до аккультурации (переноса или слияния культур), от диалога между культурами до столкновения цивилизаций, различия между цивилизацией и культурами и т.д.

Каждая из концепций культуры апеллирует к одному из аспектов ее жизни, к одной из форм ее существования (материальной или духовной культуре — к искусству, литературе, философии, религии и др.), к одному из ее весьма различных процессов, с тем чтобы, исходя из конкретности

аспекта, формы, процесса, осмыслить культуру как целостность, как многоуровневую систему.

Таким образом, к концу 80-х годов в нашей стране сформировался социальный запрос на достоверное, не образно-гуманитарное, но научное знание о культуре. Однако существенное отставание наших социальных наук от мирового уровня в результате привело к тому, что лишь единичные ученые могли дать вразумительные ответы на социально значимые вопросы об источниках напряжений в обществе и нарушениях социокультурной идентичности. Определяющую роль в разработке теории и истории отечественной культуры имели труды белорусских ученых второй половины XX столетия Е.М. Бабосова, Г.И. Барышева, Ю.А. Гусева, Э.К. Дорошевича, В.М. Конона, Н.И. Круковского, Г.А. Кохоновского, Н.С. Кацара, А.Б. Ладыгиной, А.И. Лакотко, А.И. Мальдиса, О.Ф. Нечай, И.Д. Розенфельда, В.И. Русецкой, Е.М. Сахуты, В.Ф. Шматова, И.Е. Шыршова и др. В научных трудах рассмотрены проблемы развития белорусской нации, социодинамика культуры в ее национальных традициях и особенностях в контексте взаимодействия со становлением и проявлениями специфически белорусского менталитета и национального своеобразия, национального самосознания белорусского народа как в прошлые эпохи, так и в современный период. Ученые Беларуси изучают проблемы массовой

культуры, ориентированной своим содержанием и формами выражения на усредненный уровень развития массовых потребностей духовных и материальных ценностей. При этом предметом исследования культурологов все чаще становится такой специфический социальный феномен, каковым является субкультура.

В 90-е годы XX столетия интерес к изучению культуры существенно возрос. Ученые мирового сообщества пытаются ответить на вопрос "Чем является исторический путь человечества - последовательным развитием по некой обязательной для всех линейной схеме (стадии, этапы) или же взаимодействием различных типов культур-цивилизаций?". С таким аспектом анализа тесно связаны проблемы совершенствования культур, разработки моделей будущего развития и влияния человека на ход историко-культурного процесса в целом. В это время в научно-исследовательских и высших учебных заведениях Беларуси создаются кафедры культурологии, в учебный процесс вводится ряд культурологически дисциплин.. Интерес к ним является одной из наиболее заметных особенностей современного образования. Культурологическое образование призвано готовить молодёжь к личностной ориентации в современном мире, к осмыслению его как совокупности культурных достижений человеческого общества, оно должно способствовать взаимопониманию и продуктивному общению представителей различных культур.

2 Проблемное поле современной отечественной культурологии

Вместе с тем интерес к культурологической проблематике требует обновления методологии исследований, использования разнообразных

подходов к изучению культур. Современные белорусские культурологи исследуют закономерности развития и функционирования культуры, ее структуру и динамику, взаимосвязи и взаимодействия с другими сферами материальной и духовной жизни. К числу важнейших проблем культурологии относится исследование вопросов истории и теории мировой и отечественной культуры. Таким образом, культурология XXI столетия является обобщающей наукой о культуре, придающей логическую стройность и завершенность культуроведению. Культурология как комплексная гуманитарная наука формируется на стыке истории, философии, социологии, психологии, антропологии, этнологии, искусствоведения, семиотики, лингвистики, информатики, синтезируя и систематизируя под единым углом зрения данные этих наук. Структура культурологии, ее методы, ее отношение к тем или иным отраслям научного знания остаются предметом дискуссий белорусских ученых. Тем не менее сегодня культурология включена в общую систему знаний и занимает в ней строго определенное место, обладает собственным предметом исследования с конкретными методами. К началу XXI в. сформировались отрасли культурологического знания: история культуры, история культурологических теорий, философия культуры, теория культуры, социология культуры, экономика культуры, культурная антропология, культурометрия и др.

В Беларуси к концу 90-х гг. оформились научные центры, которые пытаются осмыслить политические и культурные реалии XXI века, теоретические проблемы культуры. Наиболее существенный вклад в развитие современных культурологических теорий внесли ученые Белорусского университета культуры и искусств, Белорусского института проблем культуры, Республиканского института высшей школы, Белорусского государственного университета, Гродненского государственного университета им. Я. Купалы. При Белорусском университете культуры и искусств с 1998 года функционирует аспирантура по специальности 24.00.01. — теория и история культуры и совет по защите кандидатских и докторских диссертаций. Ученые университета занимаются исследованием социодинамики культуры, движущих ее общественных факторов, или социальных механизмов культуры. В университете подготовлено и издано ряд работ, посвященных изучению роли духовной культуры в регуляции разных сфер социального бытия в условиях системной трансформации общества, деятельности социокультурных институтов, которые обеспечивают функционирование культуры. Наиболее значительные из них "Философия культуры" [], "Социодинамика культуры в посткатастрофном социуме" [], "Белорусы от «тутэйшых» к нации" [], "Этнопсихологические основания культурогенеза", "Архитектурная герменевтика" [], "Философия красоты" [], «Музыкальное творчество как социокультурное явление»[] и др. Современными учеными страны И.В. Воробьевой, И.Н. Воронович, С.В. Донских, И.Л. Коганом, Л.К. Кухто, В.Ф. Мартыновым, Э.А. Усовской, В.В. Колоцею, Е.А. Свечниковой, Д.А. Смоликом, Е.А. Спириной, А.А. Сушей, Т.А. Сухоцкой, Ю.В. Чернявской,

И.М.Шумской завершены исследования динамики и базовых компонентов ценностных ориентации субъектов культуры в условиях трансформации социокультурной среды, становления и развития книжной культуры как неотъемлемой части национальной культуры аксиологических и структурных оснований художественной культуры, вопросов генезиса, типологии и механизмов самосохранения нематериальной традиционной культуры, роли и места в структуре культурного организма этики и религии, их взаимоотношения как смыслообразующего принципа облика и стиля культуры.

В центре внимания отечественных культурологов в рассматриваемый период были проблемы функционирования и развития духовной и материальной культуры. Предметом исследования культурологов являлись артефакты культуры, пространственная и временная организация их формы, мир, ценностей, символов и знаков как способов существования культуры, способов ее восприятия как “своей”, так и “чужой”. Кроме того, представители гуманитарных наук изучали процессы преемственности разных культур – от культур этносов до культур наций, разнообразные процессы взаимодействия разных культур – от диффузии культур до интерференции. От диалога между культурами до противоречий между культурами и цивилизациями. В процессе исследования использовались разнообразные методы, которые сформировались в гуманитарных науках. Среди их более приоритетными были: методы сравнительно-исторического анализа, эволюционизма, типологии, структурно-функциональный метод, биографический метод, метод контент-анализа и т. д.

Интересные исследования культуры конкретных социальных организмов, существующих в определенных пространственно-временных рамках, а также культуры регионов проводятся в Гродненском государственном университете под руководством доктора философских наук, профессора Ч.С. Кирвеля. В этом ВУЗе несколько лет функционирует совет по защите кандидатских диссертаций по теории и истории культуры. Интенсивно ведется работа по исследованию этносоциальных и социокультурных процессов (прежде всего пограничного региона), что позволило в результате создать совместно с Госкомитетом по делам религий и национальностей Центр этносоциальных и социокультурных исследований, плодотворно сотрудничающий с научными центрами ближнего и дальнего зарубежья (МГУ, СПбГУ, УралГУ, Университет в Белостоке, Иерусалимский университет и др.). Центром и кафедрой культурологии проведены ряд международных научных конференций.

Новым направлением в культурологии является архитектурная герменевтика. Осмыслением природы и сущности архитектурного творчества, культурологической интерпретацией архитектуры занимается доктор культурологии И.В.Морозов []. В его научных работах рассматриваются синкретичность всех артефактов, составляющих ту или иную, локальную в пространстве и времени культуру, грамматические и стилистические закономерности художественного языка зодчества.

Всесторонне изучены сущностные проявления красоты, детерминирующей развитие культуры доктором культурологии В.Ф.Мартыновым []. Им раскрыто взаимодействие имманентного и безграничного и трансцендентного, природного и социокультурного, ограниченного и безграничного, относительного и абсолютного в формировании чувства красоты.

Ученые Республиканского института высшей школы и других НИИ занимаются исследованиями, результаты которых направлены на решение практических проблем развивающейся культуры. В частности ими разрабатывается концепция культурологического образования молодежи, фундаментальные исследования основ национально-культурного развития в условиях демократического правового государства. Белорусский университет культуры и искусств координирует деятельность 12 временных научных коллективов, которые разрабатывают концептуальные основы и программу развития народного творчества и профессионального искусства, информационную инфраструктуру отрасли культуры, систему норм и принципов взаимодействия белорусской культуры с другими культурами.

3 Статус современного культурологического образования

Таким образом, об отечественной культурологии имеет смысл говорить всерьез, поскольку, как свидетельствует краткая история ее существования, она внутренне дифференцируется и структурируется достаточно быстро. На наш взгляд, налицо все предпосылки существования культурологии как самостоятельной области познания.

Во-первых, в нашей стране существует тезаурус отечественных, переводных и иноязычных текстов, связанных с изучением культуры. На этой базе можно не только идентифицировать соответствующие тексты, но и провести различие между культурологическими и тяготеющими к ним текстами, а также между ними и литературой, относящейся к смежным дисциплинам.

Во-вторых, в Республике Беларусь существует совокупность исследователей и преподавателей, идентифицируемых их окружением и ими самими как культурологи, но лишь немногие из них занимаются наукой о культуре. Большинство придерживается гуманитарной линии рассуждений. Конечно, круг ученых с ученой степенью доктора и кандидата культурологии по сравнению с другими странами очень мал. На сегодняшний день в Беларуси всего только 3 доктора культурологии и два десятка кандидатов культурологии. и несколько профессоров культурологии.

В-третьих, в ряде вузов в качестве обязательного компонента введен учебный курс культурологии и созданы соответствующие кафедры, что обеспечивает институциональный статус, подтверждающий ее самостоятельность и автономию от других дисциплин. Правда, в ряде из них культурологию преподают лица, не имеющие специального культурологического образования.

В-четвертых, в юрисдикции Министерства культуры находится ряд институтов, непосредственно связанных с изучением культуры, в том числе

Белорусский государственный университет культуры, Академия искусств, Академия музыки, Институт белорусской культуры. Правда, следует отметить, что в перечисленных вузах кроме БГУ культуры и искусств нет ни одного ученого со степенью доктора или кандидата культурологии. Из этого следует, что в Беларуси существует острый социальный спрос на специалиста в области культурологии.

Наука о культуре сейчас должна перейти к новому качественному этапу - от разрозненных описаний и деклараций к систематическому, в первую очередь - научному познанию культуры. Но, для этого следует более четко отграничить научное познание культуры от философского и гуманитарного, ориентировать отечественную науку о культуре на западные образцы.

Думается, необходимо предпринять институциональные шаги для интенсивной подготовки культурологических кадров через аспирантуру и докторантуру. Назрела потребность в создании профессиональной ассоциации и специализированного культурологического журнала, что послужит интенсификации контактов между культурологами, выделению науки о культуре в особую область познания в рамках культурологии, формированию более тесных и систематических связей между отечественной и западной наукой о культуре. В России, например, функционирует Научно-исследовательский институт культурологи, который издает ежемесячный научно-теоретический журнал «Вопросы культурологи».

В среде исследователей культуры идут постоянные споры из-за дележа познавательных территорий между социологами, историками, философами, искусствоведами, поскольку синкретизм и внутренняя неструктурированность культурологии провоцируют такие споры, а наука о культуре, позволяющая провести более четкие познавательные границы, в стране еще только складывается. Порой и в Высшей аттестационной комиссии диссертационные исследования, защищенные в советах по теории и истории культуры, так же квалифицируются как не культурологические. В связи с этим следовало бы создать самостоятельный экспертный совет по культурологии, что способствовало бы повышению качества научных разработок и их объективной оценки.

Современная белорусская культурология, представленная преподавателями, специалистами, работающими в исследовательских центрах, в сферах управления, организации, консультирования, не имеет достаточно высокого статуса в сравнении с другими дисциплинами. Как свидетельствует практика, культурологи пока еще не адаптированы к сегодняшней белорусской научной среде. Поэтому необходимо институциональное государственное вмешательство, стимулирующее развитие науки о культуре. Такая деятельность может осуществляться на уровне Министерства образования, Высшей аттестационной комиссии РБ, Национальной академии наук, поскольку в сфере их влияния имеются необходимые предпосылки для стимулирования развития отечественной культурологии.

Культурологическое знание имеет «понимающий» характер, что обуславливает соответствующий тип его усвоения. Имеется в виду, что обучающийся должен понимать содержание культурных текстов, их смысл, а не только язык. При этом субъект гуманитарного образования обязан не только изучить текст, но и интерпретировать. Это существенно повышает меру активности обучающегося. На наш взгляд, конкретный характер усвоения гуманитарных знаний в значительной степени зависит от культуры студента и культуры времени, нежели усвоение естественных и технических наук. Культурологическое знание представляют собой совокупность исследовательских областей, в которых анализируются не только различные сферы культурного творчества, но и ее функционирование и развитие в социальной системе, осуществляется сравнительный анализ культур различных народов и сообществ.

Итак, культура — сложное, многогранное, динамически развивающееся социальное явление, в котором воплощаются творческие способности человека, его духовный мир. Материальная и духовная культура образуют непереносимое условие жизни человека и общества. Изучение культуры составляет неотъемлемую часть гуманитарного знания.

Культурологические знания находятся в процессе своего развития. До сих пор существуют сомнения в том, может ли сложиться единая научная дисциплина — культурология, в которой с научных позиций будет проанализировано столь многоликое явление, как культура. Сейчас можно сказать, что существует потребность в таком научном исследовании культуры, которое, очевидно, предстанет в системе исследовательских областей, а позднее и научных дисциплин.

В наши дни наряду с культурологией интенсивно развиваются социология культуры и антропология культуры, в которых также сосуществуют различные методологические подходы и концепции.

Сегодня уже можно утверждать, что формируется история культурологии — исследовательская область, которая направлена на изучение процессов становления и смены различных концепций культуры, на осмысление тех представлений, интерпретаций и моделей функционирования и развития культуры, которые существовали в прошлом и существуют в настоящем. Историческое развертывание концепций культуры как развитие форм самопознания человеком самого себя неразрывным образом связано и с историей мировой культуры, и с осмыслением различных форм постижения человеком своего собственного мира, способов его формирования и развития — с философией, педагогикой, психологией, историей. Историю культурологии невозможно сформировать и понять вне изучения истории мировой и отечественной культуры. В каждой конкретно-исторической концепции культуры в той или иной форме даны ответы на проблемы функционирования и развития культуры в определенных странах.

В развитии культурологии можно выделить два этапа — классическая и неклассическая культурология. Граница между ними проходит по рубежу XIX и XX вв., хотя надо признать, что в концепциях культуры в XX в.

нередко наблюдается возвращение к прежним учениям о культуре, уже исчерпавшим свои возможности.

В обществе, ориентированном на знания, особую значимость приобретает инновационный фактор, который определяет не только необходимость генерации нового знания, но и соответствующую среду функционирования человека в условиях непрерывного образования. В связи с этим очень важным для становления личности, и особенно личности специалиста, является усвоение способов самореализации, саморазвития и самосовершенствования, которые вместе с системным мышлением обеспечивают открытость человека для всего нового [116, с. 3–12]. В современном мире, где ценность образования постоянно растет, ощущается необходимость в продуктивном использовании способности к производству нового знания. При этом знания на уровне усвоения материала признаются лишь необходимой базой для культуротворчества, а секрет выживаемости человечества находится в самом человеке. Поэтому культурологическое образование специалиста должно стать непрерывным процессом самосовершенствования и самообновления. В этом заключается основная сущность механизма жизни, познания, профессиональной деятельности и достижения высот профессиональной культуры в области искусства.

Тэма 4 Культуралагічная адукацыя: сацыяльна-культурны контекст

План лекцыі

- 1 Змястоўны аспект культуралагічнай адукацыі.
- 2 Пачатковы ўзровень культуралагічнай адукацыі.
- 3 Сярэдні ўзровень Средний уровень культуразгоднай парадигмы адукацыі.
- 4 Вышэйшы ўзровень фарміравання культурна арыентаванага асяроддзя адукацыі.
- 5 Шляхі ўдасканалення культуралагічнай адукацыі.

1 Змястоўны аспект культуралагічнай адукацыі

Приобщение личности к духовному опыту человечества возможно в процессе художественного образования, где теснейшим образом взаимосвязаны процессы воспитания, социализации и овладение мировым культурным наследием формирующейся личностью. Оно в среднем специальном и высшем учебном заведении как итоге всего предыдущего духовного развития не только обеспечивает специализированную подготовку в области искусства, но и дает возможность через погружения в область духовного наследия человечества почувствовать каждому учащемуся и его собственный потенциал, причем в концентрированном виде. В учебных заведениях этого типа все виды искусства, его различные жанры и формы, направления и стили представлены во всем существующем многообразии.

Так, в соответствии с государственными стандартами художественного образования для студентов творческих вузов в полном объеме изучаются теория и история мирового и отечественного искусства, теория и история мировой и отечественной культуры. Именно на этом этапе образования каждый студент имеет возможность прикоснуться к мировой художественной культуре и продолжить свой жизненный и профессиональный путь с приобретенной «духовной полнотой». В дальнейшей профессиональной деятельности это разнообразие в приобщении к различным видам искусства и направлениям художественно-творческой деятельности будет безусловно ограничено каким-либо одним или двумя видами.

Изучение степени влияния художественного образования на социализацию студенческой молодежи показывает, что оно несет в себе неограниченный потенциал для формирования личности, и сохраняет возможность для прямого и обратного воздействия через субъективный мир каждого отдельного индивида [Гутько с. 8-11]. Это объясняется тем, что искусство является важнейшей формой общественного сознания, где в опосредованном виде присутствуют разнообразные элементы освоения окружающей действительности. Очевидно, что социализация будущего специалиста через постижение искусства не может быть одномоментным актом, это длительный процесс. Его результат скажется в будущей профессиональной деятельности. Но именно это отсроченное действие приобретаемого художественного образования даст в будущем и более глубокое понимание происходящих в обществе социально-культурных процессов.

Социальный аспект художественного образования, по-нашему мнению, теснейшим образом связан принципом гуманизма в его истинном смысле. Искусство, будучи особым художественным выражением сущности самого человека, исключительно гуманно и пронизано человечностью от самых простейших и примитивных форм своего первобытного состояния до сложнейших философских обобщений современности. В этом ракурсе художественное образование содержит необыкновенное по силе воздействие на индивида средство – самого человека и его творения. Гуманизм в искусстве – это обращение ко всему человеческому, с требованием уважения к каждому живущему человеку на земле, его творческим устремлениям и возможностям самовыражения, к признанию внутреннего мира и духовных переживаний формирующейся личности как абсолютной и неделимой ценности. « Искусство, воссоздающее жизнь в ее целостности, -- отмечает Ю.Б.Борев, -- выступает гарантом целостного восприятия мира», «хранителем целостности личности, целостности культуры и жизненного опыта человечества» [с. 106]. Обладая огромным культурно-преобразовательным потенциалом, искусство оказывает мощное влияние на личностное развитие молодежи, способствует одухотворению ее внутреннего мира, становлению содержательных основ и культурных форм проявления их творческой индивидуальности.

В Республике Беларусь к настоящему времени сложилась довольно устойчивая и жизнеспособная культуросообразная система художественного образования, включающего разнотипные учебные заведения. «Культуросообразность, -- по мнению В.А.Сулимова и И.Е.Фадеевой, -- означает не только сообразность историко-культурным предпосылкам настоящего, но и сообразность самому настоящему – наиболее важным трендам развития культуры» [с. 15]. Современное предназначение культурно ориентированного образования, на наш взгляд, заключается в том, чтобы обеспечить учащейся молодежи возможность усвоения культуры, обретение опыта культурного бытия, выработки разнообразных культуросообразных качеств, придающих ее действиям духовный, подлинно человеческий смысл. Она в контексте культуросообразности также должна способствовать развитию информационного общества, интеллектуализации производства, деконструкции аксиологических оснований социально-культурной деятельности, приобретающей все более интеллектуальные черты.

Анализ данной системы образования показывает, что художественная образовательная среда структурно включает в себя несколько уровней, которую можно представить в виде своеобразной пирамиды. Определяемые нами уровни представляют собой целостную систему культуросообразной образовательной среды, в которой задействованы личность обучаемого, преподавателя, а также социума.

2 Пачатковы ўзровень культуралагічнай адукацыі

Основу культуросообразной художественно-образовательной среды представляют детские школы искусств, которые являются наиболее массовым видом учреждений образования, находящихся в составе отрасли культуры. Они охватывают целую сеть детских школ искусств разных типов: музыкальные, художественные, хореографические, фольклорные и др. Из 537 детских учебных заведений 399 – музыкальные школы, 109 школы искусств и др. В 2010 г. на долю универсальных ДМШ приходилось 54 %, музыкальных – 34 %, художественных – 5 %, хореографических – 2 % [К-ра Вин-ва, с. 229, 324]. Численность учащихся в ДМШ на 2010 г. составила 104 843 чел. За 1998-2010 гг. их число возросло на 19 тыс. чел. [с. 325]. На протяжении анализируемого периода происходило перераспределение количества школ между двумя их массовыми типами. За 1998-2010 гг. почти в 2 раза сократилась численность музыкальных школ, и увеличилось количество универсальных.

Анализ структуры детских школ свидетельствует, что в течение последних пяти лет приоритеты в сети учебных заведений начального звена существенно не изменились. В их основе не лежит объективная потребность общества в удовлетворении конкретных культурных нужд. В Республике Беларусь исторически сложилась система развития начального художественного образования с очевидным "уклоном" в сторону музыкального образования. Поэтому политика государственных органов на современном этапе, на наш взгляд, должна быть направлена на преодоление

таких диспропорций, особенно в отношении развития хореографии и театроведения. Отмеченные выше тенденции структурной перестройки сети начальных учебных заведений являются закономерными и заслуживающих всемерной поддержки.

Несмотря на то, что динамика развития сети учебных заведений за последние годы связана с ее определенной структурной перестройкой (определилась тенденция репрофилирования детских музыкальных школ в детские школы искусств, где осуществляется комплексное эстетическое обучение и воспитание), уменьшилось количество музыкальных школ и увеличилось количество школ художественного и хореографического профилей, сегодняшняя структура учебных заведений начального звена, как показало исследование, не совсем соответствует потребностям общества, в частности молодежи, в области искусства.

Придавая большое значение именно начальному образованию и понимая, что именно здесь закладывается фундамент в подготовке будущих профессиональных кадров для сферы культуры и искусства Беларуси, уже на этом уровне следует осуществлять компетентно-ориентированное художественное обучение, направленное на формирование начальных знаний и опыта, необходимых для креативного творчества в сфере искусства. На этом этапе социализации следует содействовать формированию эстетической культуры учеников детских школ искусства. Безусловным компонентом начального художественного образования является развитие личностной компетенции, которая заключается в формировании отклика на воспринимаемые явления окружающего мира, его продолжительность и стремление к повторяемости. Важно в этом возрасте развивать способность воплощать свое понимание воспринимаемого явления в художественном образе. Постепенно выработать у ребенка первоначальные умения “перевода” воспринимаемого явления, воплощенного в художественном образе средствами одного вида искусства в художественный образ другого вида искусства. В процессе художественного обучения необходимо показать многообразие спектра возможных форм и средств передачи воспринимаемого явления в интегрированной художественной деятельности.

Анализ системы художественного образования показывает, что учащиеся детских школ искусства в основном составляют контингент средних специальных учебных заведений. В связи с этим важнейшей задачей педагогических коллективов является обеспечение эффективной профессиональной ориентации учащихся, опирающейся на научно обоснованные диагностические методики.

Экспериментальная работа по изучению степени ориентированности учащихся на художественные специальности, проведенная нами в УО «Минский государственный колледж искусств» и УО «Минский государственный художественный колледж имени А.К. Глебова» позволило выявить наиболее приемлемые механизмы профессионально-ориентационной деятельности. Всего в исследовании приняли участие 78 учащихся колледжа искусств и 89 учащихся художественного колледжа.

При подготовке и проведении диагностического исследования нами использовалось несколько методик, позволяющих наиболее адекватно определить степень профориентированности учащихся средних специальных учебных заведений. Учащимся были предложены следующие диагностические методики: «Анкета оценки профориентации в учебном заведении», «Методики изучения факторов привлекательности профессии».

Детальный анализ полученных в ходе обследования респондентов выявил некоторые расхождения уровня профессиональной компетентности учащихся. Так, из 78 учащихся УО «Минский государственный колледж искусств» высокий уровень сформированности компетентности выявлен только у 19,1%. Наибольшее количество учащихся продемонстрировали средний уровень – 72%, низкий – 8,9%. Из числа учащихся «Минский государственный художественный колледж имени А.К. Глебова» высокий уровень сформированности компетентности выявлен у 22,6%, средний уровень – 69,2, низкий уровень продемонстрировали только 8,2%.

Расхождения незначительны, однако, основная причина обусловлена, на наш взгляд, различным уровнем педагогического опыта, как преподавателей, так и отсутствием системности знаний и представлений о профессии самих учащихся. Таким образом, полученные данные подтвердили первоначальное предположение о необходимости проведения специальной профориентационной работы по формированию профессиональной компетенции.

На вопрос «Что вы знаете о своей будущей профессии?» только 31,8% ответили, что точно знают предмет, содержание и условия труда, а также профессиональные качества, которыми должен обладать специалист сферы культуры. Остальные 68,2% о своей будущей профессии знают лишь место, где ее можно получить и востребованность ее на рынке труда. Таким образом, существует тенденция отсутствия и частичной информированности о профессии и профессиональных качествах будущих специалистов, что обусловлено без системностью проводимых профориентационных мероприятий в образовательных учреждениях. Кроме того, следует особо подчеркнуть, что большинство, а именно 61,4% ответили, что на выбор их профессии повлияло мнение родителей и друзей, и только 6,3% выбрали свою профессию после посещения занятий или консультаций психолога-профконсультанта.

На вопрос: «Что дает профориентационная работа в вашем учебном заведении?». 36,4% учащихся ответили: «знания и представления о мире профессии», 37,9% – «знания о конкретной профессии», и только 25,7% ответили. Что профориентационная работа в учебном заведении дает уверенность в правильности своего выбора и уверенность в возможности реализовать свой профессиональный выбор. Этот блок демонстрирует разрозненность в профориентационных технологиях и методах, отсутствие системности в их реализации.

Показателен третий блок вопросов анкетирования, раскрывающий приоритетность учащихся в своей дальнейшей профессиональной

реализации. На вопрос: «Чем бы Вы хотели заняться после окончания этого учебного заведения?» только 19,4% ответили, что собираются продолжить учебу в ВУЗе, 21,4% – собираются получить специальность на курсах, 49,6% – собираются работать по специальности, а оставшиеся 9,6% ответили. Что не станут работать, ни учиться, т.к. хотят отдохнуть и развлечься или пока не определились с работой. На вопрос: «Вы бы хотели проявить себя в выбранной сфере деятельности?» 51,9 ответили «да», 8,7% – не задумывались над этим, 11,6% – нет, т.к. плохо знают свои возможности, 7,3% – нет, т.к. выбранная профессия не устраивает, 20,5% ответили «нет».

Таким образом, диагностическое исследование показало, что формирование профессиональной компетентности учащихся начальных учреждений сферы культуры будет эффективно, если комплексно и целенаправленно реализовывать специальную профессиональную подготовку. В связи с этим в настоящее время в ДШИ осуществляется дифференцированное обучение – обще-эстетическое для всех обучающихся и профессионально ориентированное для более одаренных детей. Они получают более глубокие профессиональные знания за счет увеличения количества учебных часов и дополнительного года обучения для поступления в творческие средние специальные и высшие учебные учреждения. Такой подход позволяет ученикам проявлять индивидуальные творческие способности.

3 Сярэдні ўзровень Средний уровень культуразгоднай парадигмы адукацыі

Более широкие возможности для ориентации на парадигму культуросообразности содержит среднее специальное образование. Оно на этом уровне позволяет не только развивать компетенции личностного самосовершенствования, но и формировать семиотически и культурно-антропологически детерминированные качества личности учащейся молодежи.

Среднее звено художественного образования в Беларуси начало формироваться в 1918-1924 годах. В этот период в Витебске, Минске, Гомеле, Бобруйске были открыты учебные музыкальные учреждения. Вначале они назывались народными консерваториями, а затем были переименованы в музыкальные школы и техникумы. В 2010 г. система среднего специального образования состояла из 21 учебного заведения, которые характеризовались следующими численными показателями: 11 колледжей, музыкальное образование - 8 училищ, 1 лицей музыки и хореографии, 1 комплекс "гимназия-колледж" [с. 320]. Количество училищ ежегодно уменьшается ввиду их перевода в колледжи. В них обучаются 56% от общего количества учащихся ссузов. В этой сети имеются 2 училища изобразительного искусства, 1 лицей, 5 отделений в училищах искусств. В этих типах учебных заведений обучается примерно 9% от общего количества учащихся. Среднее специальное хореографическое образование осуществляется в 1 колледже, 4 отделениях в училищах искусств, 1

отделение в колледже искусств. Здесь обучается 10% от общего количества учащихся. Театральное образование учащиеся получают на 3 отделениях в училищах искусств и училищах культуры. В них обучается 2% от общего числа учащихся.

Контингент учащихся, которые учатся на уровне среднего специального образования составлял 7 087 человек, из них по дневной форме учится более 6 000 учащихся, по заочной – около 8 000 человек. Штатный персонал, осуществляющий учебный процесс в ССНУ составлял в 2011 г. свыше 3 000 человек, из них более 1 500 преподавателей имели высшую и первую категорию. Анализ квалификации кадров позволяет утверждать, что в средних специальных учебных заведениях культуры и искусства есть широкие возможности для дальнейшего развития как общей компетентности, так и все структурные элементы профессиональной компетентности.

Творческое, интеллектуально детерминированное саморазвитие на этом уровне подготовки кадров для социокультурной сферы осуществляется посредством системы знаний и навыков, умений, обобщенных способов художественной и культуротворческой деятельности. Предполагается, что выпускники ССУЗов будут способны демонстрировать знание основ и истории своей основной художественной или культурологической специальности, ясно и логично излагать полученные базовые знания по гуманитарным и специальным художественным дисциплинам, демонстрировать понимание и уметь реализовывать методы критического анализа и развития теории искусства. У учащихся должны быть сформированы навыки взаимодействия с окружающими людьми, умения работать в художественном коллективе, исполнять различные социальные роли в социуме.

Значительное количество выпускников после окончания средних учебных заведений трудоустроиваются в различных зрелищно-художественных учреждениях, детских школах искусства, художественных коллективах. В связи с этим молодым специалистам необходимо уметь анализировать ситуацию на рынке труда, действовать в соответствии с личной и общественной пользой, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений. Иными словами, у выпускников ССУЗов за период обучения необходимо сформировать интеллектуальные и духовно-нравственные качества, необходимые специалисту социально-культурной сферы.

Значительное количество выпускников средних специальных учебных заведений продолжают расширять и углублять специальные знания и умения в высших учебных заведениях, где завершается формирование компетентного, конкурентоспособного специалиста сферы культуры. На данном этапе весьма важно добиваться преемственности профессиональной подготовки, позволяющей дополнять ее новым содержанием и связями в уже сложившейся системе образования. С этой целью, на наш взгляд, вузовским педагогическим коллективам необходимо сформировать модель реализации

формирования специальных знаний и умений, включенных в состав профессионально-практической компетенции будущих специалистов.

Основными элементами данной модели, по нашему мнению, могут быть:

- проведение отбора профессионально значимого содержания специальных знаний и умений (в составе профессионально-практической компетенции) и реализация его в содержании дидактических материалов;

- использование творческих проектных задач, проблем и методов их решения в методической системе формирования специальных знаний и умений;

- реализация идей разноуровневого обучения, факультативных занятий и занятий в объединениях по интересам;

- взаимодействие учебно-воспитательного процесса с деятельностью в организациях и предприятиях социально-культурной сферы;

- тесная взаимосвязь учебных предметов с содержанием будущей социально-культурной деятельности;

- комплексная профориентационная поддержка взрослых учащихся;

- проведение мероприятий профориентационной направленности во внеучебное время;

- перспективное (опережающее) видение направлений развития профессиональной подготовки будущего специалиста, учет тенденций развития современной культуры;

- развитие изобразительной и проектной деятельности, мотивации, способностей, творческого мышления, эстетической культуры в процессе решения учебных творческих проектных задач и культурологических проблем;

- поэтапность и систематичность усвоения специальных социогуманитарных знаний и умений, освоения методов решения творческих задач, приобретения опыта профессиональной деятельности;

- установление более глубоких горизонтальных и вертикальных связей между специальными дисциплинами и государственными компонентами модульной системы;

- акцентирование внимания на личность студента, усиление деятельностной составляющей процесса образования на всех этапах профессиональной подготовки и создание информационно-интеллектуальной среды в образовательных учреждениях (проектировании совместной деятельности преподавателей и учащихся как в процессе изучения конкретных предметов, так и процесс организации совместной профессиональной или исследовательской деятельности);

- преемственность методик и технологий, интеграция дисциплин, что способствует лучшему усвоению фактического материала и различных способов и приемов деятельности.

Условия функционирования предлагаемой нами модели обеспечиваются посредством объединения совокупности образовательных подходов в культурно ориентированную профессионально-образовательную

среду при помощи использования современных информационных технологий. Описание такой среды, связанное с выявлением и представлением совокупности факторов, непосредственно влияющих на полноценное использование потенциала современных информационных технологий, во-первых, раскрывает перспективы и возможности их дальнейшего использования в художественной образовательной сфере, во-вторых, определяет место рассматриваемой модели в образовательном процессе, в-третьих, степень ее встраиваемости в реально сложившуюся систему педагогических взаимосвязей и взаимодействия. Очевидно, что случайный выбор тех или иных педагогических условий не может существенно повлиять на эффективность функционирования рассматриваемой нами модели.

4 Вышэйшы ўзровень фарміравання культурна арыентаванага асяроддзя адукацыі

В настоящее время в системе высшего образования наблюдается тенденции перехода от технократической к культурно-гуманистической концепции формирования личности специалиста. Важными его целями является развитие у студентов способности действовать и быть успешным, формирование таких качеств как профессиональный универсализм, способность менять сферы деятельности, способы деятельности на достаточно высоком уровне. Востребованными становятся такие качества личности как мобильность, решительность, ответственность, способность усваивать и применять знания в незнакомых ситуациях, способность выстраивать коммуникацию с другими людьми.

Отличительной особенностью данного подхода является то, что происходит переход от формирования традиционных знаний, умений и навыков к формированию компетенций. Осуществляется трансформация знаний, умений, навыков в определенные компетенции, которые потребуются выпускнику вуза в его дальнейшей профессиональной деятельности, способность человека действовать в конкретной жизненной ситуации. Именно с этим связано появление многих идей компетентного подхода в образовании. На данном концептуальном подходе основана двухуровневая система художественного образования, которая фактически функционирует с 2002 года в Беларуси. Законом Республики Беларусь «О высшем образовании» 2007 г. она закреплена. Данная система призвана обеспечить подготовку дипломированных специалистов и магистрантов. Двухуровневую систему высшего образования подтвердил и Кодекс Республики Беларусь об образовании, который инициирует развитие мобильности студентов и преподавателей.

Белорусская высшая школа с 1 сентября 2008 г. перешла на образовательные стандарты, учебные планы и программы нового поколения, которые основаны на культуросообразном подходе в формировании модели специалиста и междисциплинарном синтезе знаний в организации образовательного процесса. Образовательные стандарты содержат зачетные

единицы, которые позволяют широко внедрять системы образовательных кредитов по типу ECTS (Европейская система трансфера кредитов). В 2010 г. началось формирование отечественной вузовской системы менеджмента качества высшего образования, удовлетворяющую всем требованиям международных стандартов серии ISO 9001.

Высшее художественное и культурологическое образование в нашей стране осуществляется на отдельных факультетах ряда государственных и частных высших учебных заведений (Белорусский государственный педагогический педуниверситет им М.Танка, Витебский государственный педуниверситет им. П.М.Машерова, Гродненский государственный университет им. Я.Купалы, Институт современных знаний и др.). Однако основная численность специалистов для сферы культуры выходит из трех ВУЗов – Белорусского государственного университета культуры и искусств, Белорусской государственной академии музыки, Белорусской государственной академии искусств.

Белорусская академия музыки была открыта в 1932 г. в Минске на базе музыкального техникума как Белорусская государственная консерватория. В 1992 году она реорганизована в академию, в которой ведется подготовка специалистов на факультетах: фортепиано, композиции, музыковедения, оркестровым, народных инструментов, вокально-хоровом и музыкально-педагогическом.

Белорусская академия искусств была создана в Минске в 1945 году как театральный институт. С 1953 по 1992 год академия функционировала под названием Белорусский театрально-художественный институт. В настоящее время в академии студенты обучаются на факультетах: театральном (актерское искусство, режиссура, театроведение), художественном (живопись, графика, скульптура, монументально-декоративное искусство, искусствоведение), художественно-промышленном (декоративно-прикладное искусство, дизайн, внешне торговая реклама, интерьер и оборудование, изобразительные средства агитации и рекламы, художественное проектирование изделий текстильной и легкой промышленности).

В 1975 году в Минске был открыт Институт культуры, который развивался довольно сильно: открылись новые кафедры, были созданы художественные коллективы, построены два студенческих общежития. С ростом потребности в руководителях художественной самодеятельности в 1986 году был создан факультет самодеятельного музыкального и хореографического искусства. С 1989 года начала работать аспирантура. Общественные преобразования в государстве в начале 1990-х годов потребовали коренным образом изменить содержание подготовки кадров для сферы культуры и искусств, поэтому была предложена программа создания на базе Минского института культуры европейского высшего учебного заведения университетского типа.

Постановлением Совета Министров Республики Беларусь № 662 Минский институт культуры был преобразован в Белорусский университет культуры. Произошла масштабная реорганизация факультетов и кафедр, в

результате этого началась подготовка по новым специальностям и специализациям. Активизировались международные связи, открылись магистратура и Мозырьский филиал университета. В 1996 году вуз успешно прошел аттестацию и аккредитацию, по результатам которой университету присвоен статус ведущего высшего учебного заведения в национальной системе образования в сфере культуры. 2003 год стал следующим шагом в совершенствовании деятельности университета. Произошла реорганизация его структурных подразделений, в результате появились новые кафедры и факультеты, некоторые из них поменяли названия с учетом перспектив развития современной социально-культурной практики в стране. В начале XXI века Белорусский государственный университет культуры и искусств занял почетное место среди вузов страны. Университет – один из организаторов и участников крупнейших международных и республиканских праздников, форумов, фестивалей, конкурсов. Содержание деятельности учреждения имеет четко определенную национальную направленность. Здесь ведется не только подготовка интеллигенции – специалистов в области культуры и искусств, но и осуществляются изучение, сохранение, трансляция, творческое переосмысление культурного наследия белорусского народа. Будущих специалистов учат бережливому отношению к национальной культуре.

За период существования более 25 000 молодых специалистов получили дипломы университета. Высокопрофессиональный профессорско-преподавательский состав позволяет Белорусскому государственному университету культуры и искусств готовить специалистов высшей квалификации, сочетающих глубокие специальные знания с фундаментальной гуманитарной подготовкой.

В настоящее время творческие вузы представляют собой крупные образовательные, научные и культурные центры, где сконцентрированы основные научно-творческие и педагогические кадры страны. В названных ВУЗах работает свыше 700 профессоров, доцентов, среди которых 25 докторов наук, 240 кандидатов наук. Такой потенциал позволяет завершить своеобразную огранку способностей, умений и навыков, полученных на первых двух уровнях формирования культуросообразной образовательной среды. Важность такого направления научно-педагогической деятельности вытекает из необходимости подготовить студентов к педагогической, организационной, управленческой, культуротворческой работе в организациях, учреждениях и предприятиях сферы культуры и искусства. В названных высших учебных заведениях подготовка таких специалистов осуществляется по 5 профилям образования: «Искусство и дизайн», «Гуманитарные науки», «Педагогика», «Социальная работа», «Коммуникации», 30 специальностям. В БГУ культуры и искусств обучение ведется по 16 специальностям и 41 направлениям специальности и специализации, в Белорусской государственной академии музыки – по 13 специальностям и 26 направлениям специальности, Белорусской государственной академии искусств – по 11 специальностям и 39

направлениям специальности. В ВУЗах культуры и искусства в 2010 г. обучалось 8449 юношей и девушек, из них на дневной форме – свыше 5 тыс. чел., по заочной – более 3 тыс. студентов. Из них 70 % -- в БГУ культуры и искусств, 14 % -- в Академии музыки, 16 % -- в Академии искусств [с. 318]. Поскольку численность студентов, обучающихся в университете, в разы превышает суммарное количество студентов академий, имеено она определяет характер изменений динамики обучающихся в творческих вузах в целом. Ежегодно в организации, учреждения, предприятия сферы культуры и творческие коллективы распределяется примерно 1,5 тыс. выпускников. В связи с этим формирование у будущих специалистов профессиональной компетентности является важнейшим условием их успешной деятельности в сфере культуры. Обучаясь в университете и академиях, будущие специалисты обязаны овладеть знаниями, навыками и умениями, необходимыми для формирования и развития академической, профессиональной, социально-личностной компетенций, чтобы успешно решать задачи в сфере профессиональной культуротворческой деятельности, профессиональной самоидентификации. У специалистов высшей квалификации должны быть сформированы ценностно-смысловые ориентации в обществе: ценности бытия, жизни; эстетические ценности (восприятие произведений изобразительного искусства, музыки, литературы и др.), науки. Специалист в сфере культуры немислим без чувства гражданственности: знания и соблюдение прав и обязанностей гражданина Республики Беларусь; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг; знание и гордость за успехи государства, достижения в области культуры, науки, спорта, экономики. Непременным условием успешной деятельности специалиста сферы культуры является наличие потребности в самосовершенствовании, саморегулировании, саморазвитии, личностной и предметной рефлексии: смысл жизни; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком. Невозможно представить современного специалиста в сфере культуротворчества без овладения средствами и способами деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, ориентация в разных видах художественно-творческой деятельности.

Современная информатизация общественной жизни существенным образом изменила технологию и содержание культурной деятельности, создала новые возможности для ее развития, обеспечила появление новых видов и форм творчества, культурного обслуживания населения. Следовательно, на всех уровнях развития культурнообразной компоненты образования необходимо формировать компетенции информационных технологий. ВУЗ не только завершает знакомство с основами информационных технологий в сфере культуры, но должен вооружить специалиста технологиям приема, переработки, выдачи разнообразной информации с помощью компьютера, глобальной сети телекоммуникативной сети Интернет.

Таким образом, формирование культуросообразной образовательной среды является продолжительным, непрерывным процессом, предусматривающим работу по созданию новых форм взаимодействия учреждений всех уровней системы культурологического и художественного образования. Формирование качеств, необходимых специалистам сферы культуры, начинается на начальном этапе художественного образования, продолжается в средних специальных учебных заведениях и завершается в период обучения в высших учебных заведениях. Поддержание профессиональной и общей компетентности должно осуществляться факультетами повышения квалификации и переподготовки кадров и в процессе личностного самообразования и инкультурации.

5 Шляхі ўдасканалення культуралагічнай адукацыі

Анализ содержания и форм художественного образования, реализуемого в различных типах образовательных учреждений, позволяет нам высказать ряд предложений по дальнейшему его совершенствованию. Развитие культуросообразной среды художественного образования требует сегодня пристального внимания к социокультурным процессам, происходящими в белорусском обществе, к тому социальному пространству, в котором будущему специалисту предстоит реализовывать свой творческий потенциал, так как там создаются предпосылки для модернизации во всех сферах жизни и деятельности современного субъекта культуры. В этом контексте образование приобретает значение общественной практики эмоционально-ценностных отношений, определяемых сложившимся в течение длительного времени социально-историческим опытом. Очевидно, что в этом случае речь идет о социально ценных, обобщениях, когда в художественном произведении особым образом воплощается состояние эпохи и коллективной жизни, обнаруживает себя нравственная мера определенной общественно-экономической формации.

Внимание в современном художественном образовании, по нашему мнению, к социальному аспекту обусловлено и самим состоянием мирового и отечественного сообщества, где сохраняются известные проблемы межкультурного взаимодействия, социальные конфликты и неравенство. Поэтому разработка новейших форм организации художественно-педагогического процесса, адекватных реальному социуму, «сверхпредметный» характер самого художественного образования, подразумевающий «выход» в широкое социальное интеллектуально-творческое, поликультурное пространство, будет способствовать и сглаживанию существующих в настоящее время общественных противоречий, поскольку сама система идей, представленных в классическом мировом и отечественном культурном наследии, содержит определенную трактовку социума. Признанный общечеловеческий характер художественных произведений дает вполне очевидную направленность формирования воззрений современных молодых людей, поскольку известно, что совершенно особый, ничем не стесненный взгляд истинного художника,

музыканта или хореографа как сквозь призму отражает современный ему социум и опосредованно «вторгается» в сознание молодых людей совсем другой эпохи, иной общественно-экономической формации.

Исследование эффективности подготовки специалистов в области художественного образования и воспитания дает нам основание утверждать, что в учебных заведениях творческого профиля недостаточно полно реализуется потенциал искусства для формирования культуры самовыражения учащейся молодежи. Решение обозначенной проблемы, на наш взгляд, очень важно, так как в искусстве и художественном творчестве более всего востребована человеческая индивидуальность, именно здесь, наиболее полно проявляется способность личности к самовыражению. Изучение содержания образовательных стандартов, учебных планов и программ творческих средних специальных и высших учебных заведений, свидетельствует, что в них весьма слабо прослеживается данная целевая установка и следовательно не становится предметом целенаправленной совместной деятельности педагогов и студентов. Думается, что построение модели содержания художественного образования, призванного целенаправленно решать задачу формирования культуры самовыражения учащейся молодежи, следует начинать с уровня общетеоретического представления: с установления в общем виде того, чему в свете поставленной задачи нужно и возможно научить будущих специалистов; с выработки общего представления о составе, структуре и функциях передаваемого культурного опыта, содержащегося в искусстве. И только после этого возможно переходить к уровням учебного предмета, учебного материала, обучения и структуры личности.

При построении модели содержания художественного образования необходимо учитывать двойственный характер культурного опыта, сконцентрированного в искусстве. «С одной стороны, – отмечает Б.М.Неменский, – это узкий, специальный, художественно-профессиональный опыт, вводящий человека в искусство как профессию. С другой стороны – эмоционально-нравственный, художественно-социальный, надпрофессиональный опыт искусства, вводящий человека в жизненные функции и связи искусства, в опыт человеческих чувств и отношений» [с. 74]. Эта двойственная природа культурного опыта, на наш взгляд, открывает перед педагогическими коллективами хорошую возможность выработки художественно-профессиональной составляющей опыта самовыражения, обеспечивающего культурно ориентированное проявление субъективности будущего специалиста на узко специальном, исполнительском уровне, уровне предметной деятельности. Вторая сторона искусства позволяет формировать универсальную составляющую личности студента, обеспечивающему ему возможность культуросообразного проявления своей субъективности в различных сферах деятельности, помогает духовно обогатить свой внутренний мир.

Интенсификация глобализационных процессов, характерных для пространства современной культуры, устремленность к системному стилю

мышления требуют принципиально новых подходов к исследованию сущности, содержания и форм художественного образования и воспитания, расширения исследовательского горизонта, выхода на новую ступень познания и самопознания. Анализ многочисленной научной литературы по данной проблеме показывает, что отечественные исследователи в основном концентрировали внимание в вопросах организации пространства художественного образования через решение отдельных узко - профессиональных проблем. В тоже время внутренняя связь с процессами, происходящими в пространстве художественной культуры как целостной саморазвивающейся системы, оставалась вне поля их зрения. В научной среде утвердился, на наш взгляд, ошибочный тезис, что система художественного образования обладает самодостаточностью, является самоорганизующейся и развивающейся по своим собственным законам. Это сегодня негативно сказывается на развитии художественного образования. Оно должно постоянно совершенствоваться, чтобы успевать реагировать на те стремительные перемены, происходящие в современном пространстве культуры.

Исследование проблем художественного образования и воспитания, на наш взгляд, должно осуществляться в социально-культурном контексте. Следовательно, исследователь обязан изучать законы художественного бытия, принципы самоорганизации, особенности познания художественной деятельности, владеть интерпретацией художественных текстов, ориентироваться в новом информационном пространстве, прогнозировать тенденции, которые только вызревают в художественном пространстве культуры.

Культурологическое осмысление художественной культуры свидетельствует, что художественное творчество представляет собой весьма динамичную систему, в то время, как образование значительно более консервативная, стремится к устойчивости, к сохранению освоенной традиции. Поэтому важнейшей задачей субъектов художественного образования и творчества является обеспечение их взаимодействия и гармоничного функционирования, создание единого художественного поля, в котором они будут влиять и дополнять друг друга.

Безусловно, значение художественного образования школьников не исчерпывается представленным культурологическим и социальным контекстом. Тем не менее, делает очевидным неограниченные возможности художественного образования в плане разностороннего и гармоничного развития каждого растущего человека, какой-либо группы, коллектива или микросообщества, и человечества в целом.

Тэма 5 Ноасферная парадыгма вышэйшай адукацыі

План лекцыі

1. Пераўтваральная сутнасць адукацыі.
2. Тэарэтыка-метадалагічныя падыходы да пабудовы мадэлі культуразгоднага адукацыйнага асяроддзя.
3. Кампетэнтнасць як інтэгральная якасць Компетентность как асобы сацыякультурнай сферы.
4. Прафесійная кампетэнтнасць як сацыяльна-дыдактычная структура асобы спецыяліста.
5. Асобная кампетэнтнасць у структуры мадэлі спецыяліста.
6. Пуці павышэння статусу сацыяльна-гуманітарных дысцыплін.

1 Пераўтваральная сутнасць адукацыі

Современные тенденции в социально-гуманитарных науках отличает повышенное внимание к проблемам человека и культуры. Учеными достаточно ясно осознается тот факт, что вне культуры не могут быть выстроены гармоничные отношения человека с миром природы и с себе подобными и, что именно культурного аспекта рассмотрения требуют вопросы о новых целях, ценностях и перспективах развития человеческого общества.

Важное место в приобщении к культуре занимает высшее профессиональное образование. Оно призвано способствовать становлению и развитию студентов как субъектов культуры, способных к восприятию, сохранению и приумножению культурных ценностей, к культурно-преобразовательной деятельности мира и самих себя. Исходя из этого, образовательная концепция в Республике Беларусь базируется на новых методологических принципах, которые связаны с признанием гуманистической парадигмы. Модернизация белорусского общества ориентирована на информационный социум, в котором определяющую роль приобретают такие качественные характеристики молодого специалиста, как высокий уровень индивидуального сознания, интеллектуального развития, направленности и межличностных связей, степень включенности его в социальные процессы, высокая ответственность за принимаемые решения и поступки. Все эти составляющие личностного и профессионального становления, необходимые для перестройки деятельности специалиста на основе недогматического, гуманистического, направленного на раскрытие сущности мышления, на признание им абсолютной приоритетности и ценности человеческой жизни.

Первое десятилетие XXI в. ознаменовано рядом принципиально важных новаций в образовательной сфере, связанных с новым видением места и роли высшей школы в белорусском обществе. В концепциях и программных документах развития национального образования Республики Беларусь обозначены реальные контуры новой модели образования. Она соотносена с мировыми тенденциями по формированию целостной личности

с высокими нравственными идеалами и творческими способностями. Программа развития высшего образования на 2011-2015 гг. направлена на изучение качества подготовки специалистов в соответствии со стратегией инновационного развития страны. В качестве основного приоритета в системе образования рассматривается ее преобразовательная функция, которая включает созидание самой себя в условиях модернизации общества и обеспечения нового качественного результата своей деятельности. Были определены задачи реформирования системы высшего образования, которые необходимо решать профессорско-преподавательскому составу уже сегодня

В качестве важнейшей задачи выдвинуто создание ноосферной модели образования, в которой акцент смещается на духовные ценности и творческие формы культуры. Высшее образование рассматривается как процесс переосмысления роли и места человека в социуме и наполнения гуманитарным содержанием всей совокупности знаний о мире и человеке. Гуманитаризация образования в конечном итоге призвана изменить отношение к человеку, перевести это отношение из плоскости «средства» в плоскость «цели» таким образом, чтобы человек не декларативно, но реально стал целью развития и саморазвития. Следовательно, необходимо активизировать личностный фактор как высшую цель образовательного процесса. Достижение обозначенной цели тем более важно, что последствия безкультурного и безнравственного самовыражения интеллектуализированных субъектов, при современном развитии техногенной цивилизации, становятся все более опасными и могут представлять реальную угрозу для существования человеческого общества.

Значительными возможностями в реализации этих подходов располагает социокультурная сфера, которая в настоящее время получила статус приоритетного развития как сфера существования, где каждый человек самостоятельно, исходя из потребностей его личностного мира, выбирает формы и виды деятельности, ценностные ориентации, пути достижения поставленных целей. Она обеспечивает личности благоприятные условия для ее целостного развития, что достигается актуализацией интеллектуальной, волевой, эмоциональной сфер в процессе восприятия ею высших ценностей отечественной и мировой культуры, идеалов добра, человечности. На встрече с преподавателями и студентами Белорусской государственной академии искусства президент Республики Беларусь А.Г.Лукашенко назвал культуру важным стратегическим ресурсом нашего государства. «Задача состоит в том, — подчеркнул он, — чтобы этот ресурс был максимально задействован на благо народа» [с. 4]. Однако качественное осуществление отмеченных параметров развития человека связано с уровнем профессиональной подготовленности работников социально-культурной сферы.

Современный подход к конструированию модели специалиста учреждений культуры и искусства отвергает жесткое социальное нормирование, когда системообразующей единицей признавались в основном знания, умения и навыки, а личностная неповторимость

рассматривалась только в качестве фона для воспроизводства заданных параметров деятельности. Содержательные и конструктивные аспекты деятельности организаций социокультурной сферы строились на основе нормативных требований, где не оставалась места для свободного поиска и создания новых проявлений культурной жизни. В результате настоящее творчество специалиста как проявление его духовного мира оказывалось ограниченным, а культуротворческая его деятельность не находила поддержки в государственных учреждениях культуры.

Поэтому сегодня гуманистическая направленность развития общества определяет приоритетность в подготовке кадров актуализации их личностных характеристик, требует самосознательной самостоятельной работы по постоянному самоопределению и воспитанию себя как профессионала.

Современное понятие профессионала связано с образом специалиста, который гармонично совмещает в себе высокий потенциал личностных качеств и глубокие знания и умения в сфере профессиональной деятельности. Значительным параметром этого процесса выступает диалектическое единство общего и профессионального развития специалиста, где обе стороны взаимосвязаны: общая культура выступает основой, базой профессионального формирования, а профессиональное совершенствование детерминирует потребности в общекультурном прогрессе. В результате осуществляется целостный процесс развития личности, который создает наиболее благоприятные условия для сохранения и развития уникального внутреннего потенциала индивида. Понятно, что в подготовке такого специалиста значительно возрастает роль внутренних детерминантов в обеспечении профессионального становления личности.

Переориентация жесткой, централизованной системы художественного и культурологического высшего образования на открытую для инноваций, вызывает и использования более совершенных подходов к построению модели подготовки специалистов сферы культуры.

2 Тэарэтыка-метадалагічныя падыходы да пабудовы мадэлі культуразгоднага адукацыйнага асяроддзя

Современная система высшего образования носит ярко выраженный культурный характер. Это значит, что в центре процесса обучения и воспитания лежит каждодневное нравственное бытие личности студента и радость, испытываемая ею в процессе овладения культурой образования, в содержание которого входят культура жизни, языковая культура, диалоговая, функциональная, психологическая, профессиональная, творческая, этикетная и т.д. Под образовательной культурой понимается материальный и духовный потенциал системы образования в целом. Причем ее прогресс состоит в создании максимально благоприятных условий успешного функционирования учебных заведений и нравственного развития будущих специалистов, что и является одной из главных задач высшего образования.

Развитие образовательной системы требует рассмотрения общих и методологических подходов к решению конкретных проблем.

В настоящее время в педагогике высшей школы используется ряд методологических подходов к построению модели содержания подготовки специалистов. Широкое распространение в педагогической науке получил **деятельностный** подход как методологическая база организации педагогического процесса. Деятельность рассматривается в современных гуманитарных науках как форма проявления сущностных сил личности, основа человеческого бытия, характеристика определенного типа отношений к миру, которое выражает осознание необходимости действия, формирования установки, предметную направленность, выбор оптимального поведения, последовательность этапов, степень активности, управление процессом и др. Принцип деятельности предстает как собственно человеческий, а не природный источник происхождения разнообразных форм социальной жизни и продуктов культуры. И даже само мышление, как показал еще Л.Выготский, предстает как результат умственного освоения практической деятельности и присущей им общей логики [].

Сфера культуры является важным компонентом деятельности вообще, равно как и совокупного производства. Несомненно, что большая часть того, что связано с художественной культурой, не может быть отнесено к целесообразному производству. И творчество писателя, художника, композитора, и исполнительское мастерство, и различного рода зрелища, заполняющие досуг человека восполняют человеческое бытие и становятся формой проявления разнообразной деятельности. На каждом уровне человек находит в культуре нечто большее, чем то, что необходимо включить в производственную деятельность в самом широком смысле. Помимо материальной стороны всякое совокупное производство требует обеспечения и духовной стороны, которая и составляет сущность духовного производства. Именно в сфере духовного производства формируется культура, без которой не могут функционировать ни хозяйство, ни политика, ни социальные отношения. Культура составляет, таким образом, содержание духовного производства. Культура – это процесс и продукт духовного производства как системы по созданию, хранению, трансляции и освоению духовных ценностей, норм, знаний, представлений, значений и символов. Она формирует духовный мир человека и общества, обеспечивает социум в целом дифференцированной системой знаний и ориентаций, необходимых для осуществления всех видов деятельности, существующих в обществе. Функционирование духовного производства предполагает наличие соответствующих институтов и кадров – всего того, что воплощает в себе система образования.

Образование является особым видом духовной деятельности с целью накопления субъектом культуры систематизированных знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений в результате учебно-воспитательной работы. Основной путь получения теоретических, эмпирических и духовных знаний – обучение в системе учебных заведений. Образование в зависимости от

объема знаний, их уровня может быть начальным, средним и высшим. Общество для своего существования должно производить средства материальной и духовной жизни людей, Производить эти средства могут только люди, обладающие определенными знаниями, умениями и навыками. Знание представляют собой проверенный общественно-исторической практикой результат процесса познания, зафиксированный в культуре в виде представлений, понятий, суждений и теорий. Так, духовное знание состоит из огромного разнообразия компонентов культуры, образующих ее особую форму – художественную культуру. Эта форма деятельности, по мнению М.С.Кагана, сопрягает в себе и познавательную, и оценочную, и обозначивающую, и коммуникативную функции [Каган, с.222-223]. Оно отражает реальность, удваивает жизненный мир, служит воображаемым дополнением, продолжением, а иногда и заменой реальной жизни. Духовное знание вместе с теоретическими и эмпирическими знаниями необходимы в первую очередь кадрам сферы культуры. Их накопление и систематизация осуществляется в процессе учебно-познавательной деятельности в образовательных учреждениях разного типа. В них формируются представления о формах социально-культурной деятельности, знания, умения, навыки, которые необходимы для художественного творчества, личностные качества, способствующие успешной профессиональной деятельности выпускника. Для студентов вузов культуры и искусства духовное знание особенно важно, так как специалисты, подготовленные в них, будут заниматься культуротворчеством, сохранением, репродуцированием и распространением ценностей культуры.

Подготовить полноценного специалиста для сферы культуры возможно по *онтологической* модели, где реализуется единство онтологии, гносеологии и психологии, гармония чувственного и рационального, воображаемого и реального, подчинение всего законам жизни. В процессе «образования человека» с позиций онтологического подхода реализуется принцип конструирования будущим специалистом эстетических вещей и понимание природы как меры воплощенной в ней красоты, благодаря чему достигается гармония внутри личности и постигаются законы гармонии космоса и природы. Акт постижения прекрасного происходит на основе рефлексивного сознания, в котором синтезу отведено гораздо больше места, чем предварительному анализу вещей и явлений.

Онтологический анализ при построении процесса познания предлагает опираться на лучшие бытийные формы, ориентирует на ведущие мифические картины, их универсализм, позитивные особенности и лучшие каноны. Здесь необходимо обращение к культурологическому осмыслению текстов и их содержания.

Одним из вариантов разработки модели содержания подготовки специалиста социально-культурной сферы является *структурно-функциональный подход*, который сформировался в начале XX в. Методология эволюционизма оказалась непригодной для научного освоения того качества эмпирического материала, который стал в изобилии

накапливаться антропологами в результате полевых исследований. Сторонники структурно-функционального подхода отказались от принципа историзма и эволюционизма в объяснении явлений и процессов культуры. Б.Малиновский, М.Мид, А.Редклифф-Браун и др. рассматривали культуру как подсистему целостной социально-культурной структуры, каждый элемент которой выполняет как бы служебную роль в общей системе регуляции. Они считали, что существует общее функциональное единство общества как взаимосвязь социальных и культурных структур. По мнению Р.Мертонса и Т.Парсонса, культура представляет собой интегрированную систему, в которой каждый элемент отвечает определенной потребности всей целостности (или тех или иных компонентов), выполняя конкретную часть работы. Поддержание всех элементов культуры (знания, нормы, ценности, идеи, представления, паттерны и т. д.) обеспечивает сохранение общества. Дифференциация функций достигается дифференциацией социальных структур, складывающихся в упорядоченную систему.

Опираясь на положения структурного функционализма, возможно осуществить анализ содержания деятельности выпускника творческих вузов по конкретному профессиональному направлению или специальности с вычленением наиболее значимых ее видов. На этапе анализа содержания деятельности возможно осуществление прогноза основных компонентов содержания высшего художественного и культурологического образования, его преемственности по уровням, взаимосвязи социально-гуманитарных, фундаментальных и специальных учебных дисциплин и т.д.

Развитие современной национальной высшей школы предполагает возрождение *принципа академизма* вуза, повышение статуса образования, с приданием ему социально-индивидуальной значимости и распространенности в общей и индивидуальной форме бытия. Академизм вузовского образования — это воспитанный интерес к предмету мысли, более интенсивный и глубокий чем элементарный интерес к предмету знания, развитая способность быстро и безошибочно решать проблемы и задачи, входящие в обязательный образовательный минимум требований; умение долго удерживать свой интерес к познаваемому предмету, стремление к пониманию его сути, к доскональному знанию нескольких главных линий и темы предмета, к широкой осведомленности в пограничных областях тем, близких к изучаемому вопросу.

Образовательный академизм не допускает обремененности памяти студента не нужными информационными сведениями взятыми из всевозможных справочников, словарей, популярных источников. Принцип академизма развивает у студента напряженное внимание и способность управлять им целенаправленно, стремление к истине и поиск путей ее нахождения. Это владение языком науки, на котором ведется преподавание, разговор, диалог, общение, посвященные избранному виду социально-культурной деятельности.

Академизм формирует понимание студентом главной линии, главного направления в каждом деле, это знание должного и понимание его отличия

от всего необязательного и случайного, знание основных законов бытия и правил успешного взаимодействия в ближайшей среде обитания и своей учебной или профессиональной среде. Образовательный академизм — это активное мышление, отражающее эстетику бытия и ее суть, этику человеческих отношений и предельную гуманность и честность во всем, что касается избранного предмета и своего с ним взаимодействия, — «это высшая ступень в образовании и воспитания будущего специалиста, в чем и состоит ее своеобразие и особенности. Предыдущие ступени художественного образования подготавливают учащегося к продолжению образования в Академии музыки, Академии искусств, Университете культуры и искусств, к осознанному выбору специальности и самоопределению в образовательном пространстве. Детские школы искусств, средние специальные учебные заведения учат учащихся усваивать предлагаемый ему учебный материал и технически владеть им. Год от года горизонт познавательной сферы их расширяется, им сообщаются правила и приемы усвоения материала, прodelывается масса упражнений и заданий по различным видам социокультурной деятельности. Контролируются их знания и умения, исправляются ошибки и предлагаются приемы анализа ошибок и учебных текстов.

Внимание к академической подготовке студентов возросло с возникновением в стране высших учебных заведений нового типа. В 90-х гг. прошлого столетия образовались в сфере культуры академии, университеты, которым свойственен более высокий образовательный уровень, ярко выраженная преемственность и согласованность ступеней обучения как по содержанию, так и по технологиям развития личностной и профессиональной компетентности.

3 Кампетэнтнасць як інтэгральная якасць Компетентность как асобы сацыякультурнай сферы

В современных культурологических знаниях образование рассматривается как себя порождающая культура, на равных с другими особенными формами всеобщего способа жизни людей, участвующих в ее воспроизведении и творческом преобразении. Через ключевые понятия культуры проявляются важнейшие профессиональные и личностные качества будущего специалиста социально-культурной сферы. Современное социально-гуманитарное образование идет по нелегкому пути реформирования. Это вызвано рядом существенных и очевидных обстоятельств, вытекающих в первую очередь с кардинальными изменениями самого белорусского общества, переменами в его различных сферах – социально-политической, экономической, культурной и др. Кардинальная трансформация современного социума вызывает зачастую столь серьезные перемены в молодом человеке, особенно в период его социализации. Единое информационное пространство, приоритет обратных нравственных и эстетических ценностей накладывает отпечаток на

формирующиеся идеалы и устремления индивида, его духовный мир и направленность трудовой и творческой, учебной и научной деятельности.

В связи с этим в последние годы возрос интерес к проблеме компетентностного подхода в профессиональном образовании, который рассматривается как инновационное средство для решения ряда важнейших проблем модернизации современного белорусского общества.

В зарубежных исследованиях данная проблема получила широкое отражение в работах А. Стуф, Р. Мартенса, У. Клемент, Р. Арнольда, М. Куцман, Б. Хене, С. Тиманн, С. Адам, Г. Влуменштейн, Г. Шмидт, Б. Мэнсфилд и др. Основное внимание В.И. Байденко, И.А. Зимней, А.А. Вербицкого, Н.А. Селезневой, А.И. Субетто, Ю.Г. Татура, В.Д. Шадрикова и др. Основное внимание их привлечено к сущности компетенций, возможности их выявления и отражения в содержании обучения.

Ряд вопросов, связанных с психолого-педагогической компетентностью, также активно разрабатывают российские ученые: О. С. Анисимов, И. Э. Вегерчук, К. М. Гуревич, И. Н. Дроздов, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Д. Л. Моисеев, Л. А. Петровская, А. А. Реан. Они выделяют такие виды деятельности студентов, как учебно-познавательная, ценностно-ориентировочная, профессионально-педагогическая, гуманитарно-преобразовательная, коммуникативная и другие.

Большое значение для исследования выше обозначенной проблемы имеют труды Б.Г. Ананьева, В.Г. Афанасьева, С.М. Каган, Л.Н. Коган, Д.И. Фельдштейн, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубенштейна и др.

Различные аспекты данной проблемы нашли отражение в ряде публикаций белорусских ученых В.А. Гулицкой, Н.В. Дроздова, О.Н. Жук, С.В. Зыгмонтович, А.В. Макарова, Н.Н. Кошель, Ю.В. Мицкевич, С.В. Селицкой, В.М. Ушаковой, А.Г. Шмилевич и др.

В гуманитарном сообществе нет единого мнения по вопросу сущности и соотношения понятий «компетенция» и «компетентность», однако чаще всего высказывается предположение, что компетентность как понятие является родовым по отношению к компетенции. В научный оборот понятия «компетенция» и «компетентность» введены еще в 80-х гг. XX века.

В «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д. Н. Ушакова «компетенция» в первом значении определяется как круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием и опытом. «Компетентность» определяется как отвлеченное существительное к слову «компетентный». Авторы словаря рассматривают дефиницию «компетентный» в двух значениях: 1) осведомленный, являющийся признанным знатоком, 2) обладающий компетенцией, в значении права []. Аналогичная трактовка дается и в «Словаре русского языка» С. И. Ожегова [].

Несмотря на разницу в определениях данного термина, можно выделить то общее, что их связывает, а именно: понятие «компетентность» относится к таким характеристикам человека, которые влияют на успешность

исполнения им своей профессиональной роли. Социологи выделяют различные типы компетентностей: поведенческая (индивидуальная); техническая (профессиональная); общая; специальная; пороговая; исполнительская; дифференциальная и др.

Под поведенческой компетентностью понимается совокупность качеств, характеризующих индивидуальность человека при выполнении им своих профессиональных обязанностей. Она включает в себя навыки межличностного общения, стиль руководства, аналитические способности, ориентация на достижения. Это так называемые "мягкие требования" к специалисту, или "мягкие компетенции".

Техническую компетентность связывают непосредственно со стандартами выполнения профессиональных обязанностей, результатами труда. Это так называемые "жесткие требования" к специалисту, или «жесткие компетенции». Этот тип представляет собой критериально - направленный стандарт выполнения профессиональных обязанностей.

Объединяет поведенческую и техническую компетентность то, что в них содержатся реальные требования к работнику по исполнению им своих обязанностей и требования к качеству получаемого результата, то есть они описывают результаты профессионального поведения, а не только уровень требуемых знаний, умений и навыков.

Общая компетентность характеризует всех людей, занимающихся одной профессией, например, менеджментом. При этом неважно, в какой именно организации работает данный представитель профессии, и какую должность он занимает.

Специальная компетентность необходима для эффективного выполнения конкретных профессиональных обязанностей. Базовой компетентностью является пороговая компетентность, необходимая специалисту для того, чтобы выполнить порученные ему профессиональные задачи. Этот вид компетентности не дифференцирует высокий и низкий уровень исполнения задания.

Исполнительская компетентность определяет качество полученного результата.

Дифференциальная компетентность позволяет на поведенческом уровне различить более и менее эффективных исполнителей. Этот вид компетентности существует в виде описанных моделей ожидаемого поведения при выполнении той или иной профессиональной задачи и может использоваться при согласовании руководителем и исполнителем профессиональных обязанностей.

При использовании конструкта «профессиональная компетентность» в практике управления серьезные проблемы возникают в ситуации оценки качества исполнения персоналом своей работы, потому что применяется лишь две «отметки»: «компетентный» и «некомпетентный». При этом даже не делаются попытки выявить степень компетентности; акцент ставится на том, что специалисты должны уметь делать, а не на том, как они должны себя вести при этом.

Таким образом, выделяют два самостоятельных контекста использования понятия «компетентный»: а) круг, профессиональных задач (функциональных обязанностей), которые данный специалист решает эффективно. Это контекст, ориентированный на профессиональную задачу – стандарты качества, ожидаемые результаты, демонстрируемые результаты; б) особенности поведения специалиста, которое способствует эффективному решению профессиональных задач. Это контекст, ориентированный на человека.

В первом варианте задается соотношение между ожидаемым и получаемым в данный момент исполнением. На основе подобного анализа можно прогнозировать, что в будущем мы будем иметь необходимый итог работы. Во втором варианте оценивается, соответствуют ли поведение человека, его личностные характеристики, требуемые от данного специалиста.

Компетенции рассматривают также как системы входов, выходов и процессов. Как вход компетенция – это потенциально существующая у специалиста способность к выполнению задач данного класса. Эта способность включает в себя знания, умение, отношение. Подобные компетенции могут быть врожденными или приобретаться благодаря обучению, тренингу, профессиональному опыту. При оценке степени выраженности компетенций подобного рода важным является установление порога, делающего возможным использование в практической деятельности как тех компетенций, которым данный специалист был обучен, так и имеющихся у него изначально.

Как выход, компетенция – это демонстрируемое умение добиваться эффективного решения профессиональных задач. Отсюда основной проблемой является оценка не просто порогового результата, а результата лучшего, наиболее эффективного.

Как процесс, компетенция – это возможность использования знаний и умений для достижения ожидаемых результатов или поставленных целей. Процесс связывает вход и выход.

Таким образом, если компетенция – это практическое умение в действии, то в качестве специалиста определения понятия компетентность можно использовать следующее: *это адекватное поведение, позволяющее достичь требуемых результатов при решении профессиональных задач.* Компетентность в данном случае рассматривается как процесс, на который влияют имеющиеся знания, умения и навыки, но который оценивается, прежде всего, на основе анализа демонстрируемого специалистом актуального поведения и полученных ими результатов.

Когда речь идет об оценке профессиональных компетенций будущих специалистов, важным является определение контекста оценки.

Компетентность с точки зрения поиска и отбора кадров задает контекст оценки, скорее результативности труда, чем его содержания. Поэтому на основе критерия результативности нужно построить модель

специалиста, обладающего требуемыми для достижения данного результата компетенциями.

Компетентность с точки зрения развития человеческих ресурсов подразумевает контекст разработки модели будущего специалиста на основе требований к его компетенциям, которые только будут востребованы в данной организации. Это напрямую связано с необходимостью выявления как организационных, так и индивидуальных потребностей в профессиональном развитии.

Компетентность с точки зрения результативности задает контекст оценки и улучшения показателей производительности через согласование реализуемых в процессе актуальной деятельности целей и выявленных новых потребностей организации (конкретного работника). А значит, оценка результативности требует не только измерений результатов труда (выходов), но и оценки стиля поведения (каким образом были достигнуты такие результаты, как учащийся может реализовать себя в данной профессиональной роли). Лишь подобная комплексная оценка может помочь в составлении рекомендаций по изменению поведения данного человека с целью получения лучших результатов, то есть позволит начать процесс реального управления поведением.

Развитие концепции компетентности с точки зрения стимулирования труда - одно из самых последних достижений в практике управления. Целью данного метода является построение профессионально-квалификационных моделей специалистов, в которых оплата труда напрямую связывается с уровнем развития у работников компетенции.

В отечественной педагогической литературе встречаются также различные определения терминов компетентность и компетенция. Так, доцент кафедры педагогики Академии последиplomного образования Н.Н.Кошель считает, что профессиональная компетентность – это интегрированное межпредметное понятие, фиксирующее многообразие связей и отношений человека в сферах деятельности [с. 12]. О.Н.Жук, заведующая кафедрой педагогики и психологии БГУ компетенцию трактует как единство знаний специалиста, профессионального опыта, способности действовать и навыков поведения индивида, определяемых целью, заданностью ситуации и должностью [с.43]. А.В.Макаров, заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин РИВШ, под компетенцией понимает готовность обучающихся использовать усвоенные знания, учебные умения и навыки, а также способы [с.17].

Таким образом, белорусскими и зарубежными учеными даются различные определения терминов компетентность и компетенция:

компетентность (от англ. competence) – совокупность компетенций; наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области;

компетенция общая – способность применять знания, умения, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач общего рода, также, в определенной широкой области;

компетенция профессиональная – способность успешно действовать на основе практического опыта, умений и знаний при решении задач профессионального рода деятельности;

компетенция (управление персоналом) – это личностная способность специалиста (сотрудника) решать определенный класс профессиональных задач. В управлении персоналом чаще под компетенцией понимают формально описанные требования к личностным, профессиональным и др. качествам кандидата на поступление, сотрудника или к группе сотрудников компании.

В контексте рассматриваемой нами проблемы, думается, под *компетентностью следует понимать интегральное качество личности специалиста социокультурной сферы, характеризующее способность решать проблемы и задачи, возникающие в реальных жизненных ситуациях, с использованием знаний, учебного и жизненного опыта, ценностей и наклонностей.*

В отличие от термина «квалификация», компетентность включает помимо сугубо профессиональных знаний и умений, характеризующих квалификацию, такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию.

Понятие «*учебно-профессиональная компетентность*» – это интегративное качество личности будущего специалиста, состоящее из совокупности проявленных в деятельности учебно-профессиональных компетенций, включающее систему знаний, навыков, адекватных учебно-профессиональных умений, освоенных обобщенных способов решения учебно-профессиональных задач, а также личностных и профессионально-важных качеств.

Исследования, посвященные проблемам компетентности и компетенций, позволяют представить следующие выводы: Под *компетентностным подходом следует понимать совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов.* Внутри компетентностного подхода выделяются два базовых понятия: «компетенция» и «компетентность». Компетентностный подход не предполагает отказ от знаниевой модели, однако он рассматривает знание как инструмент для овладения той или иной базовой способностью.

4 Професійна компетентність як соціально-педагогічна структура особистості спеціаліста

Модернизационные процессы, происходящие в современном белорусском обществе, невозможны без совершенствования подготовки интеллектуального потенциала страны. Государство, общественные и частные учреждения и предприятия нуждаются в специалистах с высокой профессиональной компетентностью. Анализ научной литературы по проблемам совершенствования профессионального высшего образования,

практической деятельности кадров социокультурной сферы позволил нам определить систему требований к профессиональной подготовке выпускников творческих высших учебных заведений.

Изучение поливариативности заказов Областных управлений, городских и районных отделов культуры на профессиональную подготовку специалистов показало, что организации, учреждения и предприятия сферы культуры предъявляют ряд общих требований к профессиональной готовности выпускников: умения работать с творческим коллективом и сотрудничать с различными субъектами экономической, социальной, общественной деятельности; самостоятельно учиться, осуществлять поиск и обработку информации; ставить проблемы и разрабатывать социально-культурные проекты по решению задач, в том числе с высокой степенью неопределённости; ориентироваться на артрынке; способность и готовность обновлять профиль социокультурной деятельности в зависимости от изменения стратегии развития сферы культуры; осваивать, разрабатывать и внедрять инновации; постоянно повышать собственный образовательный и профессиональный уровни в течение всей жизни. Указанные умения, способности, виды готовности можно эффективно применять практически как в профессиональных творческих, так и в работе с любительскими художественными коллективами, в деятельности библиотек, музеев, клубов, дворцов культуры и т.д. Специалист с такой профессиональной компетентностью способен решать не только типовые, но и нетрадиционные проблемы. Другими словами, реализация отмеченных требований к профессиональной подготовке выпускников вузов предполагает **достижение интегрированного конечного результата культурологического и художественного образования — сформированности у выпускника ключевых компетенций как единства знаний, обобщённых умений, универсальных способностей и готовности к решению больших групп задач (от личностных до социальных и профессиональных).** Эти установки не отрицают необходимости формировать традиционную систему знаний, умений, навыков как готовность выпускника к осуществлению алгоритма действий в типичных ситуациях.

В предшествующие десятилетия в профессиональном художественном образовании широко использовалось понятие «*квалификация*», которой определялось степень профессиональной подготовленности выпускника к выполнению определённого вида работы, решению типовых задач. Но современные требования к образовательным услугам в условиях динамично меняющейся социокультурной ситуации, быстрого роста информации и старения знаний не сводятся только к формированию у выпускников различных компетенций, в том числе и ключевых, включающих не только знания, умения, навыки, но и ценности, опыт, что позволит молодым специалистам применять знания в новых ситуациях, решать задачи высокой степени неопределённости. В отличие от понятия «*квалификация*» термин профессиональная компетентность рассматривается как более сложная

социально-дидактическая структура личности, основанная на ценностях, личностной направленности, знаниях, опыте, приобретённых студентом как в процессе обучения, так и вне его. Компетентность выражается в мобилизации личностью полученных знаний, опыта, поведенческих отношений в конкретной ситуации для решения задач с высоким уровнем неопределённости. В таком случае компетентность выступает как результат овладения личностью соответствующей компетенцией, а составляющий профессиональной компетентности личности специалиста будет: *профессиональная грамотность и мобильность, способность к самовыражению и самосозиданию, технологическая грамотность, высокая степень адаптации к изменяющимся условиям культуротворческой деятельности.*

Переход от знаниевой модели образования к компетентностной, или компетентностно ориентированной модель образования», как альтернативной по отношению к традиционному подходу обусловлен тем, что в знаниевой модели образования сформировать у обучающихся соответствующие компетенции не представляется возможным. Знаниевое, или предметно центрированное, образование может в лучшем случае обеспечивать формирование у обучающихся «ориентировочного компонента творческой активности», в то время как новый социальный заказ и требования модернизирующегося белорусского общества связаны с деятельностно-творческой составляющей образованности выпускника, которая полноценно формируется только в компетентностной модели.

Дело в том, что в структуре содержания компетентностного образования знаниевый компонент выполняет не главную, а ориентировочную роль, при этом знания носят практико ориентированный, межпредметный характер, усваивается не «готовое» знание, а его логика и способы происхождения. Главным элементом компетентностного содержания становится опыт решения разнообразных задач и выполнения социальных ролей и функций на основе сформированных знаний, универсальных способностей и видов готовности, относящихся к различным сферам социальной жизни, деятельности, науки, культуры. Очевидно, что этот различный опыт формируется не как традиционные умения на основе «готовых» знаний, а за счёт активных форм и методов обучения, посредством включения обучающихся в созданные в учебно-воспитательном процессе ситуации, имитирующие жизненные и профессиональные проблемы. Это в целом обеспечивает сформированность у выпускника деятельностного творческого аспекта образованности, связанного со способностью самостоятельно учиться, действовать в новой ситуации, решать новые задачи и получать качественный продукт.

В тоже время следует иметь ввиду, что с одной стороны, компетентностная модель образования является альтернативой знаниевому обучению, с другой — она ему не противостоит и сочетается с личностно ориентированным образованием по целевым установкам и конечным результатам:

а) формирование у выпускника опыта учебно-исследовательской, социальной и профессиональной деятельности, самообразования и саморазвития;

б) учёт уникальности личности студента и индивидуальности его образовательной траектории в процессе профессиональной подготовки;

в) развитие компетентности и мобильности, обеспечивающих способность и готовность к решению задач высокого уровня неопределённости.

Компетентностно ориентированное образование опирается на такие ценности и положения, как гуманизм, личностный опыт, свобода выбора, самостоятельная продуктивная деятельность студентов, личностное развитие, самосовершенствование и самореализация. В концепции компетентного подхода к организации высшего профессионального образования выделяется несколько видов компетенций:

-- *специальные*, определяющие владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, готовность к инновациям в социокультурной сфере;

-- *ключевые (базовые, универсальные)*, обеспечивающие эффективное решение разнообразных задач и выполнение социально-профессиональных ролей и функций на основе единства знаний, обобщённых умений и универсальных способностей;

-- *экстремальная профессиональная*, — которую специалист проявляет в фарс-мажорных обстоятельствах. В этом случае предполагается реализация специалистом не только ключевых компетенций, но и ряда ценных личностных качеств: быструю реакцию, гибкость мышления, смелость, ответственность, готовность к риску, уверенность в себе, способность к самомотивированию, оптимизму. При этом важными требованиями к личности специалиста выступают его личностная направленность на благо себе и окружающим людям, ценностные ориентации, гражданская позиция, постоянное стремление и готовность к профессиональному росту и достижению более качественных результатов профессионального труда, что в целом и будет способствовать социальному прогрессу.

Внедрение в учебно-воспитательный процесс компетентного подхода будет эффективным при условии методического обеспечения оценки профессиональной компетентности, направленной на повышение ее результативности, то есть на получение более высоких результатов с меньшими усилиями. Достижению большей эффективности, на наш взгляд, способствует соблюдение определенных принципов. Условно их можно разделить на три группы: 1) организационные, 2) научно-методические, 3) этические.

Организационные принципы направлены на оптимизацию работы, достижение координации между партнерами, распределение полномочий и ответственности. К ним относятся: принцип юридической правомочности, принцип координации усилий, принцип ответственности сторон, принцип систематического контроля выполнения принятых соглашений.

Принцип юридической правомочности позволяет качественно проводить работу в соответствии с нормативными документами и правовыми актами в области труда и занятости. В соответствии с данным принципом предполагается проведение экспертизы методического обеспечения с нормативно-правовой точки зрения.

Принцип координации усилий требует согласования действий всех участников оценки компетентности (специалистов по профориентации, представителей высших учебных учреждений в сфере культуры, психологической и социальной служб и др.) и согласовать их действия. Координация действий возможна при выработке единого понятийного пространства, единого понимания задач и потребностей партнеров.

Принцип ответственности сторон предполагает определение механизмов реализации обязательств при реализации работы по оценке профессиональной компетентности. Это должно быть зафиксировано в соответствующих документах: соглашениях, программах, протоколах или иных проектных документах.

Принцип систематического контроля выполнения принятых соглашений позволит обеспечить высокое качество профориентационной работы. Он предполагает отслеживания достигнутых результатов и обсуждения причин возникающих сбоев в профориентационной работе.

Научно-методические принципы, делая профориентационную работу более обоснованной, позволяют достигать более качественных результатов, повышают прогностическую ценность работы специалиста по оценке профессиональной компетенции.

Опираясь на принцип системности, возможно построить модель с учетом динамичных процессов на рынке труда, выделение ключевых компонентов технологии оценки компетентности (структурный анализ), способов и характера связей между ними (функциональный анализ), условий и факторов информационного обеспечения и других характеристик.

Всестороннее рассмотрение деятельности по оценке компетентности с разных сторон, выделение социальных, экономических, медицинских, психологических, профессиональных и других аспектов, предполагает использование принципа комплексности. Комплексность вопроса, являющегося социально-экономическим по целям и результатам, и психолого-медико-педагогическим по методам, требует участия специалистов разного профиля.

Принцип вариативности, не исключая важности стандартизации работы по оценке профессиональной компетенции, позволит избежать стереотипизации. Необходимость вариативного подхода обусловлена многофакторностью самого процесса оценки компетентности и учета различных характеристик и требований. Вариативный подход требует высокой квалификации специалистов, создания информационно-методической базы для решения задач, возникающих в ходе работы, согласования параметров и критериев отбора, выбору диагностических процедур.

Принцип прогностичности предполагает прогноз успешность реализации профессионального проекта, характер взаимоотношений с будущим руководителем и коллективом и т.д. Достоверный прогноз возможен на основе всесторонней диагностики профессиональной компетентности специалиста и изучения модели его рабочего места.

Принцип целесообразности, имея многогранную природу, предусматривает, прежде всего, оптимизацию самой процедуры оценки компетентности, снижение ее трудоемкости и затратности. Принцип целесообразности близок к принципу выделения главного звена и принципу необходимости и достаточности.

Принцип индивидуально-типологического подхода, основанный на необходимости выделения и учета индивидуальных и типологических характеристик лиц, проходящих оценку компетентности, предполагает выделение оснований для типологизации (выделения разных типов) или их профилирования (выделения разных профилей). Правильно выделенные основания анализа позволят существенно оптимизировать деятельность за счет определенной алгоритмизации действий.

Этические принципы направлены на обеспечение качества услуг в области работы по оценке компетентности, соблюдение прав человека, повышение культуры деятельности. Среди этических принципов в контексте рассматриваемого вопроса наиболее важное значение имеют следующие: принцип конфиденциальности, принцип компетентности, принцип позитивности, принцип уважения и учета интересов участников. В соответствии с этими принципами вся работа по оценке профессиональной компетентности должна проводиться квалифицированными, специально обученными специалистами, знакомыми с последними достижениями в данной области. В интересах оптимального выполнения своей задачи специалист, проводящий оценку компетентности, должен стремиться к сотрудничеству с другими специалистами.

Выстраивая всю деятельность, необходимо чутко реагировать на такие моменты в ней, которые могут болезненно затрагивать индивидуальные особенности лиц, проходящих оценку компетентности (пол, возраст, расовая и национальная принадлежность, социально-экономический статус, вероисповедание, физические дефекты и т. д.). Успех работы возможен только на основе уважения и учета интересов разных сторон. Для специалиста по оценке компетенции на первом месте должен быть приоритет интересов и работодателя и работника – работа проводится ради обоюдных интересов [3].

Таким образом, наше исследование показало, что только при сформированной профессиональной компетенции решение творческих проектных задач, исследовательская и творческая деятельность могут быть наиболее продуктивными. Профессионально-практическая компетенция (как составляющая профессиональной компетенции) характеризуется совокупностью специальных знаний и умений, профессионально важных качеств личности будущего специалиста, формирование которых является

главной задачей вузовских педагогических коллективов. Формирование профессиональной компетентности у студентов высших учебных учреждений сферы культуры будет эффективно, если комплексно и целенаправленно реализовывать специальную профессиональную подготовку, а именно:

- использовать возможности дисциплин профессионального цикла, практики, научно-исследовательской деятельности учащихся;
- осуществлять целенаправленную подготовку с помощью спецкурсов;
- оптимизировать доверие будущих специалистов в сфере культуры к выбранной профессии.

5 Асобасная кампетэнтнасць у структуры мадэлі спецыяліста

Любая целеполагающая деятельность предполагает востребование специфических культурных форм. Эти формы, как правило, образуются в соответствии с закрепившимися в обществе приоритетами, идеалами и ценностными ориентациями. Устойчивая мотивация видеть за решением научных и технологических проблем человеческие и планетарные интересы способствует изменению культуры мышления, предполагает постоянство выхода в область философской и методологической рефлексии. Эта деятельность по самопознанию, соотнесению внутреннего опыта с внешним, личностного с цивилизационным в современных условиях обнаруживает тенденцию преодоления рамок профессиональной компетенции философа и становится характеристикой интеллектуального потенциала общества.

Таким образом, становление специалиста в процессе образования зависит от усвоения им целостной системы культурно-исторических форм развития человечества. В этом процессе объективная динамическая сила культуры превращается в движущую силу развития личности обучающегося.

Личность в социально-гуманитарных науках рассматривается как устойчивая система социально значимых черт, характеризующих индивида как члена общества или общности [111, с. 720]. В современной психологии под личностью понимается «индивид как субъект социальных отношений и социальной деятельности» [89, с. 193]. Психологическая структура социализированной личности представлена широко. В качестве основных элементов авторы выделяют: потребностно-мотивационный, волевой, познавательный, эмоциональный компоненты; характер, способности и самосознание [88, с. 43–74]. Современная педагогика рассматривает личность как единое целое, развитие которой находится под влиянием различных факторов, биологических и социальных по своей природе. Однако в современных условиях без специально осуществляемого воспитания и обучения невозможно представить приобщение человека к жизни и деятельности. В связи с этим педагогической наукой определяется наличие важнейшего и определяющего фактора в развитии и становлении личности – воспитания. Важнейшей целью воспитания является всестороннее развитие личности, ее творческих способностей и готовности к преобразованию окружающей действительности путем продуктивного диалога с природой и

обществом по законам гармонии и красоты. Движущей силой данных процессов, которая обуславливает необходимый результат, является фактор креативности личности.

Всеобщие формы культуры вмещают в себя всю человеческую историю, овладевая которыми человек выходит за пределы своего Я и вовлекается в общее культурно-историческое движение и всеобщее функционирование, воплощенное в смыслах и канонах культуры. В рамках современного развития системы образования культура превратилась из среды, питающей личность, в общеобразовательное пространство, подготавливающее определенный тип будущего специалиста к жизни в обществе. Это человек – самостоятельный, способный к выбору нужного содержания образования, методов и способов самообразования, умеющий честно и по достоинству оценивать общественный труд, творчески активный и предельно ответственный, готовый к необходимым контактам и продолжению образования, умеющий ограничивать свои действия законами долга и добра, владеющий искусством самосовершенствования.

Современное белорусское общество из традиционного превратилось в социодинамическое и культурно-профессиональное сообщество. А о его личности принято говорить в связи с ее культурой — деловой, этической, эстетической, этикетной, бытовой. Система образования как продукт данного социума имеет ярко выраженный культурный характер. Это значит, что в центре процесса обучения и воспитания лежит каждодневное нравственное бытие личности студента и радость, испытываемая ею в процессе овладения культурой образования, в содержание которого входят культура жизни, языковая культура, диалоговая, функциональная, психологическая, профессиональная, творческая, коммуникативная и этикетная. Под образовательной культурой следует понимать материальный и духовный потенциал системы образования в целом. Причем ее прогресс состоит в создании максимально благоприятных условий для успешного функционирования учебных заведений и нравственного развития студентов, что и является одной из главных задач художественного и культурологического образования.

В связи с этим очень важной является проблема сохранения целостности личности, которую можно обеспечить средствами образования. Особое место в решении данной проблемы принадлежит гуманитарным дисциплинам. Научная общественность сегодня делает попытку выявить сущностный статус образования, рассматривая его в системе культуротворческих процессов. На мегауровне культура представлена социосферой с ее приоритетной функцией – адаптивной, то есть направленной на приспособление человека к существующему макромиру: природе, обществу, его представителям. При этом процесс самоидентификации является достаточно сложным, так как осуществляется на уровне личности и зависит от ее образованности, владения культурным наследием своего народа. Глобализация мышления человека, представление о себе как о субъекте мирового процесса на основе самоидентификации

возможны при условии хорошего владения не только национальными, но и мировыми культурными ценностями, полученными через соответствующее образование. Это позволяет интерпретировать образование как средство социализации личности и обеспечивать включение ее в социум. Под социализацией в культурологии понимается адаптивный процесс, в результате которого личность принимает законы того или иного социума и, как правило, следует им. С таких позиций социализация представляет собой процесс и результат усвоения и активного воспроизводства личностью социального опыта, осуществляемых в общении, обучении и деятельности. Если социализация является процессом непрерывным, так как личность постоянно взаимодействует со средой, то воспитание представляет собой процесс дискретный и осуществляется в специальных организациях. По сути, это процесс вхождения в общество, становление человека социального. Приобщение человека к высшим ценностям мировой и национальной культуры определяется сегодня в научной литературе как инкультурация. Конечным результатом инкультурации признается становление человека воспитанного [113, с. 5–10].

Специалист социокультурной сферы живет в динамично развивающемся мире, объективно складывающаяся ситуация требует от него соответствующих знаний, умений, навыков, качеств личности, норм поведения, которые позволяют адекватно реагировать на все изменения, ориентироваться в ситуации, уметь моделировать ее и осуществлять необходимые коррекции. Культура создает для человека ситуацию индивидуального развития и самореализации. Перед культурой в целом и перед образованием в частности возникает новая проблема – развитие способностей личности, умений ориентироваться и жить в меняющихся условиях. Белорусский философ XIX столетия Флориан Бохвиц, на наш взгляд, правильно сформулировал цель воспитания молодежи: «Выхаванне павінна фарміраваць маладых людзей для таго, каб у будучым яны сталі грамадзянамі, здольнымі да розных відаў дзейнасці, якой будуць займацца адпаведна са сваімі прыроджанамі здольнасцямі або па збегу акалічнасцей» [МИАБ, с. 617].

Сегодня, кроме организованной среды (семья, учебные заведения, профессиональная деятельность), которая оказывает воспитывающее влияние на человека, процесс формирования и развития личностных качеств, в определенной мере, находится под воздействием стихийных условий и факторов. Решение проблемы может зависеть прежде всего от степени приобщения личности к высшим ценностям культуры. На второе место педагогическая общественность ставит самосовершенствование личности, а третье место деятельность педагога, заинтересованного в формировании и преобразовании личности студента. Безусловно, что ни о каком развитии личности не может быть и речи, если педагог не обладает способностью к самоопределению и самосовершенствованию. Народный поэт Беларуси Якуб Колас, проработавший много лет в школе, считал, что педагогическая деятельность будет эффективной при условии, если педагог будет

осмысливать потребности и тенденции общественного развития, иметь разнообразные научные знания, трудовые и интеллектуальные умения и навыки, педагогические и психологические знания, опыт воспитания, любовь к детям, интуицию. В письме к учительнице А.Ф. Харкевич он писал: “Але каб быць добрым настаўнікам, патрэбна, па-першае, мець шырокую агульную адукацыю і спецыяльную, педагагічную, каб умець выхоўваць маленькіх людзей, якія стануць дарослымі і будуць будаваць жыццё, Патрэбна любіць такіх людзей, любіць працу і прывіваць любоў да працы і сумленных адносін да жыцця і людзей” [с. 412–413].

Проблема влияния культуры на развитие человека тесно связана с проблемой формирования потребностей личности специалиста, так как осознание потребности определяет внутренние качества человека, параметры его воспитанности, а структура потребностей, ее социальная направленность свидетельствуют об объеме и качестве усвоенных культурных ценностей. Фактор потребности приобретает универсальное значение в становлении и развитии личности на всех этапах – от формирования сознания до результатов, определяющих ее качественные характеристики.

Таким образом, компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения можно представить следующими видами:

- компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире: ценности бытия, жизни; художественной культуры; науки; производства; истории цивилизаций, собственной страны; религии;

- компетенции интеграции: структурирование знаний, ситуативно-адекватной актуализация знаний, расширение, приращение накопленных знаний;

- компетенции гражданственности: знание и соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг; знание и гордость за символы государства (герб, флаг, гимн);

- компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии: смысл жизни; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком;

- компетенции здоровья личности специалиста : знание и соблюдение норм здорового образа жизни, знание опасности курения, алкоголизма, наркомании, СПИДа; знание и соблюдение правил личной гигиены, обихода; физическая культура человека, свобода и ответственность выбора образа жизни.

Таким образом, актуальность фактора духовного самосовершенствования, который в одинаковой мере определяет развитие личности будущего специалиста и содержание его деятельность, не вызывает сомнений.

Тэма 6 Культуралагічныя веды і іх матэрыялізацыя ў сацыяльна-прафесійнай кампетэнтнасці спецыяліста

План лекцыі

- 1 Познавательна-міровоззренческая і регулятивная функцыі сацыяльна-гуманитарных дысцыплін.
- 2 Асаблівасці станаўлення сучаснай культуралагічнай адукацыі ў Беларусі.
- 3 Стандартызацыя культуралагічнай адукацыі.
- 4 Вучэбна-метадычнае забеспячэнне сацыяльна-гуманітарнай адукацыі.
- 5 Вучэбна-метадычныя комплексы па культуралогіі як сістэмная метадычная літаратура.

1 Познавательна-міровоззренческая і регулятивная функцыі сацыяльна-гуманитарных дысцыплін

В інфармацыйную эпоху спектр познання расшыраецца. Знанне жыве ў культуры ў многабразіі гістарычнай зменлівасці і стабільнасці сваіх асноўных форм: практычнае, дакументальнае, навуковае, філасофскае, культуралагічнае, мастацкае, палітычнае, сацыялагічнае, гістарычнае, ідэалагічнае, вучэбнае, ігрынае і др.

Усвоенне знанняў аб грамадстве, культуры і асобы – непераемнае ўмова ўстойлівых цэннасных арыентацый, свядомага і актывнага ўдзелу выпускніка ўніверсітэта ў жыцці дзяржавы. Узровень яго духоўнай культуры з'яўляецца следствам сацыялізацыі – інтэгрыраваным вынікам уплыву грамадскага асяродка, цэленаправленых намаганняў калектыва, кіруючых і навукова-метадычных структур канкрэтнага вучэбнага ўстанова.

Вынікі сацыяльна-гуманітарнага адукацыйнага працэса рэалізуюцца ў грамадскіх якасцях, сацыяльна-прафесійнай кампетэнтнасці спецыяліста, адпаведных вызовам інфармацыйнага часу і мэтамі дэмакратычнага пераходу [319; 348].

Гуманітарнае адукаванне стымулюе гарманічныя адносіны студэнтаў з дзяржавой і грамадствам, карэктывуе і абгацае іх духоўны свет, матавацыю дзеянняў і адносінаў. Канцэптуальна і метадычна аб'яўленае прапанаванне сацыяльна-гуманітарных дысцыплін фарміруе навуковае міровоззрэнне і асобы-прафесійныя якасці спецыяліста, перадувае адчуждэнне ад палітыкі і ідэалогіі дзяржавы, развівае патрэбнасць у самастойным, кампетэнтным і адпаведным грамадскім удзелу [395; 403; 405; 564].

У гэтым кантэксце суждзеньняў метадалагічна і тэхналагічна аб'яўленае прапанаванне сацыяльна-гуманітарных дысцыплін ў ўніверсітэтах з'яўляецца інструментам сістэматычнага уплыву на духоўна-нараўнасны патэнцыял, палітычную культуру, стваральна-творчыя магчымасці вучацца. Недаацэнка познавательна-

мировоззренческой и регулятивной функций социально-гуманитарных дисциплин, отрыв их преподавания от практики чреват нежелательными для общества и государства последствиями. Этот порок не менее ущербен, чем игнорирование агентами образовательно-воспитательного процесса индивидуальных особенностей человека, факторов негативного воздействия среды на его убеждения и поведение. Эти аксиоматичные суждения не девальвируются временем, актуальны как для переходных, так и постиндустриальных обществ [74; 133; 151; 413].

Распредмечивание духовных предметов, материально воплощающих гуманитарные знания, имеет отличительные особенности от обретения умений. Здесь осуществляется деятельность теоретическая и духовно-эмоциональная, а не практическая. Образовательная деятельность является изучением, а не научением. Суть его заключается в извлечении знаний, содержащихся в воспринимаемых суждениях обыденного познания и в научных трудах. Оно предлагается для усвоения императивно, независимо от формы его изложения обстоятельств учения и индивидуальности учащегося. Правда, теоретик герменевтики Ф.Шлейермахер утверждал, что усвоение научных знаний требует необходимости особого метода постижения продуктов гуманитарного знания, опирающегося на вчувствование обучающегося в текст, интуитивно-эмоционального проникновения и его подлинный и сокровенный смысл, недоступный обычным рациональным способом извлечения содержащегося в естественных науках знания [].

2 Асаблівасці станаўлення сучаснай культуралагічнай адукацыі ў Беларусі

Научно-педагогическая общественность Республики Беларусь в начале 2000-х гг. была озабочена сущностными проблемами гуманитарного образования: нестабильным статусом в условиях транзита постсоветских государств; разработкой и апробацией современных образовательных технологий; подготовкой содержательной учебной литературы; внедрением стандартов и критериев качественного приобщения личности специалиста к демократической культуре [32; 135; 149; 325].

Среди обществоведов господствовало мнение, что грамотно организованное, инновационное по содержанию и методам гуманитарное образование учащейся молодежи ускоряет ее социализацию, способствует успешному решению стратегических задач постсоветских обществ – предупреждению и нейтрализации деформаций массового сознания, негативных явлений в духовно-идеологической сфере и общественном участии. В центре творческого внимания находились первоочередные задачи – углубленный анализ, регулирование и контроль, концептуально-методическое совершенствование и обновление образовательного процесса [149; 420; 421].

Заинтересованно обсуждая состояние и исследуя опыт гуманитарного образования студентов, ученые и политики проявляли единодушие в том, что качественные показатели гражданской социализации личности специалиста

детерминированы не только влиянием общественных преобразований. Они в определяющей степени обусловлены подготовкой квалифицированных кадров, содержанием и методикой преподавания общественных наук, воспитательным ресурсом специальных дисциплин [32; 227; 499].

В это время не было ясности в преподавании культурологи, социологии, идеологии, политологии, экономической теории. Советская эпоха оставила в наследство рудименты негативного отношения к социально-гуманитарному просвещению как средству манипулирования массовым сознанием и поведением. Она выработала у многих граждан иммунитет к политике и идеологии, инициативам ученых-обществоведов, государственному регулированию духовно-нравственной сферы. Как следствие, значение социально-гуманитарных наук после распада СССР недооценивалось управленцами, включая и руководителей учебных заведений, что тормозило их становление и легитимацию [54; 77; 78].

Социально-гуманитарные знания как автономная отрасль утверждались в вузах противоречиво. Их статус был неопределенным. Концептуально-методический базис гуманитарного образования студентов отсутствовал. Радикальной «смены парадигм» в приобщении студентов к культуре, экономике, политике, идеологии по сравнению с советской эпохой не наблюдалось. Интерактивные методы не применялись. В одних вузах социально-гуманитарные дисциплины изучались как обязательные, в других – как факультативные. Существенно различались предметное поле, структура и содержание программ. Недоставало учебной литературы. Не было ясности в методике образования и воспитания личности в условиях перехода к рыночным отношениям, радикального переустройства общественно-политической действительности.

По этой причине становление культурологи, социологии, политологии, идеологии в вузах Беларуси происходило нединамично, было сопряжено с разрешением дилеммы статусного положения. В некоторых университетах (академиях) создавались автономные кафедры философии, политологии, культурологи, социологии, а в большинстве вузов – интегрированные. Неоднородностью отличался состав их преподавателей, ядро которого составляли «переквалифицированные» советские обществоведы. Уточнялись роль и функции новых дисциплин в системе социально-гуманитарных знаний. Отсутствовала определенная система коммуникации педагогов, методического и информационно-аналитического обеспечения учебного процесса. Педагоги самоопределялись в содержании и технологиях социально-гуманитарного образования и гражданского воспитания молодежи. Не было ясности в стандартах и процессуальных нормах исследовательской деятельности, экспертно-аналитическом содействии государственной власти [135; 389; 422].

Проблемы начального периода оборачивались упрощенчеством, мировоззренческой размытостью гуманитарного образования, советскими рецидивами и стереотипами в методологии. Обществоведы нередко

выступали носителями и пропагандистами знаний, не свободных от политико-идеологического наследия прошлого.

Можно усилить оценки реальной ситуации в Беларуси в конце XX в. Преподавание социально-гуманитарных наук в вузах находилось в состоянии кризиса. Обществознание «лихорадили» метаморфозы: искусственные видоизменения учебных курсов; заимствование западных образовательных стандартов и методик; несовершенство плюралистических образовательных программ; поспешное издание учебных пособий; недоверие к гуманитариям со стороны представителей естественных и технических наук; произвольное сокращение руководством вузов и факультетов объема часов на изучение наук об обществе, культуре и человеке [398; 406].

Кризисная ситуация усугублялась коммерциализацией науки, дефицитом ресурсов на социально-гуманитарные исследования и издание учебной литературы.

Внимание преподавателей социально-гуманитарных дисциплин и руководства вузов фокусировалось на укреплении статуса дисциплины в постсоветском обществе: разработке и внесении в повестку дня властных институтов образовательных стандартов; легитимации учебных программ; подготовке учебных пособий, созвучных достижениям политической науки, запросам демократического транзита; разработке и апробации инновационных методов политической социализации личности специалиста.

Эмпирическим базисом данного исследования предпринятых мер по преодолению проблем периода становления социально-гуманитарного образования в вузах послужили государственные образовательные стандарты, научные публикации и дискуссии, учебные программы вузов. Осуществлен контент-анализ более 300 учебных пособий, тематических сборников, журнальных статей и полемических материалов. Осмыслены направления деятельности специализированных и интегрированных кафедр белорусских вузов (по выступлениям их представителей на конференциях, совещаниях, конгрессах, в периодических изданиях). Изучена практика (по публикациям и посредством личных наблюдений) подготовки профессиональных обществоведов в БГУ, Гродненском университете им. Я.Купалы, Белорусском университете культуры и искусств, Белорусской академии искусств.

Анализ организации учебного процесса в вузах показал, что проблемы и противоречия в гуманитарном образовании и гражданском воспитании студентов побудили государственную власть постсоветских обществ к мерам, способствующим повышению роли общественных наук в условиях социально-политической модернизации.

Состояние обществознания в Беларуси обсуждалось 20 ноября 1998 г. на республиканском совещании ведущих ученых и преподавателей с участием Президента Республики Беларусь [319].

Совещание ускорило разработку государственных стандартов по гуманитарным дисциплинам. Республиканский институт высшей школы

подготовил проектную версию и осуществил ее экспертную апробацию. Педагогические коллективы внесли предложения по совершенствованию нормативных идей и положений. Доработанный документ с учетом замечаний, предложений и пожеланий был утвержден и введен в действие 6 июля 1999 г. [80].

3 Стандартизацыя культуралагічнай адукацыі

Стандарт устанавливал правила в преподавании гуманитарных дисциплин (обязательных для изучения и факультативных), регламентировал их структуру и содержание, требования к знаниям и умениям студентов.

Социально-гуманитарное образование «лимитировалось» верифицированными индикаторами стандарта – дидактическими единицами: ключевыми разделами, темами, понятиями, теоретическими и прикладными проблемами науки. В нормативном документе они сгруппированы в концептуально-логические модули, взаимосвязанные и не исключающие возможность свободной корректировки преподавателями образовательного процесса при условии, если не нарушается ценностно-содержательный алгоритм, предусмотренный для специальности соответствующего профиля.

Так, преподавание политологии предписывалось в рамках пяти концептуально-логических блоков-разделов: политология как наука и учебная дисциплина; политическая система и институты власти; политические процессы; политическая культура и идеология; международные отношения и внешняя политика.

Политология, социология, философия, экономическая теория, основы идеологии белорусского государства были включены в перечень гуманитарных дисциплин, обязательных для изучения студентами всех вузов страны. Устанавливалось их преподавание в объеме ... аудиторных часов

Стандарт отвечал на принципиально важные вопросы: Каким объемом знаний необходимо студенту овладеть? Какие явления и процессы он должен компетентно (на основе познания политики) анализировать и оценивать? Какие навыки надлежит приобрести выпускнику вуза, независимо от профиля его специальности?

Введение в действие стандарта явилось конструктивным актом государственной власти, благоприятствующим общественно-политической социализации студентов, становлению и развитию гуманитарного образования в высшей школе республики.

На основе концептуально-методических критериев стандарта Министерство образования Республики Беларусь утвердило базовые учебные программы по социально-гуманитарным дисциплинам для вузов. Они существенно отличались от программ 1995 г., явилась итогом дискуссий творческой группы преподавателей-обществоведов.

Введение в действие учебных программ, разработанных в соответствии с государственным стандартом, способствовало преодолению кризисных тенденций в становлении социально-гуманитарных наук как учебной дисциплины.

Программы побудили преподавателей-обществоведов к переосмыслению и обновлению структуры и содержания лекций и семинаров, способов образовательно-воспитательного процесса.

Между тем идея стандартов воспринималась в среде ученых-гуманитариев неоднозначно. Одни идентифицировали ее с идеологическими перекосами коммунистической эпохи, авторитарным управлением образованием. Другие – ратовали за компромиссные ценностные критерии относительно структуры, содержания, проблематики, методики преподавания политологии, общих требований к знаниям, умениям и практическим навыкам студентов.

Зарождающиеся структуры гражданского общества своевременно обнаружили негативные тенденции и предприняли полезные инициативы по их нейтрализации и преодолению, сплочению корпорации обществоведов.

Неудовлетворительное качество, аморфность методологического инструментария в преподавании общественных наук, отождествляемые интеллектуалами-пессимистами с «катастрофой» для социализации студентов, вызвали потребность в коллективном обсуждении необходимости государственного образовательного стандарта по гуманитарным дисциплинам [182].

Государственная стандартизация гуманитарного образования в вузах стимулировала подготовку и издание учебных пособий «новой волны». Претворение в жизнь ее преимуществ развертывалось в условиях неудовлетворенного спроса на качественную учебную литературу. Ощущался дефицит изданий, отвечающих запросам студентов своей структурой, содержанием, методологией, доступностью изложения.

Стандарт отвечал на принципиально важные вопросы: Каким объемом знаний необходимо студенту овладеть? Какие явления и процессы он должен компетентно (на основе познания политики) анализировать и оценивать? Какие навыки надлежит приобрести выпускнику вуза, независимо от профиля его специальности?

Введение в действие стандарта явилось конструктивным актом государственной власти, благоприятствующим общественно-политической социализации студентов, становлению и развитию гуманитарного образования в высшей школе республики.

На основе концептуально-методических критериев стандарта Министерство образования Республики Беларусь утвердило базовые учебные программы по социально-гуманитарным дисциплинам для вузов. Они существенно отличались от программ 1995 г., явилась итогом дискуссий творческой группы преподавателей-обществоведов.

Введение в действие учебных программ, разработанных в соответствии с государственным стандартом, способствовало преодолению кризисных тенденций в становлении социально-гуманитарных наук как учебной дисциплины.

Программы побудили преподавателей-обществоведов к переосмыслению и обновлению структуры и содержания лекций и семинаров, способов образовательно-воспитательного процесса.

4 Вучэбна-метадычнае забеспячэнне сацыяльна-гуманітарнай адукацыі

На начальном этапе становления социально-гуманитарного образования издательствами Беларуси и России был выпущено ряд учебников и десятки учебных пособий по философии, социологии, культурологии, политологии [500, с. 172–178], не отличающихся профессионально выверенной рефлексией по вопросам структуризации и методологии гуманитарного знания, критическим отношением к пропагандируемым и комментируемым в отечественной учебной литературе западным концепциям, теориям, парадигмам и методикам.

К 1997 г. положение с учебной литературой несколько изменилось, но по-прежнему ей был свойствен невысокий профессиональный уровень. На наш взгляд, становление отечественной учебно-методической литературы сдерживалось изданиями низкого качества, а литература достойного уровня нередко «дискриминировалась» мизерными тиражами и неумелой рекламой. Типичными недостатками учебной литературы было то, что пособия не отличались тонкой рефлексией в вопросах структуризации и интерпретации гуманитарного знания, методологических подходах к истолкованию специфики общественных наук в контексте дисциплин общественного цикла [500, с. 169].

Отмеченные недостатки, по-нашему мнению, были закономерными на исходном рубеже противоречивого самоутверждения обществоведами в переходных обществах. Авторы изданий ускоренными темпами осмысливали опыт мировой социально-гуманитарной мысли и стремились донести ее до студенческой молодежи. Это был этап интенсивного освоения достижений мирового гуманитарного знания и профессионального самоопределения.

Аномалии исходного этапа институционализации социально-гуманитарных наук – нетворческое заимствование западных концепций, теорий и методов; однозначно положительные оценки сочинений европейских и американских обществоведов и представление их идей в качестве образцовых; «наследственная» зависимость от коммунистических догм и стереотипов. Стратегия научно-педагогического сообщества состояла в форсированном овладении достижениями мировой социально-гуманитарной теории и практики, решении просветительских задач, направленных на усвоение студентами знаний о культуре, экономике, обществе, политике.

Свой вклад в удовлетворение спроса студентов на учебную литературу по социально-гуманитарным дисциплинам внесли преподаватели Беларуси. В этот период был издан ряд курсов лекций, подготовленных коллективом обществоведов Белорусского государственного университета, Белорусского

экономического университета, Белорусского университета культуры и искусств, Республиканского института высшей школы и др. Их авторы предприняли первую попытку собственного изложения некоторых разделов, тем и проблем различных социально-гуманитарных дисциплин. Так, в 1996 г. опубликован учебник профессора В.А. Мельника, удостоенный государственного грифа. Он выдержал несколько изданий и побудил преподавателей политологии к подготовке учебной литературы «новой волны».

В 1990-е гг. в вузах Беларуси издано (минимальными тиражами) более 120 индивидуальных и коллективных учебно-методических пособий для студентов. В условиях неудовлетворенного спроса на политическую литературу они явились подспорьем в приобщении студенческой молодежи к демократической культуре, хотя и несли на себе печать неуверенного профессионального становления. Структура и содержание этих разработок отражает переходное состояние преподавания учебной дисциплины, его познавательный и воспитательный потенциал.

В первом десятилетии XXI в. Беларуси получили литературу, отличающуюся более глубоким проникновением в структуру и содержание, фундаментальные и прикладные аспекты социально-гуманитарных наук.

К литературе «второй волны» в Беларуси следует отнести учебники и учебные пособия с государственным грифом. Коллективный учебник под редакцией профессора С.В. Решетникова, индивидуальные издания профессоров Е.М.Бабосова, Ч.С. Кирвеля, В.А. Мельника, П.И. Бондаря и доцента Ю.П. Бондаря, профессора А.И.Смолика и доцента Л.К.Кухто, доцентов В.В.Старостенко, И.Е.Ширшова, В.Р.Языковича и др.

Отличие их от предыдущих изданий в том, что авторы, следуя измененному в 2008 г. государственному стандарту, четче структурировали лекционный курс, дополнили его новыми темами и разделами, эмпирической информацией об социально-культурной и общественно-политической жизни Беларуси.

Оценивая содержание учебной литературы по социально-гуманитарным дисциплинам, следует подчеркнуть, что проблема обогащения методологического ресурса, информационно-познавательного и идейно-воспитательного содержания учебников и различных по тематике пособий остается актуальной.

Контент-анализ более учебников и учебных пособий, поступивших в Национальную библиотеку Беларуси в 1991–2010 гг., а также материалов дискурса обществоведов [136; 307; 325; 384; 404; 406; 475; 476], дает основание сформулировать обобщающие выводы концептуально-методического характера.

Стиль изложения материала (логика, язык, аргументация, композиция) некоторых учебных изданий не отвечает запросам студентов. Им свойствен эклектизм, противоречивость и фрагментарность оценок действительности, расплывчатость трактовок теорий, концепций, парадигм, методов, закономерностей, категорий науки. Превалирует увлеченность авторов

воспроизведением плюралистических идей и подходов западных исследователей, которые затрудняют усвоение гуманитарных наук как профессиональных, творческих, наук об обществе, культуре, экономике, политике и личности. Не освещаются прикладные социально-гуманитарные проблемы, специфика демократического транзита постсоветских обществ, стратегия и тактика социальных институтов Беларуси.

Выявлены и иные недостатки учебной литературы, снижающие ее познавательный и воспитательный потенциал: традиционализм методов изложения материала; неубедительность трактовок достоинств и недостатков методологии общественных наук; отсутствие методического инструментария для организации самостоятельной познавательной деятельности студентов; дефицит информации и теоретических обобщений о тенденциях, динамике и эффективности социально-культурных и общественно-политических изменений в Беларуси и других государствах.

Содержание и структура многих учебных изданий произвольно определяются авторами. В них не освещаются (или комментируются) тенденции, закономерности и национальные особенности демократического транзита, что нарушает целостность изданий и подрывает интерес к ним студентов.

Методическое наполнение таких учебников и пособий, как правило, ограничено изложением вопросов и заданий для самоконтроля, тематики рефератов и непосильного для студента списка рекомендуемой литературы.

Слабое методологическое звено – категории науки. Их предметное поле, как правило, размыто или не «вписывается» в контекст изучаемых разделов, тем и проблем. Фундаментальные свойства социально-экономических, культурных и политических феноменов не разъясняются или истолковываются неполно, противоречиво. В одних изданиях приводится краткий социально-гуманитарный словарь, в других – его нет. Некорректность в использовании категориального языка науки – нонсенс гуманитарного образования студентов, резко снижающий его научно-познавательный и воспитательный потенциал.

Не принято сопровождать лекции краткими вставками о генезисе категорий социально-гуманитарных наук, сведениями об известных зарубежных и отечественных обществоведах, их вкладе в развитие теоретических и прикладных знаний о культуре, обществе, экономике, политике.

В учебной литературе редко используются преимущества наглядно-графического структурирования сегментов курса, а представленные в «автономных» изданиях логические схемы, графики и диаграммы не отличаются должным качеством или слабо адаптированы к проблемно-тематическому содержанию лекций и семинаров, концептуально-дидактическим требованиям государственных стандартов. Не все опубликованные тексты лекций отличаются творческой скрупулезностью отбора, систематизации и интерпретации эмпирической информации. Как правило, они не содержат авторских оценок условий и результатов

демократического транзита постсоветских обществ. Это не укрепляет доверие студентов к социально-гуманитарным наукам как инструменту познания и преобразования действительности.

В практике преподавания редко используются тесты различных уровней сложности, отражающие динамизм теоретических положений и выводов общественных наук, их достижений и перспектив. Их разработка по темам дисциплины – задача приоритетная: отраженный в тестах плюрализм мнений о социально-культурных и общественно-политических процессах, предлагаемые студентам варианты ответов на сложные и дискуссионные вопросы науки побуждают к размышлениям, корректировке политических убеждений и представлений. Особого внимания требует учебная литература по основам идеологии белорусского государства, предназначенная студенческой молодежи. Ее подготовка требует от авторов профессионализма и методического творчества. В ряде изданных пособий нет верифицированных практикой ответов на вопросы, волнующие сознательного и социально активного гражданина: дилеммы и альтернативы политического выбора, характерные свойства и противоречия модернизации транзитных обществ; ценностное содержание государственной идеологии как инструмента переустройства общественных отношений в переходный период; особенности либерализации и демократизации общественно-политической системы; средства и методы идеологической, воспитательной работы.

Наши суждения свидетельствуют о том, что проблемы в формировании фонда учебной литературы для вузов Беларуси еще не преодолены. Ощущается насущная потребность в учебной литературе, адаптивной к запросам постсоветских обществ и вызовам глобализации.

Отмеченные недостатки предполагают концентрацию творческих усилий социально-гуманитарного сообщества на инновационных методах политической социализации учащейся молодежи. Новые подходы обеспечат повышение статуса и имиджа политической науки в условиях демократического транзита.

5 Учебно-метадычные комплексы на культуралогіі як сістэмная метадычная літаратура

К литературе нового поколения, бесспорно, относятся учебно-методические комплексы по социально-гуманитарным дисциплинам (УМК), содержащие не только лекции, но и необходимые студенту системные по характеру и структуре методические разработки. Экспериментальный опыт позволяет утверждать, что инновационный ресурс, материализованный в УМК, стимулирует процесс общественно-политической социализации студентов, формирует творческую, благоприятную для диалога и коллективного поиска истины образовательную среду, обогащает ценностное содержание усваиваемых студентами социально-политических знаний и навыков, указывает перспективы концептуально-методического обеспечения функций общественных наук [23; 70; 417]. Профессионально

разработанный комплекс представляет собой интерактивный механизм общественно-политической социализации личности специалиста, качественной диагностики знаний, умений и навыков.

Результаты экспериментальной апробации позволяют охарактеризовать УМК как инновационную учебную литературу, обеспечивающую целенаправленное формирование социально-профессиональной компетентности специалиста в высшем учебном заведении [23; 70; 417].

Бесспорное преимущество УМК – инновационный ресурс. Его применение создает благоприятную для диалога и коллективного поиска истины культурно-познавательную среду. Технологические возможности этого типа учебной литературы определяют ценностно-ориентационную и воспитательно-мировоззренческую направленность лекций, семинаров, самообразования. В результате процесс приобщения студентов к демократической правовой, политической нравственной культуре приобретает целеполагающий, методологически обоснованный характер.

Имманентный потенциал УМК заключен в рациональном сочетании и взаимодействии в учебно-воспитательном процессе традиционных и инновационных методов, гарантирующих мобильные и устойчивые «обратные связи» между преподавателями и студентами. По своей структуре и содержанию он является альтернативой методикам, которые применялись на начальном этапе становления политологии в вузах транзитных обществ. УМК представляет собой системный, универсальный организационно-методический инструмент. Он соответствует академическим критериям: фундаментальности, информативности, социально-практической направленности. Его методический и информационно-аналитический потенциал способствует раскрытию и обогащению творческих возможностей студентов, реализации функций политологии как учебной дисциплины.

УМК отличается от традиционной учебной литературы (курсов лекций, пособий к экзаменам и др.) *качественными параметрами*: соответствием структуры и содержания требованиям государственного образовательного стандарта; новизной предлагаемых методов обучения; демократическим ценностно-мировоззренческим потенциалом; наличием совокупности методических материалов, необходимых студенту: авторских лекций в лаконичной, доступной для восприятия форме; рекомендаций и советов, информационно-аналитических, справочных, наглядно-графических, диагностических разработок; соответствием содержания достижениям мировой науки; информативностью, неразрывно связанной с проблематикой общественно-политической жизни транзитных обществ; направленностью на использование в учебном процессе современных информационно-коммуникационных технологий.

УМК предполагает творческий подход преподавателя к структурированию лекционного курса, выбору проблем для дискуссий, тематики студенческих микроисследований, наглядно-графическому, хрестоматийному компоненту, информационно-аналитическим «вставкам»,

интерпретациям, афоризмам и крылатым изречениям, терминологическому словарю, тренингу, контрольным вопросам к экзамену.

Концептуально-базовый сегмент УМК – содержание адресованных студенческой аудитории лекций, отвечающих критериям междисциплинарной интеграции и новой информационной парадигмы общественно-научного познания. Интерес и доверие к социально-гуманитарным наукам вызывают лекции, свободные от «дублирования» содержания социально-гуманитарных дисциплин, любых манипуляций с информацией, почерпнутой из глобального или национального пространства. Активизируют мышление студентов правдивые сведения о ситуации в транзитных обществах, реальных проблемах, «неудобных», дискуссионных темах, непосредственно связанных с социально-политическими изменениями.

Научно-педагогическая и гражданская позиция преподавателя проявляется в способности учитывать перемены в структуре информационных потоков в обществе, системе политической коммуникации власти с гражданами. Вызовы информационной революции требуют особого отношения к национальным ценностям и интересам, идеологии постсоветских государств. Органичность взаимосвязей общественных наук и социальной практики обуславливает потребность в обстоятельной эмпирической аргументации характера и результатов преобразований в транзитных обществах.

Инновационный потенциал УМК обусловлен гармоничным взаимодействием составляющих его компонентов: научно-методического, идейно-воспитательного, научно-исследовательского, организационно-методического [599; 600].

Научно-методический компонент составляют органично взаимосвязанные элементы: лекции преподавателя; программа семинарских занятий; тренинг по каждому разделу дисциплины; теоретические и прикладные проблемы для дискуссии; тесты различных уровней сложности; словарь; интерпретации и комментарии; информация о персоналиях науки; наглядно-графическое структурирование; индивидуальные задания для промежуточного зачета; контрольные вопросы к экзамену; наиболее значимые фрагменты текстов источников; методические советы студенту и преподавателю [600].

Комплекс качественно отличается своей архитектурой (структурой, стилем объяснения теории и практики, научно-методическим обеспечением) от традиционной литературы – курсов лекций, пособий к семинарам и экзаменам.

На статус УМК могут претендовать издания, включающие полный и гармоничный учебно-методический «пакет», необходимый студентам для успешного изучения конкретной общественной науки. Они должны тщательно разрабатываться, апробироваться, верифицироваться, непременно рецензироваться на предмет присвоения государственного грифа и финансироваться государством, а не частными структурами.

Предназначение учебно-методического комплекса по социально-гуманитарной дисциплине – в ориентации студентов на использование в образовательном процессе *системы интерактивных методов*, развивающих критически-творческое мышление, укрепляющих инновационный потенциал лекций и семинарских занятий, самостоятельной учебно-познавательной деятельности. Эта система включает совокупность компонентов: тренинг по каждому разделу учебного курса; тестирование по темам; диалог с мыслителями прошлого и современными учеными; самостоятельный исследовательский поиск – выполнение микроисследований к семинарам; овладение навыками публичного выступления и политического лидерства; решение ситуационных задач; углубленное изучение дисциплины с использованием классических произведений, политических документов, научных периодических изданий. Эти методы привлекают внимание у студентов, побуждают их к заинтересованному усвоению фундаментально-прикладных основ общественно-политических наук.

На основании выше изложенного можно констатировать, что за два десятилетия XXI в. в вузах Беларуси гуманитарное образование утвердилось как автономная, профессиональная отрасль социальной сферы.

Теоретически обобщенный опыт становления и развития гуманитарного образования в высшей школе свидетельствует о позитивной тенденции – постепенном укреплении его методологического, мировоззренческого, воспитательного, регулятивного потенциала. Преподавание общественных наук является ценностным фундаментом образовательного процесса в учебном заведении, стимулирует гражданскую социализацию личности дипломированного специалиста. Усвоение гуманитарных знаний является определяющим условием формирования социально-профессиональной компетентности студентов, соответствующей национальным интересам.

Регулируемое государственными стандартами гуманитарное образование в постсоветском обществе способствует решению комплекса задач: укрепляет ценностно-мировоззренческий потенциал гуманитарных и специальных дисциплин; удовлетворяет духовные и профессиональные потребности студентов; стимулирует внедрение инноваций в образовательную систему; повышает авторитет практической общественно-политической деятельности в студенческой и преподавательской среде.

Регулятивное влияние государства на преподавание социально-гуманитарных дисциплин упорядочивает образовательный процесс, его ценностно-ориентационную направленность. В переходный период такое воздействие необходимо и плодотворно – содействует корректировке векторов, целей, задач, принципов и приоритетов формирования гражданской культуры, гражданских качеств личности.

Государственное регулирование процесса социализации – определяющий фактор его эффективности, концептуально-технологического обеспечения, повышения личностной и профессиональной компетентности специалиста – выпускника высшей школы.

6 Пути повышения статуса социально-гуманитарных дисциплин

Эмпирический и нормативный анализ динамики и легитимации гуманитарного образования в вузах Беларуси свидетельствует о происходящих качественных изменениях, отвечающих потребностям личности, общества и государства.

Философия, культурология, социология, политология, основы идеологии белорусского государства стали неотъемлемым, относительно автономным элементом структуры общественных наук, изучаемых студентами гуманитарных, естественно-научных и технических вузов. Функционируют социально-гуманитарные школы, ответственные за общественно-политическую социализацию. На основе государственных стандартов разработаны учебные планы и программы, задающие алгоритм целенаправленных действий по формированию гражданской культуры личности.

За два десятилетия подготовлены десятки учебников и учебно-методических пособий, отражающих прогрессирующую профессиональную компетентность научно-педагогического сообщества. Происходят перемены в методическом обеспечении преподавания социально-гуманитарных дисциплин. Укрепляется привлекательный их имидж как научной и учебной дисциплины в студенческой среде.

Негативные явления в легитимации социально-гуманитарных дисциплин как учебных дисциплин проявляются в несовершенстве организационных форм, информационно-аналитического и методического базиса, дефиците кадров – преподавателей со специальным образованием, учеными степенями и званиями, финансовых ресурсов для качественной подготовки и издания учебной литературы, современного концептуально-технологического обеспечения функций национальных гуманитарных дисциплин.

Этот вывод уместно дополнить выявленными противоречиями между:

– объективной потребностью транзитных обществ в демократической культуре и обозначившейся недооценкой роли социально-гуманитарных дисциплин как учебных дисциплин политическими институтами;

– бесспорной заинтересованностью научно-педагогического сообщества в повышении статуса гуманитарных дисциплин, профессиональной идентичности и достигнутым уровнем концептуально-методического обеспечения гуманитарного образовательного процесса;

– возрастающими запросами студентов в инновационном обеспечении преподавания гуманитарных дисциплин и реальными достижениями в производстве уникальных учебников, применении новых методов общественно-политической социализации личности.

Однако, несмотря на указанные несоответствия, национальное гуманитарное образование снискало имидж незаменимого аналитико-технологического средства формирования демократической культуры специалиста с высшим образованием. В Беларуси постепенно преодолеваются неурядицы и проблемы начального этапа ее становления.

Постепенно расширяются и обогащаются теоретико-методологические, информационные, технологические и воспитательно-мировоззренческие возможности.

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ

IV. РАЗДЗЕЛ КАНТРОЛЮ ВЕДАЎ

4.3 Пытанні да заліку

1. Культуралагічна-гістарычная прадумова станаўлення развіцця культуралагічнай адукацыі.
2. Уплыў хрысціянства на змест і функцыі адукацыі.
3. Фарміраванне свецкай адукацыі ў эпоху Адраджэння.
4. Адукацыя і выхаванне як асноўныя сродкі пабудовы новага еўрапейскага грамадства.
5. Адукацыя як магутны фактар развіцця сучаснай культуры.
6. Бібілія і грэка-візантыйская філасофія як ідэйна-тэарэтычная аснова сярэднявечнай адукацыі.
7. Духоўны ўплыў Ефрасінні Полацкай і Кірылы Тураўскага на развіццё адукацыі на землях Беларусі.
8. Рукапісныя кнігі як асноўная крыніца ведаў.
9. Фарміраванне свецкай адукацыі і пашырэнне яе культуралагічнага зместу ў Новы час.
10. Трывіўм і квадрыўм – дзве ступені адукацыі.
11. Стварэнне першых свецкіх падручнікаў М. Смятрыцкім і Л. Зізаніем.
12. Змест класічнай гуманітарнай адукацыі ў калегіумах.
13. Пераўтварэнне калегіумаў у акадэміі.
14. Галоўная школа як узор свецкай гуманітарнай адукацыі.
15. Навуковая, грамадская і культурна-асветніцкая дзейнасць прафесараў і студэнтаў Віленскага ўніверсітэта (І. Анацэвіч, М. Баброўскі, І. Лялявель, Я. Снядзецкі, Т. Зан, А. Міцкевіч, Я. Чачот і інш.).
16. Далейшае развіццё гуманітарнай адукацыі ў 2-й палове XIX-пачатку XX ст.
17. Узнікненне гімназій.
18. Рух за стварэнне нацыянальнай беларускай школы.
19. Фарміраванне сістэмы нацыянальнай культуралагічнай адукацыі ў першай палове XX ст.
20. Асноўныя тэндэнцыі сацыякультурнага развіцця постіндустрыяльнага грамадства і іх уплыў на сутнасць і змест культуралагічнай адукацыі.
21. Інстытут беларускай культуры і яго роля ў развіцці айчынай культуралогіі.
22. Падрыхтоўка кадраў сферы мастацкай культуры.
23. Віцебская народная мастацкая школа.
24. Беларуская дзяржаўная кансерваторыя.
25. Рэспубліканскае тэатральнае вучылішча.
26. Фарміраванне нацыянальнай сістэмы гуманітарнай адукацыі.
27. Культуралагічная адукацыя як інтэлектуальная тэндэнцыя 2-ой паловы XX стагоддзя.
28. Ідэйна-метадалагічны крызіс у гуманітарных і грамадскіх навук.

29. Культуралогія як інтэграваныя веды аб культуры і грамадстве.
30. Узрастанне ролі культуралагічных ведаў у перыяд сістэмнай трансфармацыі грамадства (1980-я – 1990-я гг.).
31. Пабудова сярэдніх спецыяльных і вышэйшых навучальных устаноў культуры і мастацтваў.
32. Падрыхтоўка спецыялістаў-культуралагаў, сацыяльна-культурных работнікаў у адпаведнасці з новай адукацыйнай парадыгмай.
33. Абгрунтаванне навуковай легітымнасці розных галін культуралогіі.
34. Развіццё розных напрамкаў культуралагічнай адукацыі.
35. Фундаментальная культуралогія як сукупнасць сістэмных ведаў, якія вызначаюць паняцці і катэгорыі, асноватворныя метады і прынцыпы, агульнанавуковыя падыходы да прадмета культуралогіі.
36. Вывучэнне гістарычнай культуралогіяй гісторыі цывілізацыі і культуры з пазіцыяй культуралагічнай метадалогіі і метадаў пазнання.
37. Адукацыйны комплекс айчыннай галіны культуры як цэласная шматузроўневая сістэма.
38. Набыццё і паглыбленне сацыяльна-прафесійнай кампетэнтнасці ў працэсе бесперапыннай адукацыі.
39. Адметныя асаблівасці бесперапыннай культуралагічнай адукацыі: адукацыя ажыццяўляецца на эмацыянальна-псіхалагічным асваенні свету і развіцці творчых задаткаў асобы; неабходнасць ранняга прафесійнага адбору моладзі на падставе выяўлення іх прыродных здольнасцей; забеспячэнне бесперапыннай паслядоўнасці прырашчэння прафесіяналізму; развіццё ўменняў і навыкаў асэнсавання культуратворчасці.
40. Пераход ад тэхнакратычнай да культурна-гуманітарнай канцэпцыі фарміравання асобы спецыяліста сацыякультурнай сферы.
41. Тэарэтыка-метадалагічныя падыходы да пабудовы мадэлі культураадпаведнага адукацыйнага асяроддзя: дзейнасны, онталагічны, функцыянальны, акадэмічны.
42. Сутнасць ноасфернай парадыгмы вышэйшай прафесійнай адукацыі.
43. Пераарыентацыя цэнтралізаванай культуралагічнай адукацыі на адкрытую для інавацый.
44. Праграмныя дакументы развіцця сістэмы культуралагічнай адукацыі Рэспублікі Беларусь.
45. Асноўныя ідэі кампетэнтнаснага падыходу да падрыхтоўкі кадраў сферы культуры.
46. Вучэбна-метадычнае забеспячэнне культуралагічнай адукацыі.

У. ДАПАМОЖНЫ РАЗДЗЕЛ

5.1 Вучэбная праграма

Установа адукацыі

“Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў”

ЗАЦВЯРДЖАЮ

Рэктар БДУКМ

_____ Ю.П.Бондар

“ _____ ” _____ 2016 г.

Рэгістрацыйны № ВД-____/баз.

КУЛЬТУРАЛАГІЧНАЯ АДУКАЦЫЯ

*Вучэбная праграма ўстановы вышэйшай адукацыі
на вучэбнай дысцыпліне
для спецыяльнасці 1-21 04 01 Культуралогія (на напрамках),
напрамку спецыяльнасці 1-21 04 01-01 Культуралогія
(фундаментальная),
спецыялізацыі 1-21 04 01-01 01 Тэорыя і гісторыя культуры*

Мінск
БДУКМ
2016

СКЛАДАЛЬНІК:

А. І. Смолік, загадчык кафедры культуралогіі ўстановы адукацыі “Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў”, доктар культуралогіі, прафесар

РЭЦЭНЗЕНТЫ:

І. М. Шумская, дацэнт кафедры менеджменту сацыякультурнай дзейнасці ўстановы адукацыі “Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў”, кандыдат культуралогіі, дацэнт;

Г. Ф. Бядуліна, дацэнт кафедры эканамічнай сацыялогіі і ўстановы адукацыі “Беларускі дзяржаўны эканамічны ўніверсітэт”, кандыдат сацыялагічных навук, дацэнт

РЭКАМЕНДАВАНА ДА ЗАЦВЯРДЖЭННЯ:

кафедрай культуралогіі ўстановы адукацыі “Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў” (пратакол 7 ад 21.01.2015);
прэзідыумам навукова-метадычнага савета ўстановы адукацыі “Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў” (пратакол № 4 ад 12.03.2015)

Адказны за рэдакцыю: В. Б. Кудласевіч

Адказны за выпуск: А. І. Смолік

ТЛУМАЧАЛЬНАЯ ЗАПІСКА

У якасці важнейшай атрыбутыўнай прыкметы крэатыўнай навуковай эліты на інфармацыйна-кагнітыўным узроўні звычайна вызначаецца наяўнасць істотных дасягненняў у галіне назапашвання новых ведаў, якія прызнаюцца навуковай супольнасцю. За апошнія два дзесяцігоддзі ў галіне тэорыі і гісторыі культуры беларускімі культуралагамі дасягнуты значныя вынікі. Сфарміравалася айчынная культуралогія як навуковая і вучэбная дысцыпліна і ўжо заняла трывалае месца ў сістэме гуманітарных ведаў. У многіх вышэйшых навучальных установах краіны вядзецца бесперапынная культуралагічная адукацыя. Беларускімі навукоўцамі выдадзена немала падручнікаў і вучэбных дапаможнікаў, вучэбна-метадычных комплексаў, аўтары якіх знаёмяць студэнтаў, магістрантаў і аспірантаў з разнастайнасцю культурных феноменаў, створаных чалавецтвам.

У перыяд сістэмнай мадэрнізацыі беларускага грамадства ўзрастае роля культуралогіі як навукі, што вывучае, плануе і распрацоўвае методыку мэтанакіраванага прагназавання, кіравання працэсамі фарміравання індывіда і яго пераўтварэння з чалавека разумнага, што валодае тэхналогіяй вытворчасці, у чалавека творчага, які паўсядзённа ўвасабляе высокія крытэрыі культуры ва ўсіх сферах жыццядзейнасці. Вывучэнне і фарміраванне прынцыпаў і тэхналогій мэтанакіраванага рэгулявання культурнымі працэсамі, арганізацыя дзейнасці асобы ў сферы культуры складаюць змест спецыяльнай галіны навуковага пазнання - прыкладной культуралогіі. У сувязі з гэтым паўстала неабходнасць увядзення ў вучэбныя планы па спецыяльнасці 1-21 04 01 “Культуралогія (па напрамках)” вучэбнай дысцыпліны “Культуралагічная адукацыя”, дзе б асэнсоўвалася спецыфіка функцыянавання культуры ў грамадстве, сацыякультурныя працэсы, якія адбываюцца ў розных сацыяльных групах, супольнасцях, а таксама характарызуюць унутраны свет асобы, праблемы тэорыі і методыкі інстытуцыяльных і пазайнстытуцыяльных узаемадзеянняў суб’ектаў культуры, формы і тэхналогіі фарміравання культуры асобы.

Мэта вучэбнай дысцыпліны – фарміраванне ў будучых выкладчыкаў культуралагічных дысцыплін цэласнага ўяўлення аб станаўленні і развіцці шматгаліновай сістэмы культуралагічнай адукацыі, яе структуры, задачах і функцыях.

Задачы вучэбнай дысцыпліны:

- садзейнічаць асэнсаванню месца і ролі культуралагічнай адукацыі ў сацыякультурным станаўленні, самаідэнтыфікаці, інтэлектуальнай дзейнаснай самаарганізацыі сучаснай асобы;
- выявіць сацыяльныя і культурна-гістарычныя ўмовы станаўлення і дынамікі культуралагічнай адукацыі ў заходнееўрапейскіх краінах;
- паказаць адметнасці працэса ўзнікнення культуралагічнай адукацыі ў Беларусі;
- выдзяліць і ахарактарызаваць узроўні і структуру бесперапыннай

культуралагічнай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь;

– абазначыць змест і формы вучэбна-метадычнага забеспячэння культуралагічнай адукацыі, створанага беларускімі і замежнымі педагогамі.

У выніку вывучэння дадзенай вучэбнай дысцыпліны студэнты павінны ведаць:

– ступень эфектыўнасці культуралагічнай адукацыі ў сацыялізацыі і інкультурацыі асобы;

– сутнасць і змест культуралагічнай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь і іншых краінах свету;

– гістарычныя і сучасныя ўзроўні і формы культуралагічнай адукацыі;

– праблемы і шляхі павышэння эфектыўнасці культуралагічнай адукацыі;

– вучэбна-метадычнае забеспячэнне выкладання культуралагічных дысцыплін.

Студэнты павінны ўмець:

– паказаць вытокі культурулагічнай адукацыі;

– абазначыць спецыфіку працэса станаўлення і развіцця культуралагічнай адукацыі ў Беларусі;

– ахарактыраваць змест, узроўні і формы сучаснай культуралагічнай адукацыі;

– выкарыстоўваць патэнцыял культуралагічнай адукацыі для фарміравання прафесійнай і асобаснай кампетэнтнасці будучых спецыялістаў сацыякультурнай сферы.

У адпаведнасці з вучэбным планам на вывучэнне дысцыпліны “Культуралагічная адукацыя” усяго прадугледжана 58 гадзін, з якіх 34 гадзіны – аўдыторныя заняткі (20 гадзін – лекцыі, 14 гадзін – семінары).

Рэкамендуемая форма кантроля ведаў - залік.

ПРЫКЛАДНЫ ТЭМАТЫЧНЫ ПЛАН

Назва тэмы	Колькасць аўдыторных гадзін	
	лекцыі	семінарскія заняткі
Уводзіны	1	–
<i>Тэма 1.</i> Культурна-гістарычныя перадумовы станаўлення і развіцця культуралагічнай адукацыі	1	–
<i>Тэма 2.</i> духоўна-рэлігійны кантэкст адукацыі ў ВКЛ у перыяд Сярэднявекі	2	2
<i>Тэма 3.</i> Фарміраванне свецкай адукацыі і пашырэнне яе культуралагічнага зместу ў Новы час	2	2
<i>Тэма 4.</i> Універсітэт як прынцыпова новая з’ява еўрапейскага інтэлектуальнага жыцця	2	1
<i>Тэма 5.</i> Далейшае развіццё гуманітарнай адукацыі ў 2-й палове XIX–пачатку XX ст.	2	2
<i>Тэма 6.</i> Фарміраванне сістэмы нацыянальнай культуралагічнай адукацыі ў першай палове XX ст.	2	2
<i>Тэма 7.</i> Культуралагічная адукацыя як інтэлектуальная тэндэнцыя 2-ой паловы XX ст.	2	1
<i>Тэма 8.</i> Структурыраванне культуралагічных ведаў	2	1
<i>Тэма 9.</i> Сучасная сістэма бесперапыннай культуралагічнай адукацыі	2	1
<i>Тэма 10.</i> Фарміраванне культураарыентаванага асяроддзя сучаснай сістэмы культуралагічнай адукацыі	2	2
Усяго...	20	14

ЗМЕСТ ВУЧЭБНАГА МАТЭРЫЯЛУ

Уводзіны

Адукацыя як сродак сацыякультурнага ўзнаўлення супольнасці, павышэння патэнцыяла яе адаптыўных магчымасцей і перспектывы культурнага развіцця. Асноўныя сацыякультурныя функцыі адукацыі, у тым ліку культуралагічнай. Традыцыйны падзел адукацыі: агульнае, спецыялізаванае (прафесійнае). Адметнасці прафесійнай адукацыі. Мэта і задачы адукацыі. Сутнасць культуралагічнай адукацыі як сацыякультурнага працэсу.

Тэма 1. Культурна-гістарычныя перадумовы станаўлення і развіцця культуралагічнай адукацыі

Узнікненне пісьменнасці ў старажытных цывілізацыях і яе ўплыў на развіццё адукацыі. Арыентацыя адукацыі на падрыхтоўку свабодных грамадзян, здольных удзельнічаць у сацыякультурным жыцці поліса ў Старажытнай Грэцыі. Старажытнарымская сістэма адукацыі. Антропацэнтрычная накіраванасць антычнай сістэмы адукацыі.

Уплыў хрысціянства на змест і функцыі адукацыі. Тэацэнтрычны кірунак адукацыі.

Фарміраванне свецкай адукацыі ў эпоху Адраджэння. Гуманістычны характар адукацыі ў Новы час.

Адукацыя і выхаванне як асноўныя сродкі пабудовы новага еўрапейскага грамадства.

Адукацыя як магутны фактар развіцця сучаснай культуры.

Тэма 2. Духоўна-рэлігійны кантэкст адукацыі ў ВКЛ у перыяд Сярэднявекі

Біблія і грэка-візантыйская філасофія як ідэйна-тэарэтычная аснова сярэднявечнай адукацыі. Царкоўныя, саборныя і манастырскія школы і іх роля ў фарміраванні духоўнасці чалавека. Гільдзейскія, цэхавыя, муніцыпальныя і прыватныя школы як правобрах свецкай адукацыі. Сем вольных мастацтваў – прыступка да авалодання тэалогіяй.

Духоўны ўплыў Ефрасінні Полацкай і Кірылы Тураўскага на развіццё адукацыі на землях Беларусі. Пашырэнне пісьменнасці на тэрыторыі Беларусі.

Рукапісныя кнігі як асноўная крыніца ведаў. Узнікненне еўрапейскіх універсітэтаў.

Тэма 3. Фарміраванне свецкай адукацыі і пашырэнне яе культуралагічнага зместу ў Новы час

Асэнсаванне каштоўнасці асобы чалавека ў адукацыі ў перыяд Рэнесансу. Агульнадаступнасць адукацыі ў брацкіх школах. Трывіум і квадрыум – дзве ступені адукацыі. Стварэнне першых свецкіх падручнікаў М.Сматрыцкім і Л.Зізіаніем. Брацкія школы на Беларусі.

Змест класічнай гуманітарнай адукацыі ў калегіумах. Ступені гуманітарнай адукацыі (*infima classic, media gramaticas, suprema classic, clas humanitas*). Калегіумы на Беларусі.

Пераўтварэнне калегіумаў у акадэміі. Структура акадэміі: факультэт філасофіі, факультэт тэалогіі. Культурфіласофскі змест акадэмічнай адукацыі. Асветніцкая дзейнасць Віленскай, Гродзенскай і Полацкай акадэміі.

Галоўная школа як узор свецкай гуманітарнай адукацыі. Маральны, фізічны і медыцынскія факультэты. Культуралагічны модуль у вучэбных планах Галоўнай школы.

Тэма 4. Універсітэт як прыцыпова новая з'ява еўрапейскага інтэлектуальнага жыцця

Узнікненне і развіццё ўніверсітэтаў у краінах Заходняй Еўропы. Дэмакратычны статус універсітэтаў. Традыцыйныя факультэты ўніверсітэтаў.

Пераўтварэнне Галоўнай школы ў Віленскі ўніверсітэт. Універсітэт як асяродак тагачаснай культуралагічнай адукацыі. Факультэты ўніверсітэта: маральных і палітычных навук, фізіка-матэматычны, медыцынскі, літаратурны і вольных мастацтваў. Навуковая, грамадская і культурна-асветніцкая дзейнасць прафесараў і студэнтаў Віленскага ўніверсітэта (І.Анацэвіч, М.Баброўскі, І.Лялявель, Я.Снядзецкі, Т.Зан, А.Міцкевіч, Я.Чачот і інш.). Інстытуты ўніверсітэта.

Тэма 5. Далейшае развіццё гуманітарнай адукацыі ў 2-й палове XIX- пачатку XX ст.

Фарміраванне індустрыяльнага грамадства як выклік адукацыі. Узнікненне гімназій. Засваенне матэрыяльнай культуры ў Горы-Горацкім універсітэце.

Рух за стварэнне нацыянальнай беларускай школы. Этнакультурныя даследаванні прафесараў і выпускнікоў вышэйшай школы (Я.Карскі, М. Нікіфароўскі, Я.Раманаў, К.Тышкевія, П.Шпілеўскі і інш.).

Адкрыццё настаўніцкіх семінарыяў. Фарміраванне сістэмы мастацкай адукацыі.

Тэма 6. Фарміраванне сістэмы нацыянальнай культуралагічнай адукацыі ў першай палове XX ст.

Асноўныя тэндэнцыі сацыякультурнага развіцця постіндустрыяльнага грамадства і іх уплыў на сутнасць і змест культуралагічнай адукацыі. Станаўленне культурнай антрапалогіі ў краінах Заходняй Еўропы і ЗША.

Інстытут беларускай культуры і яго роля ў развіцці айчынай культуралогіі. Адкрыццё Акадэміі навук Беларусі.

Падрыхтоўка кадраў сферы мастацкай культуры. Студыі Карафа-Корбут і Сямашкі. Віцебская народная мастацкая школа. Віцебскі мастацкі тэхнікум. Народныя кансерваторыі. Беларускі дзяржаўны тэхнікум

сцэнічнага мастацтва. Беларуская дзяржаўная кансерваторыя. Рэспубліканскае тэатральнае вучылішча. Беларускі дзяржаўны тэатральны інстытут.

Фарміраванне нацыянальнай сістэмы гуманітарнай адукацыі. Адкрыццё Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта. Стварэнне Інстытута мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору Акадэміі навук Беларусі і яго дзейнасць па вывучэнню мастацкай культуры.

Тэма 7. Культуралагічная адукацыя як інтэлектуальная тэндэнцыя 2-ой паловы ХХ ст.

Ідэйна-метадалагічны крызіс у гуманітарных і грамадскіх навукх. Фарміраванне новага даследчага кірунку - культуралогіі ў гуманітарыстыцы на постсавецкай прасторы. Культуралогія як інтэграваныя веды аб культуры і грамадстве.

Узрастанне ролі культуралагічных ведаў у перыяд сістэмнай трансфармацыі грамадства (1980–1990-я гг.). Актывізацыя навукова-педагагічнай дзейнасці па вывучэнню агульных праблем фундаментальнай культуралогіі.

Перабудова сярэдніх спецыяльных і вышэйшых навучальных устаноў культуры і мастацтваў. Падрыхтоўка спецыялістаў-культуралагаў, сацыяльна-культурных работнікаў у адпаведнасці з новай адукацыйнай парадыгмай. Абгрунтаванне навуковай легітымнасці розных галін культуралогіі.

Тэма 8. Структурыраванне культуралагічных ведаў

Развіццё розных напрамкаў культуралагічнай адукацыі. Фундаментальная культуралогія як сукупнасць сістэмных ведаў, якія вызначаюць паняцці і катэгорыі, асноватворныя метады і прынцыпы, агульнанавуковыя падыходы да прадмета культуралогіі.

Вывучэнне гістарычнай культуралогіі гісторыі цывілізацыі і культуры з пазіцыяй культуралагічнай метадалогіі і метадаў пазнання.

Прыкладныя кампаненты культуралогіі. Структура і тэматызацыя прыкладных культуралагічных ведаў.

Культуралогія музейнасці. Культуралогія моды. Педагагічная культуралогія. Гендэрная культуралогія.

Тэма 9. Сучасная сістэма бесперапыннай культуралагічнай адукацыі

Адукацыйны комплекс айчыннай галіны культуры як цэласная шматузроўневая сістэма. Гістарычная перыядызацыя развіцця сацыякультурнай прафесійнай адукацыі: а) 1918-1941 гг.; б) 1944-1975 гг.; в) 1976- 1990-я гг. Шляхі ўмацавання творчых і навукова-метадычных рэсурсаў адукацыі ў сацыякультурнай сферы. Дынаміка змяненняў прафесійна-адукацыйнага ўзроўню спецыялістаў культуры.

Набыццё і паглыбленне сацыяльна-прафесійнай кампетэнтнасці ў

працэсе бесперапыннай адукацыі. Узроўні ўскладнення адукацыйнай і творчай дзейнасці будучых спецыялістаў сферы культуры і іх змест: 1) прафесійна-арыентацыйны; 2) прафесійны сярэдні; 3) прафесійны вышэйшы; 4) майстэрства і самасцвярджэння.

Адметныя асаблівасці бесперапыннай культуралагічнай адукацыі: адукацыя ажыццяўляецца на эмацыянальна-псіхалагічным асваенні свету і развіцці творчых задаткаў асобы; неабходнасць ранняга прафесійнага адбору моладзі на падставе выяўлення іх прыродных здольнасцей; забеспячэнне бесперапыннай паслядоўнасці прырашчэння прафесіяналізму; Развіццё ўменняў і навыкаў асэнсавання культуратворчасці.

Тэма 10. Фарміраванне культураарыентаванага асяроддзя сучаснай сістэмы культуралагічнай адукацыі

Пераход ад тэхнакратычнай да культурна-гуманітарнай канцэпцыі фарміравання асобы спецыяліста сацыякультурнай сферы. Тэарэтыка-метадалагічныя падыходы да пабудовы мадэлі культураадпаведнага адукацыйнага асяроддзя: дзейнасны, анталагічны, функцыянальны, акадэмічны.

Сутнасць ноасфернай парадэгмы вышэйшай прафесійнай адукацыі. Акцэнт на духоўныя каштоўнасці і творчыя формы культуры. Актывізацыя асобнага фактара як важнейшая мэта культуралагічнай адукацыі. Пераарыентацыя цэнтралізаванай культуралагічнай адукацыі на адкрытую для інавацый. Стандартызацыя культуралагічнай адукацыі.

Праграмныя дакументы развіцця сістэмы культуралагічнай адукацыі Рэспублікі Беларусь. Адукацыйныя стандарты, вучэбныя планы і праграмы па фундаментальнай і прыкладной культуралогіі.

Асноўныя ідэі кампетэнтнаснага падыходу да падрыхтоўкі кадраў сферы культуры. Кампетэнтнасць як інтэграваная якасць асобы спецыяліста сацыякультурных устаноў. Кампетэнтнасць як сацыяльна-дыдактычная структура асобы спецыяліста ў сферы культуры. Асобная кампетэнтнасць у структуры мадэлі спецыяліста сацыякультурнай сферы.

Вучэбна-метадычнае забеспячэнне культуралагічнай адукацыі.

ІНФАРМАЦЫЙНА-МЕТАДЫЧНАЯ ЧАСТКА

Літаратура

Асноўная

1. *Ариарский, М. А.* Педагогическая культурология : в 2 т. / М. А. Ариарский. – СПб. : Концерт, 2012. – 2 т.
2. Государственная программа развития высшего образования на 2011–2015 годы: утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь, 1 июля 2011 г., № 893 // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: [http // pravo. by](http://pravo.by).
3. *Грыгаровіч, Я. Д.* Падрыхтоўка кадраў культуры ў Рэспубліцы Беларусь: сучасны стан і перспектывы / Я. Д. Грыгаровіч, А. І. Смолік, А. М. Рагачова. – Мінск : Беларус. ун-т культуры, 2001. – 158 с.
4. *Грыгаровіч, Я. Д.* Культуралагічная адукацыя як аснова фарміравання спецыяліста сацыяльна-культурнай сферы / Я. Д. Грыгаровіч // Прыкладная культуралогія: вучэб. дапам. для студэнтаў спецыяльнасці «Культуралогія» устаноў, якія забяспечваюць атрыманне выш. адукацыі / Я. Д. Грыгаровіч, А. І. Смолік. – Мінск : Адукацыя і выхаванне, 2005. – С. 197–215.
5. *Жук, О. Н.* Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании / О. Н. Жук // Адукацыя і выхаванне. – 2004. – № 12. – С. 41–48.
6. *Зеер, Э. Ф.* Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2004. – № 3 (27). – С. 42–53.
7. Кодекс Республики Беларусь об образовании // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: [http // pravo. by](http://pravo.by).
8. *Кошель, Н. Н.* Профессиональная компетентность как базовая категория последипломного образования / Н. Н. Кошель // Адукацыя і выхаванне. – 2005. – № 9. – С. 8–14.
9. Культурологическое образование: комплексная учеб. программа с метод. рекомендациями по культурол. дисциплинам / Рос. гос. пед. ун-т им. А. Н. Герцена. – СПб., 1998. – 312 с.
10. Образовательный стандарт «Высшее образование. Первая ступень. Цикл социально-гуманитарных дисциплин» (утвержден и введен в действие постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 01.09.2006, № 89). – Мінск, 2006. – 26 с.
11. *Скараходаў, У. П.* Нацыянальная сістэма адукацыі ў галіне культуры (сацыялагічны аспект) / У. П. Скараходаў // Сацыядынаміка культуры сучаснай Беларусі / навук. рэд. А. Я. Міхневіч. – Мінск : БелДІПК, 2003. – С. 189–203.
12. *Смолік, А. І.* Тэарэтыка-метадалагічныя праблемы культуралагічнай адукацыі ў ВНУ культуры і мастацтваў / А. І. Смолік // Сацыяльна-гуманітарныя навукі ў сістэме вышэйшай школы: матэрыялы

наук.-метад. канф., 5–6 лют. 2002 г. / рэдкал.: А. І. Смолік (адк. рэд.) [і інш.]. – Мінск : Беларус. дзярж. ун-т культуры, 2003. – С. 194–201.

13. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Нар. образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

Дадатковая

1. Вербицкий, А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: моногр. / А. А. Вербицкий. – М. : Исследов. центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.

2. Вішнеўскі, М. Пытанні аптымізацыі сацыяльна-гуманітарнай адукацыі ў ВНУ / М. Вішнеўскі // Вышэйшая школа. – 2011. – № 6. – С. 19–22.

3. Жук, А. И. Новое качество социально-гуманитарной подготовки выпускников высших учебных заведений / А. И. Жук // Вышэйшая школа. – 2011. – № 9. – С. 12–17.

4. Зенькова, И. В. Программа согласования системы высшего (среднего специального) образования и системы «рынок труда» / И. В. Зенькова // Вестн. Полоцкого гос. ун-та. Сер. Д. Экономические и юридические науки. Экономика и управление. – 2008. – № 10. – С. 34–40.

5. Зимняя, Н. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / Н. А. Зимняя // Профессиональное образование. – 2006. – № 2. – С. 18–21.

6. Культура Беларуси: 20 лет развития (1991–2011): моногр. / С. П. Винокурова [и др.] ; под общ. ред. О. А. Галкина, И. Г. Голубевой. – Минск : Ин-т культуры Беларуси, 2012. – 332 с.

7. Кузьмініч, М. Л. Мастацкая творчасць: універсітэцкая падрыхтоўка кадраў: вучэб. дапам. / М. Л. Кузьмініч. – Мінск : Беларус. навука, 1998. – 142 с.

8. Макараў, А. Кампетэнтнасная мадэль сацыяльна-гуманітарнай падрыхтоўкі выпускніка ВНУ / А. Макараў // Вышэйшая школа. – 2004. – № 1. – С. 16–21.

9. Сцепанцоў, А. І. Сістэма бесперапыннай адукацыі ў галіне культуры / А. І. Сцепанцоў // Мастац. адукацыя і культура. – 2004. – № 3. – С. 13–19.

10. Ушакова, В. М. Теория и практика разработки содержания вузовского образования / В. М. Ушакова. – Минск : БГУКИ, 2011. – 222 с.

11. Шимилевич, А. Г. Компетентностно-ориентированный подход к организации учебной деятельности студентов при изучении истории изобразительного искусства / А. Г. Шимилевич // Культура. Наука. Творчество: VI Междунар. науч.- практ. конф., Минск, 10-11 мая 2012 г.: сб. науч. ст. / М-во культуры Респ. Беларусь, Белорус, гос. ун-т культуры и искусств ; науч. ред. М. А. Можейко. – Минск : БГУКИ, 2012. – С. 275–279.

Сродкі дыягностыкі вынікаў вучэбнай дзейнасці

Да эфектыўных педагагічных метадык і тэхналогій, якія садзейнічаюць далучэнню студэнтаў да пошуку і выкарыстанню ведаў, набыцця вопыта самастойнага вырашэння праблем сацыякультурнай практыкі адносяцца:

- тэхналогіі праблемна-модульнага навучання;
- тэхналогіі вучэбна-даследчай дзейнасці;
- праектныя тэхналогіі;
- камунікатыўныя тэхналогіі;
- гульнявыя тэхналогіі;
- метады аналізу канкрэтных сітуацый.

Для кіравання вучэбным працэсам і арганізацыі кантрольна-ацэначнай дзейнасці выкладчыкам рэкамендуецца выкарыстоўваць рэйтынгавыя, крэдытна-модульныя сістэмы ацэнкі вучэбнай і даследчай дзейнасці студэнтаў, варыятыўныя мадэлі кіруемай самастойнай працы, вучэбна-метадычныя комплексы.

У мэтах фарміравання неабходнай-сацыяльна-асобаснай і сацыяльна-прафесійнай кампетэнтнасці выпускніка УВА ў практыку правядзення семінарскіх заняткаў мэтазгодна ўкараняць метадыкі актыўнага навучання, дыскусійныя формы.

У якасці аднаго з элементаў выяўлення вучэбных дасягненняў студэнта магчыма выкарыстоўваць крытэрыяльна-арыенціраваныя тэсты. Яны ўяўляюць сабой сукупнасць тэставых заданняў закрытай формы з адным альбо некалькімі варыянтамі правільных адказаў; заданняў на ўстанаўленне адпаведнасці паміж элементамі двух варыянтаў з адным альбо некалькімі суадносінамі і роўнымі альбо рознай колькасцю элементаў і варыянтаў; заданняў адкрытай формы з фармалізаваным адказам; заданняў на ўстанаўленне правільнай паслядоўнасці.

Для вызначэння адпаведнасці вучэбных дасягненняў студэнта па патрабаваннях адукацыйнага стандарта таксама магчыма выкарыстоўваць праблемныя, творчыя заданні, якія прадугледжваюць эўрыстычную дзейнасць і нефармалізаваны адказ.

Арганізацыя самастойнай работы студэнтаў

Самастойная работа скіравана на паглыбленне ведаў па дадзенай дысцыпліне і актывізацыю матываванай вучэбнай дзейнасці, усебаковае засваенне вучэбнага матэрыялу. Самастойная работа студэнтаў уключае наступныя формы:

- падрыхтоўка да лекцый, семінарскіх заняткаў;
- вывучэнне дапаможнікаў;
- вывучэнне і канспектаванне дадатковай літаратуры па тэмах дысцыпліны;
- падбор тэкстаў адпаведнай тэматыкі для культуралагічнага аналізу;
- напісанне творчых прац у форме дакладаў, рэфератаў;

- стварэнне электронных прэзентацый па вывучаемых тэмах;
- заняткі ў бібліяграфічным адзеле бібліятэкі па зборы матэрыялаў для дыскусій, напісання эсэ і г.д.

Для ацэнкі якасці самастойнай работы студэнтаў выкарыстоўваецца кантроль за яе выкананнем. Формы кантролю самастойнай работы: гутарка, праверка індывидуальных заняткаў і пісьмовых тэкстаў, кансультаванне студэнтаў па стварэнні мультымедычных прэзентацый і падборы матэрыялаў для эсэ.

5.2 Асноўная літаратура

1. *Ариарский, М. А.* Педагогическая культурология : в 2 т. / М. А. Ариарский. – СПб. : Концерт, 2012. – 2 т.
2. Государственная программа развития высшего образования на 2011–2015 годы: утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь, 1 июля 2011 г., № 893 // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: [http // pravo. by](http://pravo.by).
3. *Грыгаровіч, Я. Д.* Падрыхтоўка кадраў культуры ў Рэспубліцы Беларусь: сучасны стан і перспектывы / Я. Д. Грыгаровіч, А. І. Смолік, А. М. Рагачова. – Мінск : Беларус. ун-т культуры, 2001. – 158 с.
4. *Грыгаровіч, Я. Д.* Культуралагічная адукацыя як аснова фарміравання спецыяліста сацыяльна-культурнай сферы / Я. Д. Грыгаровіч // Прыкладная культуралогія: вучэб. дапам. для студэнтаў спецыяльнасці «Культуралогія» устаноў, якія забяспечваюць атрыманне выш. адукацыі / Я. Д. Грыгаровіч, А. І. Смолік. – Мінск : Адукацыя і выхаванне, 2005. – С. 197–215.
5. *Жук, О. Н.* Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании / О. Н. Жук // Адукацыя і выхаванне. – 2004. – № 12. – С. 41–48.
6. *Зеер, Э. Ф.* Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2004. – № 3 (27). – С. 42–53.
7. Кодекс Республики Беларусь об образовании // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: [http // pravo. by](http://pravo.by).
8. *Кошель, Н. Н.* Профессиональная компетентность как базовая категория последипломного образования / Н. Н. Кошель // Адукацыя і выхаванне. – 2005. – № 9. – С. 8–14.
9. Культурологическое образование: комплексная учеб. программа с метод. рекомендациями по культурол. дисциплинам / Рос. гос. пед. ун-т им. А. Н. Герцена. – СПб., 1998. – 312 с.
10. Образовательный стандарт «Высшее образование. Первая ступень. Цикл социально-гуманитарных дисциплин» (утвержден и введен в действие постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 01.09.2006, № 89). – Мінск, 2006. – 26 с.
11. *Скараходаў, У. П.* Нацыянальная сістэма адукацыі ў галіне

культуры (сацыялагічны аспект) / У. П. Скараходаў // Сацыядынаміка культуры сучаснай Беларусі / навук. рэд. А. Я. Міхневіч. – Мінск : БелДППК, 2003. – С. 189–203.

12. *Смолік, А. І.* Тэарэтыка-метадалагічныя праблемы культуралагічнай адукацыі ў ВНУ культуры і мастацтваў / А. І. Смолік // Сацыяльна-гуманітарныя навукі ў сістэме вышэйшай школы: матэрыялы навук.-метад. канф., 5–6 лют. 2002 г. / рэдкал.: А. І. Смолік (адк. рэд.) [і інш.]. – Мінск : Беларус. дзярж. ун-т культуры, 2003. – С. 194–201.

13. *Хуторской, А. В.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Нар. образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

5.3. Дапаможная літаратура

1. *Вербицкий, А. А.* Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: моногр. / А. А. Вербицкий. – М. : Исследов. центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.

2. *Вішнеўскі, М.* Пытанні аптымізацыі сацыяльна-гуманітарнай адукацыі ў ВНУ / М. Вішнеўскі // Вышэйшая школа. – 2011. – № 6. – С. 19–22.

3. *Жук, А. И.* Новое качество социально-гуманитарной подготовки выпускников высших учебных заведений / А. И. Жук // Вышэйшая школа. – 2011. – № 9. – С. 12–17.

4. *Зенькова, И. В.* Программа согласования системы высшего (среднего специального) образования и системы «рынок труда» / И. В. Зенькова // Вестн. Полоцкого гос. ун-та. Сер. Д. Экономические и юридические науки. Экономика и управление. – 2008. – № 10. – С. 34–40.

5. *Зимняя, Н. А.* Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / Н. А. Зимняя // Профессиональное образование. – 2006. – № 2. – С. 18–21.

6. Культура Беларусі: 20 лет развития (1991–2011): моногр. / С. П. Винокурова [и др.] ; под общ. ред. О. А. Галкина, И. Г. Голубевой. – Минск : Ин-т культуры Беларусі, 2012. – 332 с.

7. *Кузьмініч, М. Л.* Мастацкая творчасць: універсітэцкая падрыхтоўка кадраў: вучэб. дапам. / М. Л. Кузьмініч. – Мінск : Беларус. навука, 1998. – 142 с.

8. *Макараў, А.* Кампетэнтнасая мадэль сацыяльна-гуманітарнай падрыхтоўкі выпускніка ВНУ / А. Макараў // Вышэйшая школа. – 2004. – № 1. – С. 16–21.

9. *Сцепанцоў, А. І.* Сістэма бесперапыннай адукацыі ў галіне культуры / А. І. Сцепанцоў // Мастац. адукацыя і культура. – 2004. – № 3. – С. 13–19.

10. *Ушакова, В. М.* Теория и практика разработки содержания вузовского образования / В. М. Ушакова. – Минск : БГУКИ, 2011. – 222 с.

11. *Шимилевич, А. Г.* Компетентностно-ориентированный подход к организации учебной деятельности студентов при изучении истории изобразительного искусства / А. Г. Шимилевич // Культура. Наука.

Творчество: VI Междунар. науч.- практ. конф., Минск, 10-11 мая 2012 г.: сб. науч. ст. / М-во культуры Респ. Беларусь, Белорус, гос. ун-т культуры и искусств ; науч. ред. М. А. Можейко. – Минск : БГУКИ, 2012. – С. 275–279.

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ