

**В. М. Ушакова**

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА РАЗРАБОТКИ СОДЕРЖАНИЯ  
ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Минск 2011

УДК 378.016(476):008  
ББК 74.580.2+71.4(4Бел)п  
У 93

**Рецензенты:**

Зубра А. С., доктор педагогических наук, профессор;  
Наумчик В. Н., доктор педагогических наук, профессор

Рекомендовано к изданию научным советом Белорусского государственного университета культуры и искусств

**Ушакова В. М.**

У93 Теория и практика разработки содержания вузовского образования: монография / В. М. Ушакова. – Минск: БГУКИ, 2011. – 222 с.

ISBN 978-985-522-042-9.

Обосновывается механизм разработки содержания подготовки специалистов в вузе в условиях становления новой парадигмы и раскрываются направления реформирования организационно-содержательных основ образовательной системы. Представлен краткий словарь основных терминов и понятий.

Издание адресовано аспирантам, магистрантам, слушателям системы повышения квалификации и переподготовки специалистов сферы культуры.

**УДК 378.016(476):008**  
**ББК 74.580.2+71.4(4Бел)п**

**ISBN 978-985-522-042-9**

© Ушакова В.М., 2011  
© Оформление. Белорусский  
государственный университет  
культуры и искусств, 2011

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	5
<b>Глава I. Диверсификационные процессы в системе непрерывного образования Республики Беларусь</b> .....	9
1.1. Новый смысл идеи непрерывного образования .....	10
1.2. Реальные контуры современной модели образования .....	16
1.3. Организационно-структурные основы становления системы непрерывного образования в сфере культуры .....	19
1.4. Сущность диверсификации системы образования в Республике Беларусь .....	24
<b>Глава II. Моделирование содержания подготовки специалистов сферы культуры в условиях становления системы непрерывного образования</b> .....	30
2.1. Теоретико-методологические подходы к построению модели специалиста .....	31
2.2. Общие принципы разработки содержания вузовского образования .....	37
2.3. Основные факторы отбора и структурирования содержания вузовского образования .....	51
<b>Глава III. Инструментальный подход к разработке содержания подготовки выпускников высших учебных заведений Республики Беларусь</b> .....	54
3.1. Критерии и принципы отбора и структурирования содержания вузовского образования по уровню, профилю и циклам учебных дисциплин .....	54
3.2. Инструментальный подход к разработке содержания подготовки выпускников на основе модели деятельности специалиста .....	59
3.3. Теоретико-методические аспекты разработки личностного компонента в структуре модели специалиста .....	69

<b>Глава IV. Этапы построения модели специалиста в контексте социокультурной деятельности .....</b>	<b>75</b>
4.1. Социокультурная деятельность, ее сущность, структура и функции .....	75
4.2. Влияние социокультурных факторов и педагогических условий на становление и развитие личности ...	80
4.3. Этапы разработки содержания профессиональной подготовки специалистов .....	97
<b>Глава V. Организационно-содержательные основы реформирования подготовки специалистов в высшей школе сферы культуры .....</b>	<b>109</b>
5.1. Особенности моделирования содержания подготовки специалистов .....	109
5.2. Направления изменений организационно-содержательных основ подготовки специалистов в вузе культуры .....	118
<b>Заключение .....</b>	<b>129</b>
<b>Литература .....</b>	<b>133</b>
<b>Приложения .....</b>	<b>146</b>
<b>Краткий словарь основных терминов и понятий</b>	<b>210</b>

## ВВЕДЕНИЕ

На рубеже XXI в. в мире начали осуществляться реформы образования, связанные с осознанием его приоритетной роли в социально-экономическом и культурном преобразовании общества.

В программных и нормативно-правовых документах нашей страны зафиксировано обновление образовательной системы, которое констатирует процесс диверсификации системы образования в целом. В этих целях осуществляется проработка системы гибкой взаимосвязи учебных заведений, которые ориентируются на максимальное удовлетворение спроса населения на образовательные услуги [1–10].

Другой аспект обозначенной проблемы связан с определением нового содержательного наполнения учебно-воспитательного процесса, которое обусловлено изменениями, происходящими в хозяйственном комплексе страны, экономике, науке, технике, в сфере культуры и искусства. Сегодня отсутствуют специальные исследования по изучению содержания деятельности специалистов, что препятствует определению приоритетов в выборе специальностей, оперативному обновлению их содержания, разработке непрерывных, по уровням подготовки, моделей специалистов новых специальностей. Тем не менее изменения в содержании деятельности выпускников учебных заведений вполне очевидны, поэтому представляется, что оптимальный выход в сложившейся ситуации видится в развитии фундаментальных основ содержания образования.

В перспективе развитие национальной системы образования потребует совершенствования квалификационных требований к подготовке выпускников учебных заведений. В связи с этим *приобретает актуальность разработка механизмов постоянного их обновления.*

В условиях научно-технического и социального развития период «жизни знаний» значительно сократился, поэтому возникает необходимость в конструировании нового знания, отличающегося повышенной устойчивостью к текущим переменам, а также в прогнозировании личностных качеств человека, определяющих его устойчивость не только в профессиональной, но и всей жизнедеятельности.

Целью данного исследования является предложение научно обоснованного механизма обновления содержания образования в высшей школе в современных условиях.

Монографическое издание состоит из 5 разделов.

В разделе 1 «Диверсификационные процессы в системе непрерывного образования Республики Беларусь» раскрывается современный смысл идеи непрерывного образования как «образования через всю жизнь».

В концепциях и программных документах развития национального образования Республики Беларусь обозначены реальные контуры новой модели образования. В качестве основного приоритета в системе образования рассматривается ее преобразовательная функция, которая включает созидание самой себя в условиях трансформации общества и обеспечение нового качественного результата своей деятельности. Определяется возможность развития в сфере культуры и искусства выявленной в международной и региональной практике тенденции к объединению учебных заведений общего среднего, среднего специального и высшего уровней для решения образовательных задач.

Обозначаются стратегические направления развития высшего образования Беларуси в XXI в. на фоне ближнего и дальнего зарубежья.

В разделе 2 «Моделирование содержания подготовки специалистов сферы культуры и искусства в условиях становления системы непрерывного образования» рассматриваются теоретико-методологические подходы к построению модели специалиста, излагаются общие принципы и основные факторы отбора и структурирования содержания вузовского образования.

В разделе 3 «Инструментальный подход к разработке содержания подготовки выпускников высших учебных заведений Республики Беларусь» предлагается экспериментальная разработка модели содержания подготовки специалистов. Решение данной задачи осуществляется на основе структурно-функционального анализа содержания деятельности выпускников учебных заведений. Рассматриваются критерии и принципы отбора и структурирования содержания вузовского образования по уровню, профилю и циклам учебных дисциплин.

Обозначаются возможные теоретико-методические основы решения задачи по формированию личностного компонента модели подготовки выпускника учебного заведения.

Инструментальный подход к разработке содержания подготовки специалистов на основе структурно-функционального анализа их деятельности позволяет выходить на решение ряда практических задач: разработка концептуальных основ развития системы образования и организационных аспектов воспитательной работы в учебном заведении; построение модели специалиста; организация подготовки специалистов по новым специальностям и др.

В разделе 4 «Этапы построения модели специалиста в контексте социокультурной деятельности» характеризуется процесс формирования содержания подготовки специалистов, который включает четыре этапа: прогнозирование, моделирование, диагностика и коррекция.

Результатом первого этапа разработки содержания образования является обобщенная модель деятельности и ее нормативное отражение – квалификационная характеристика выпускника.

Этап моделирования содержания образования представляет собой педагогическую интерпретацию потребности общества в современных знаниях с помощью нормативного выражения инвариантного и вариативного компонентов. Самостоятельным компонентом моделирования содержания образования является профессионально-практический этап, позволяющий выполнить педагогическую интерпретацию с учетом влияния новых педагогических условий и факторов.

Диагностико-коррекционный этап разработки содержания образования включает уточнение и конкретизацию существующих связей компонентов деятельности и подготовки выпускника на основе экспертного анализа. Возникает возможность оценки качества знаний специалиста и необходимой их коррекции на всех этапах: от анализа содержания деятельности до модели подготовки («вуз – рабочее место специалиста»).

В разделе 5 «Организационно-содержательные основы реформирования подготовки специалистов в высшей школе сферы культуры и искусства» исследуются особенности разработки содержания подготовки специалистов, связанные

с изменением социального заказа на современные знания. Изменение структуры социального заказа на подготовку специалистов определяет необходимость реформирования организационно-содержательных основ подготовки выпускников и введения многоступенчатости в высшее образование.

Логика развития новой системы непрерывного образования предполагает зависимость от спроса на образовательные услуги. Однако в любых условиях образование должно иметь опережающий характер развития по отношению к отрасли – потребителю образовательной продукции.

Особая роль принадлежит системе повышения квалификации и переподготовки кадров как источнику информации прогностического характера о возможных перспективных направлениях подготовки специалистов и перепроизводстве кадров по традиционным специальностям.

Главная задача данной монографии заключается в актуализации проблемы разработки содержания подготовки специалистов сферы культуры и искусства, что является центральным аспектом обеспечения высокого качества подготовки кадров.

**Глава I**  
**ДИВЕРСИФИКАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ**  
**В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**  
**РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ**

Транслируя через поколения сведения разных наук с опорой почти на единственный критерий – скорость передачи знаний, умений и навыков, во всем мире сфера образования мобилизовала для решения только данной задачи весь свой интеллектуальный потенциал, подчинила этой цели педагогический процесс и его нормативно-методическое обеспечение [22, с. 67]. В связи с этим актуализируется проблема сохранения целостности личности. Сегодня материальный успех в жизни очень часто отодвигает на второй план приоритет нравственных и духовных ценностей на любом уровне их значимости (национальный, региональный, личностный), препятствуя решению современных гуманитарных проблем и не способствуя воспроизводству основных элементов культуры. Тем самым система образования на сегодняшний день недостаточно выполняет одну из своих главных функций, которая заключается в духовном единении людей. Реализация обозначенной идеи потребует смены приоритетов и осуществления в образовании значительных качественных изменений.

Формирование картины мира, осознание причастности к ней человека, трансляция духовных, материальных и культурных ценностей должны стать приоритетом, обеспечивая целостность личности, иначе система образования может лишиться своей прогностической составляющей, а общество – цивилизованного будущего.

Переориентация жесткой, централизованной системы образования на вариативную, открытую для инноваций определяет приоритет личностно-ориентированной парадигмы, становление которой превращает образование в дифференцированную сферу образовательных услуг и актуализирует проблему ее соответствия структуре потребностей личности.

Рыночные отношения, укрепляясь в сфере образования, придают особую значимость образовательной стратегии, в

основе которой лежит выявление важнейших тенденций в обществе, их интерпретация и внедрение в систему образования. Высокая степень дифференциации образовательных потребностей требует системного обоснования и реализации соответствующих услуг, без которых невозможен дальнейший прогресс в обществе.

Вопросы разработки учебно-программной документации, профессиональной ориентации, оценки знаний учащихся решаются на данном этапе в основном по традиционной схеме. Поэтому результатом образовательной стратегии зачастую являются инновационные преобразования, надежность которых должна обеспечиваться не только оценками экспертов, в ряде случаев субъективными, но и прогностическими исследованиями. Благополучие любого государства зависит от уровня развития образования в стране, поэтому оценка результативности функционирования образовательной сферы должна быть интегральной и осуществлять ее целесообразно не только на государственном, но и на общецивилизационном и личностном уровнях [22, с. 67–70]. В методологии оценки качества образовательной продукции центральной составляющей является проблема стандартизации текущих и прогнозных результатов образования. Однако такие стандарты могут выступать в роли критериев оценки образовательных стратегий в пределах уровней и профилей образования, не отражая при этом подобных оценок, связанных с образовательными потребностями личности, ее способностями. То есть сложившаяся на практике дифференциация образовательных услуг и, связанная с ней, демократизация всей системы образования остаются недостаточно разработанными на теоретическом, методическом и прогнозном уровнях.

### **1.1. Новый смысл идеи непрерывного образования**

Сегодня становится очевидно, что равноправие и многостороннее сотрудничество, уважение духовных и культурных ценностей любого народа зависят от оценки системы образования с позиции мировоззренческого синтеза жизненных ценностей человека и общества. Такая оценка предполагает соотнесение основных характеристик образовательной сферы с международными достижениями в этой области. При

этом общие результаты необходимо рассматривать на фоне личных образовательных достижений с учетом их структуры и преемственности в непрерывной образовательной деятельности человека.

Общеобразовательная школа обеспечивает минимально необходимый уровень знаний, навыков, умений, который требуется человеку для включения в разные виды деятельности. Минимально необходимый уровень знаний представляет собой гуманитарные и естественнонаучные основы знаний о мире, которые состоят из элементарных понятий, представлений и навыков, ориентированных на включение человека в дальнейшие этапы учебно-трудовой деятельности. Факультативная подготовка в общеобразовательной школе, подготовка по направлениям в лицеях и гимназиях связывается с выбором в перспективе соответствующей профессии и специальности. Осуществляя конкретный выбор, человек знакомится с содержанием, объектом и предметом деятельности специалистов. В профессиональном самоопределении человеку приходится осваивать следующие этапы: *первый этап* связан с осмыслением потребности в приобретении специальности, *второй* – с осуществлением профессиональной самоадаптации, *третий этап* соотносится с формулированием мотивационных целей учебной деятельности.

Ускорение темпов развития общества определяет потребность пополнения человеком своих знаний на протяжении всего периода профессиональной активности. *В результате меняется представление о системе непрерывного образования, сутью которой становится переход к перманентному образованию в течение всей жизни человека. В содержательном плане такое образование предполагает новое знание, новый уровень образования и готовность к новым видам профессиональной деятельности.*

В традиционной системе цель образования сводится к приобретению знаний, необходимых человеку в жизни и деятельности. В современных условиях в качестве цели образования выступает не только подготовка человека к взрослой жизни и деятельности в конкретном обществе, но и подготовка к преобразованию этой жизни, деятельности и общества, а также к формированию соответствующих личностных качеств. В связи с этим вырисовываются иные систе-

мообразующие факторы и новые контуры модели образования, прежде всего *развитие фундаментальных его основ с ориентацией на общечеловеческие ценности*. При этом, удовлетворяя потребности личности, нации, государства, образование является составной частью культуры общества в целом. *Сегодня это не только результат усвоения систематизированных знаний, навыков и умений, но это и исследовательский путь получения знаний*. Отсюда образованность личности требует больших усилий и постоянной работы над собой, самостоятельности, самотворчества и созидания себя в быстроменяющемся мире, что обуславливает постоянную потребность совершения прорывов в существующем опыте с целью создания более устойчивой модели мира и своего положения в нем. Именно в этом заключается новая идея непрерывного образования.

В современных условиях усложнилось содержание профессиональной деятельности выпускников учебных заведений. Это определило необходимость введения соответствующих ступеней в уровни образования и их нормативно-методического обеспечения [1, ст. 152, 202, 218; 2, ст. 23, 25–36; 42; 43]. Возможность представления каждого из последующих этапов образовательных приобретений человека в виде структуры с определением текущих параметров и их расчетом на будущее (включенность в учебно-трудовую деятельность) позволяет разработать модель выпускника учебного заведения (деятельности и личности) с прогнозными образовательными характеристиками.

В работе «Философия образования для XXI века» Б. С. Гершунский анализирует взаимосвязанные категории «грамотность», «образованность», «профессиональная компетентность», «культура», «менталитет», которые характеризуют структуру становления личности в процессе роста общего уровня ее образования. Каждая из данных категорий содержит в себе элементы всех других этапов образовательного становления личности. Нормативное обоснование структурных компонентов названных категорий после соответствующей дидактической интерпретации может позволить осуществить выход на процесс моделирования содержания образования [22].

Система непрерывного образования изменяет традиционное представление о данных категориях. Новое понимание их сути должно найти отражение в процессе моделирования содержания образования. Так, например, сегодняшнее понятие грамотности, кроме навыков чтения, письма, счета, включает знание важнейших характеристик природы, общества, человека, способов познания и формирования своего к ним отношения. В результате приобретения подобных компонентов общей и функциональной грамотности фактически исчезают временные ограничения в ликвидации пробелов образования. Человек на протяжении всей своей жизни получает возможность совершенствовать свои знания. Грамотность как категория, характеризующая основу образованности личности, отличается преимущественно количественными параметрами и представляет собой личностно и общественно необходимый образовательный максимум.

Таким образом, структура образования, следовательно и грамотности, должна определяться личностью, обществом и государством, иначе может иметь место фактическая невосребованность в новых знаниях.

Становится очевидно, что понятие «профессиональное разделение труда» тесно связано с понятием «профессиональной компетентности» и потребностью личности в самореализации. Решение данного вопроса должно найти место на всех иерархических уровнях потребности в современных знаниях: от диагностики способностей личности через структуру социального заказа общества до модельных характеристик содержательных и процессуальных аспектов подготовки выпускников учебных заведений. В отечественной нормативно-справочной литературе профессиональная компетентность характеризуется уровнем полученного образования, опытом и способностями личности. Вполне понятно, что основы этих качеств должны присутствовать в структуре грамотности и в структуре общего образования. В системе непрерывного образования профессиональная компетентность связывается с феноменом функциональной грамотности, ее компонентов, отнесенных к предметному содержанию и формируемым качествам личности. Особую важность на фоне профессионально значимых качеств личности приобретает ее высокая нравственность. Вполне очевидно, что профессиональная компетент-

ность является составной частью общей культуры личности. Именно этот уровень наиболее интересен для педагога с точки зрения дедуктивного моделирования профессиональной компетентности, общей образованности и грамотности.

В качестве высшей цели образования в этой связи необходимо определить процесс формирования менталитета личности и общества. Имеются разные авторские толкования менталитета, в том числе свою точку зрения высказывает и Б. С. Гершунский. В его понятии менталитет – это квинтэссенция культуры. Соглашаясь с таким толкованием, по сути, мы в контексте решения образовательно-воспитательных проблем под *менталитетом* понимаем *общекультурные, мировоззренческие и нравственные характеристики человека*. Ментальность личности формируется не только под воздействием образовательных, но и исторических, национальных, этнических, религиозных, экономических и других социальных факторов. Подготовка человека к конкретным жизненным ситуациям невозможна без экспертного учета постоянного, опосредованного и косвенного влияния этих факторов. Применение метода экспертной оценки в данном случае требует обязательного уточнения с помощью использования других методов исследования (социологических, психологических, экономико-математического моделирования).

Стало быть, *только на междисциплинарной основе* можно наметить разработку содержательных и процессуальных аспектов модели личности для всех уровней образования: от параметров грамотности до ментальности. Задача эта на сегодняшний день является чрезвычайно трудоемкой, однако без ее решения говорить об эффективности системы непрерывного образования невозможно.

Построение обобщенной модели выпускника учебного заведения может осуществляться с разной степенью подробности: от решения общих проблем до конкретных задач. Выбор уровня рассмотрения профессиональной глубины модели будет зависеть от конечной цели исследования (модель деятельности, модель личности, модель специалиста, квалификационная характеристика, модель подготовки и др.).

При построении обобщенной модели деятельности выпускника учебного заведения чрезвычайно важно в функциональной характеристике деятельности вычленить блок целей

деятельности, интерпретация которых в проецировании на учебный процесс должна найти отражение в личностном и профессиональном компонентах данной модели. При этом система целей предполагает системность содержания, а также системность профессиональных методов и средств, необходимых учащимся для осуществления учебной, а затем профессиональной деятельности.

Содержание профессиональной деятельности, таким образом, в учебном процессе трансформируется в систему знаний, навыков и умений. В условиях научно-технического прогресса период «жизни знаний» значительно сократился, поэтому возникает необходимость в конструировании нового знания, отличающегося повышенной устойчивостью к текущим переменам, а также в прогнозировании личностных качеств, определяющих устойчивость не только профессиональной, но и всей жизнедеятельности человека. Перед учебными заведениями в связи с этим стоят новые задачи. Один из вариантов решения такой задачи может осуществиться на пути приобретения универсальных знаний. Подобная универсализация становится реальностью в условиях фундаментализации образования.

*В процессуальном плане* устойчивость знаний достигается путем разработки и адаптации современных технологий обучения, формирующих компетенции выпускников вуза и обеспечивающих им конкурентоспособность на рынке труда, а также возможность саморазвития. Прежде всего необходима интерпретация технологий с позиции существующих парадигмальных установок. Если основным приоритетом в выборе технологий обучения на общеобразовательном уровне является ориентация учебно-воспитательной деятельности на личность учащегося, его индивидуальность, то все уровни профессиональной подготовки ориентированы в основном на адаптацию личности учащегося к социально-культурной среде. Следующий этап – выявление компонентов технологической преемственности по ступеням и уровням обучения.

Важным элементом обращенности общества к личности человека следует признать гуманизацию образования, цель которой заключается в сопоставлении проблем общества, образования и личности. Основным результатом такого соотношения является дополнение гуманитарной культуры естественно-

технической культурой, содействие всестороннему развитию личности, что позволяет выпускнику учебного заведения принимать наиболее верные решения в любой быстроменяющейся профессиональной ситуации.

Направления гуманизации образования всегда связаны с вопросами целеполагания, изменения содержания образования и технологий обучения. При этом акцент в учебно-воспитательном процессе смещается в область самосовершенствования, самореализации учащихся. В качестве обязательного условия выступает ориентированность системы образования на человека. Следовательно, гуманизация образования является основным практическим инструментом реализации потребности общества и личности в современных знаниях.

В процессе педагогического прогнозирования необходимо учитывать анализ развития общества, его изменений как основу детерминации развития системы непрерывного образования, появления новых ее тенденций [17]. При этом *прогнозирование развития личности целесообразно с одновременной разработкой методик самоподготовки, самокоррекции, адаптации выпускников учебных заведений к возможной социально-культурной ситуации.*

## **1.2. Реальные контуры современной модели образования**

В Кодексе Республики Беларусь об образовании обозначены основные подходы к формированию личности выпускника учебного заведения. Прежде всего это становление гражданской позиции, развитие национально-культурной составляющей мировоззрения человека; далее – экологическая направленность обучения и воспитания, укрепление физического и психического здоровья человека, способствующие преобразованию всех других областей жизнедеятельности человека; и наконец – воспитание творческой и высоконравственной личности, осознающей социальную значимость профессиональной деятельности [1, ст. 2, 18]. Условиями развития основных направлений национальной системы образования являются синергетические источники ее функционирования.

Развитие национальной системы образования в соответствии с изменением содержания деятельности специалистов требует пересмотра квалификационных требований к уровням подготовки выпускников учебных заведений. В этой связи становится актуальной *разработка механизмов постоянного обновления учебно-программной документации*, основным среди которых следует признать создание новых форм связей систем образования, науки и профессиональной деятельности с одновременным усилением фундаментальной подготовки специалиста [1, ст. 176, 194, 210].

Как известно, состояние образования в том или ином государстве зависит от уровня развития страны. Чем выше уровень развития государства, тем в большей степени образование детерминируется не экономической потребностью общества, отраженной структурой социального заказа, а уровнем развития новых знаний (информации). Пока система образования Беларуси, в частности подготовки специалистов всех уровней, определяется структурой социального заказа на современные знания, хотя общемировые образовательные тенденции стали проявляться и в наших условиях. Среди них необходимо обозначить следующие: 1) превращение информации (новое знание) в реальную производительную силу общества; 2) формирование системы непрерывного образования; 3) развитие разных секторов образования; 4) совершенствование организационно-содержательных аспектов образования; 5) углубление специализации на базе высокого уровня общеспециальной и фундаментальной подготовки.

Детерминация образовательной деятельности трансформационными процессами общества проявляется прежде всего в функции воспроизводства образовательных услуг. В статье «Приоритеты развития непрерывного профессионального образования в Республике Беларусь» А. И. Жук отмечает, что численность студентов с середины 1990-х гг., когда наблюдался спад активности во всей социально-экономической сфере, возросла вдвое. Ежегодно почти  $\frac{3}{4}$  выпускников школ и  $\frac{1}{4}$  выпускников средних специальных учебных заведений стремятся продолжить свое обучение в вузе. Автор акцентирует внимание на том, что модернизация системы образования в соответствии с требованиями рынка труда и усили-

вающейся глобализацией не только своевременна, но и жизненно необходима. При этом решающими факторами развития образования становятся: потребность в современных знаниях, высокое их качество; максимальная гибкость и доступность массового образования [34, с. 47–48].

В связи с этим *приоритетность* на данном этапе, в контексте логики развития *системы образования*, должна принадлежать *преобразовательной функции*. Здесь правомерно предположить два плана: созидание самой себя в условиях трансформации общества и обеспечение нового качества результата своей деятельности. Соответственно, по мнению авторов исследования «Республика Беларусь: системные принципы устойчивого развития» М. И. Демчука и А. Т. Юркевича, реально функционирующие системы, технологии, образовательные программы и т.д. нужно рассматривать как органическую целостность, поведение которой определяется взаимосогласованностью всех действующих факторов. Подобный синтез может осуществляться в зависимости от принятой модели образования [30, с. 43–49].

Проблему повышения качества результатов деятельности образования сегодня необходимо решать как проблему теории и практики [117]. В данном случае теорию целесообразно рассматривать широко, включая не только теоретические знания, но и теоретические изыскания, представляющие собой инструментальную систему, ориентированную на решение практических проблем. Подобная комплексная методология направлена на преобразование действительности. Результатом использования данной методологии является совокупность процедур, позволяющих описать переход от реального объекта к планируемому в соответствии с целью. В свою очередь, средства перехода можно отразить в виде инструментальной модели, которая имеет теоретическое обоснование. Единство концептуального и инструментального моделирования в сфере образования представляет собой проектно-образовательную деятельность как результат реализации преобразовательной функции современной системы образования.

На данный момент более половины вузов Беларуси сформировали вузовские системы менеджмента качества и осуществили их международную сертификацию по стандартам

ISO 9001, которые гарантируют получение образования мирового уровня, его конкурентоспособность [33, с. 50]

Таким образом, задача повышения качества образования в вузе может решаться на основе комплексного подхода, который включает построение модели и переход от концептуальной ее формы к инструментальной.

В качестве методологии повышения качества образования в развитых зарубежных странах принимается управление качеством предоставления образовательной услуги на всех ее этапах. Под образовательной услугой в контексте содержания образования большинство исследователей сегодня понимает формирование регламентированных в стандартах знаний, умений, навыков и качеств личности. Концептуальную модель такой образовательной услуги выполняет понятие «модель специалиста». Построение модели специалиста с использованием деятельностного подхода и в процессе непрерывного образования позволяет представить ее в качестве сложного динамического механизма (модель деятельности, квалификационная характеристика, модель подготовки, модель личности).

### **1.3. Организационно-структурные основы становления системы непрерывного образования в сфере культуры**

Активизация в республике работы учреждений и организаций социально-культурной сферы, обусловленная в значительной мере развитием досуговой бизнес-деятельности, начинает отражаться на росте числа желающих получить образование в учебных заведениях культуры и искусств. Показателем потребности в знаниях является конкурс в республиканские учебные заведения. Дипломированный выпускник уверенней себя чувствует на рынке труда, и его потенциальные возможности в плане переквалификации гораздо выше. Поэтому в ближайшие годы, несмотря на сокращение потребностей организаций и учреждений в кадрах специалистов, в сфере образования и культуры следует ожидать увеличения числа желающих приобрести разного квалификационного уровня профессиональное образование.

Цели и методы работы сотрудников, занимающихся научными исследованиями в отрасли, организационным разви-

тием учреждений сферы культуры и искусства, и сотрудников, обеспечивающих нормальное функционирование данных учреждений, принципиально различаются между собой и требуют соответствующих подходов в подготовке данных специалистов.

Достаточно устоявшейся в мировой практике образования и почти новой для нас является тенденция к объединению учебных заведений в решении образовательных задач, в том числе и интеграции общего среднего, среднего специального и высшего образования.

Общеобразовательную и фундаментальную подготовку в такой системе важно тесно взаимоувязать по образовательным уровням с соблюдением максимальной преемственности между ними. Обеспечение фундаментальных основ образования открывает возможности для индивидуализации обучения. При этом учащиеся могут прервать обучение на любом образовательном уровне, получив целостные знания определенного объема и глубины. Построенный таким образом образовательный процесс позволяет обучаемым на начальном этапе получать хорошую подготовку по базовым курсам и сознательно выбирать в дальнейшем индивидуальный ее уровень. Основным условием движения по образовательным уровням являются интеллектуальные способности обучаемых, потребность в приобретении знаний, прилежание, нравственные качества.

Обучение в вузе концентрируется на фундаментальных и профилирующих предметах и на научной работе, то есть на более сложной и ценной в интеллектуальном отношении деятельности. Обучение становится индивидуализированным с ориентацией на профессиональную деятельность и на дальнейшую учебу, что проявляется в дифференциации содержания и сроков обучения. Первая ступень обучения в вузе интегрированного типа связана с традиционной подготовкой дипломированного специалиста по направлению.

Вторая ступень высшей школы, выполняя функцию подготовки к научно-педагогической, научно-исследовательской деятельности, осуществляет ее на углубленном уровне с учетом новых направлений в сфере профессиональной деятельности. Также окончание магистратуры дает право продолжить обучение в аспирантуре (степень магистра при поступ-

лении в аспирантуру сегодня обязательна) [3, ст. 2]. В организационном плане вторая ступень высшего образования включает подготовку магистров наук.

В нашей стране официально считалось, что вузы готовят специалистов, способных обеспечить перспективное развитие отрасли, а средние специальные учебные заведения – специалистов для ее обслуживания. Однако нечеткость критериев разделения должностных функций специалистов в отрасли, недостаточная обоснованность критериев уровня их квалификации фактически стирали различия в направленности подготовки и в замещении должностных структур. Поэтому вполне своевременно в развитии образования производятся изменения на основе *принципа преемственности ступеней и уровней в системе непрерывного образования и согласованности содержания обучения.*

Сущность преемственности заключается в организационной, методологической, дидактической взаимоувязке среднего, среднего специального, высшего образования и повышения квалификации кадров специалистов (см. приложение 1).

В США, например, обучение на степень магистра рассматривается как подготовка к научной, профессиональной и педагогической деятельности. В последнее время магистратура связывается с приобретением соответствующей специальности для будущей профессиональной деятельности. Поэтому резко увеличился спрос на кадры специалистов с хорошей подготовкой по фундаментальным наукам, способных успешно заниматься исследованиями и разработками в определенной профессиональной сфере.

Несколько специфичным является высшее образование в Японии, где присутствуют два уровня подготовки. В структурном отношении в высшей школе имеется явное преобладание университетского сектора. При сохранении традиционного представления об университетском образовании новации в этой сфере решаются локально. Так, проблему подготовки творческих высококвалифицированных специалистов для новейшего производства решают только два вуза – Институт технологии Нагойи и Технологический университет Тохаси.

Особенностью высшего образования в Германии, в отличие от других высокоразвитых стран, является то, что почти

все вузы там государственной формы собственности, принята профессионально-ориентированная одноступенчатая система высшего образования. Структурно-образовательная модель спроектирована по системе пожизненного обучения [13].

Основными тенденциями развития высшей школы Германии, по мнению В. И. Андреева, являются следующие направления:

- массовость;
- рост престижности высшего образования;
- доступность;
- совершенствование качества обучения;
- увеличение разрыва между профессиональными возможностями выпускников высшей школы и реальным их трудоустройством;
- зависимость высшего образования Германии от европейских интеграционных процессов.

Исследуя в области профессиональной подготовки отечественный и зарубежный опыт, мы обнаруживаем множество общих для нас элементов. Некоторые из них получили достаточное развитие и превратились в устойчивые тенденции, например «целевое обучение» (характерное для США, Великобритании), а другие – возникли недавно и проходят период становления. При этом заимствование положительного опыта в части отбора содержания обучения и изменения организационной структуры требует основательной региональной привязки.

Как известно, развитие системы образования определяется уровнем социально-экономического развития страны, состоянием ее производительных сил и производственных отношений, в то же время образовательный потенциал выпускников вузов оказывает значительное влияние на эффективность функционирования национальной экономики. Поэтому прогнозирование развития образования представляет актуальную научную задачу, в решении которой необходимо взаимодействие специалистов разных сфер деятельности. Согласно ст. 113 Кодекса об образовании, «прогнозируемыми показателями в системе образования являются сеть учреждений образования, контингент обучающихся, организация образовательного процесса, количество выпускников, их направление на работу и трудоустройство, материально-техническая база

учреждений образования, потребности в педагогических кадрах, учебно-методических комплексах и иное».

В период общественных трансформаций стратегией развития высшего образования Беларуси в XXI в. предполагается: осмысление перспективных тенденций развития национальной экономики, связанных с определением ее приоритетов; становление новых контуров системы образования с учетом конкретного социально-исторического опыта за рубежом и сохранением лучших традиций своей страны [20].

Интеграционные процессы в определенной мере характеризуют сегодня системы образования всех стран мира. Основы такого сотрудничества были заложены еще во времена создания первых университетов. На данном этапе сотрудничество в области образования необходимо человечеству для того, чтобы справляться с глобальными проблемами нового тысячелетия, такими как экологическая ситуация, энергетический и экономический кризисы, международный терроризм и преступность. Кроме того, очень важно развивать и укреплять общественные системы, понимать общие ценности и свое собственное отношение к ним. Центрами такого сотрудничества могут быть национальные университеты [29].

Осуществление мероприятий по гармонизации европейской системы высшего образования в рамках Сорбоннской декларации (1998), Лиссабонской конвенции (1997), Болонской декларации (1999) и других форумов представляет собой конкретные этапы развития европейской системы высшего образования, целью которых является создание нового интеллектуального, культурного, научного, технологического и других потенциалов в Европе.

Гармонизация систем образования в Европе определяет цели и задачи их реформирования. Для Беларуси – это обеспечение привлекательности учебных заведений не только для своего населения, но и иностранных граждан. Основным условием достижения такой цели может быть международная конкурентоспособность национальной системы высшего образования, что возможно на пути сближения образовательных систем, организации сотрудничества в области обеспечения качества подготовки специалистов.

Формирование единого образовательного пространства затрагивает вопросы оттока квалифицированных специалистов в другие страны (ежегодно страну покидают 0,5% всех студентов), внутренней «утечки мозгов», когда высококвалифицированные кадры переходят в иные сферы деятельности. В связи с этим объективно ставится вопрос о разработке механизма регулирования процесса «утечки мозгов» и превращении его в процесс «циркуляции мозгов», что позволит обогатить нашу науку и реальную практику [33, с. 53; 34, с. 45–46].

#### **1.4. Сущность диверсификации системы образования в Республике Беларусь**

Необходимость решения конкретных проблем в системе образования Республики Беларусь выдвигает задачу совершенствования национальной системы образования в целом и создания организационно-содержательных ее основ, которые смогут реализовать фундаментальные идеи устойчивого развития [30, с. 49]. В программных и нормативно-правовых документах страны зафиксировано состояние обновления образовательной системы, которое констатирует процесс диверсификации системы образования в целом. Для реализации преобразовательной функции образования на данном этапе осуществляется проработка гибкой взаимосвязанной системы учебных заведений, ориентированной на максимальное удовлетворение спроса на образовательные услуги.

На уровне социального заказа интеграция системы высшего и среднего специального образования с преемственностью содержания подготовки по уровням призвана обеспечить реализацию укрупненных направлений родственных специальностей. В связи с этим *актуальность приобретает необходимость обновления специальностей, действующих в высшей и средней специальной школе Республики Беларусь*, и пересмотр методологических основ их построения. В этих целях в 1996 г. разработан новый республиканский перечень направлений (специальностей) высшего образования, который согласован со специальностями среднего специального образования, а в 2001 г. создан Общегосударственный классификатор Республики Беларусь «Специальности и квалификации», объединяющий в единую систему профессионально-

техническое, среднее специальное и высшее образование, увязывающий академические и профессиональные результаты обучения с номенклатурой должностей, то есть с рынком труда [34, с. 47].

На уровне содержательного аспекта учебно-воспитательного процесса в его профессиональном компоненте, с позиции деятельностного подхода как методологической базы, важен учет изменений, которые происходят в национальной экономике и которые обуславливают *определение нового содержательного и процессуального наполнения учебной деятельности в системе непрерывного образования*. Исходя из этого, на наш взгляд, требует соответствующего рассмотрения перечень специальностей и квалификаций Белорусского государственного университета культуры и искусств (см. приложение 2).

В этой связи отметим, что отсутствие комплексных исследований по изучению профессиональной деятельности специалистов затрудняет определение необходимых профилей образования и совершенствование на их основе содержания по уровням подготовки. Изменения в деятельности специалистов сегодня приобретают не только содержательный, но и процессуальный характер. Поэтому вполне целесообразно обратить здесь внимание на фундаментализацию содержания образования. Практическая реализация процесса фундаментализации содержания образования может проявляться как в создании самостоятельной академической ветви образования, так и путем использования содержательно-процессуального инструментария фундаментальных наук.

Сегодня в общеобразовательной школе на факультативных занятиях осуществляется углубленная подготовка школьников для поступления в средние специальные и высшие учебные заведения, а в рамках лицеев и гимназий идет *формирование подготовки учащихся по направлениям*. Одновременно происходят дифференциация этих направлений и организация соответствующих отделений, содержание подготовки по которым имеет ориентацию на фундаментальный блок учебных дисциплин конкретной специальности в вузе. То есть поэтапная реализация принципа преемственности в преподавании данных дисциплин обращена на обеспечение качественного усвоения фундаментальных основ вузовской специальности.

Если под направлением обучения понимается совокупность основных общеобразовательных или специальных сведений из научной либо профессиональной области, то организацию обучения в общеобразовательной школе, лицее, гимназии целесообразно определять с учетом содержания подготовки специалистов в высших учебных заведениях. На наш взгляд, согласование содержания обучения в звене общеобразовательная школа, лицей, гимназия – вуз позволяет оптимизировать многие вопросы (согласовать учебные планы, устранить дублирование учебных дисциплин, сократить учебное время и финансовые затраты). При этом необходимо учесть, что подготовка специалистов в вузе соотносена с подготовкой в средней специальной школе. Сегодня ссузы принимают почти 25% выпускников общеобразовательных школ.

Вопросы теории формирования системы общеобразовательных знаний для учащихся мы связываем с традиционными классификациями научного знания, которые отражают единство и неделимость окружающего мира. При этом сложность заключается в трансформировании составляющих таких классификаций в учебные планы и программы. В специальной литературе разработаны ценностные и дидактические критерии, возможные принципы и способы отбора и конструирования учебной информации, такие как структурно-логический принцип организации учебного материала (А. А. Матюшкин), принцип профессиональной, межпредметной и внутрипредметной значимости учебной информации (Э. Д. Жуковская), системный подход к конструированию учебной информации (С. А. Лашенцова и др.). Отдельные способы конструирования содержания образования предлагает С. И. Архангельский (генерализация, интеграция), П. М. Эрдниев (укрупнение дидактических единиц), М. Н. Скаткин (обобщение понятий), В. А. Якунин (сжатие, уплотнение информации), Ю. К. Бабанский (выделение главного, второстепенного) и т.д. Однако для разработки и конструирования содержания образования использование единого способа развертывания логической структуры учебного предмета недостаточно. Необходимо учитывать опыт системного конструирования знаний.

Существующие сегодня многочисленные подходы к разработке содержания образования, построенные на эмпирических исследованиях, логических связях и отраслевых классификациях, не всегда адекватно отражают потребность общества в современных знаниях. Данные подходы, в основном, опираются на общие закономерности развития системы образования и не учитывают условия их реализации либо не принимают к сведению основные изменения в деятельности специалистов профессиональных областей.

В недрах реформируемого общества складываются объективные и субъективные предпосылки необходимости соответствующих изменений в каждой профессиональной области, вполне определенно можно говорить о назревшей потребности переноса их в образовательную систему Республики Беларусь.

В процессе разработки содержания образования необходимо *учет основополагающих тенденций в развитии общества*. Социально-экономическая ситуация в Беларуси сегодня складывается таким образом, что необходимо перераспределение части материальных и трудовых ресурсов. В соответствии с этим существенно изменится структура потребности общества в современных знаниях. Процессы дальнейшего разделения труда будут в большей степени характерны для нематериальной сферы производства, где получит развитие интеграция функций деятельности, а значит, возникнет потребность в сложносинтезированных знаниях.

Таким образом, факультативные занятия в общеобразовательных школах и обучение по направлениям в лицеях, гимназиях, колледжах наиболее эффективно осуществляются на основе реализации преемственности как процесса и как одного из принципов непрерывного образования. В частности, в учебных объединениях типа «лицей – вуз», «гимназия – колледж – вуз», «техникум – вуз» обучение по направлениям, а затем профессиональное обучение, осуществляемые на основе преемственности, создают реальные предпосылки и возможности для:

– оптимального сочетания базовых (общеобразовательных) знаний и умений с профильными знаниями и умениями, обеспечивающими эффективность будущей профессиональной деятельности учащихся;

– наиболее приемлемого регулирования учебной нагрузки (ликвидация перегрузки учащихся) через согласование учебных программ и учебных планов на различных этапах обучения в системе непрерывного образования;

– сокращения времени на получение высшего образования и профессиональной квалификации;

– удовлетворения образовательных запросов и учета способностей учащихся на основе своевременной их профориентации и профотбора на различных ступенях получения образования.

Реализация отмеченных предпосылок и возможностей в общеобразовательной школе, а также в лицеях, гимназиях, не входящих в учебно-научные объединения «под крышей вуза», осуществляется сегодня за счет упорядочения структуры и содержания профильного обучения на основе создания условий для разработки типовых, инвариантных учебных планов и программ.

На каждом из представленных уровней обучения в системе «школа – вуз» проводятся обоснованные профессиональные ориентации и профессиональные отборы учащихся с учетом их образовательных способностей и запросов для перехода на следующий уровень. При этом каждая ступень, каждый уровень имеют свою завершенность, то есть обучаемый получает государственный документ, подтверждающий получение образования и квалификации.

Организация стройной системы дифференцированного обучения в республике возможна на данном этапе при условии осуществления аттестации общеобразовательных и профессиональных учебных заведений с целью выяснения готовности их функционирования в выбранном направлении. Основное внимание при аттестации следует уделить содержательным и процессуальным аспектам обучения и обязательному соотношению их с содержанием обучения в вузе, а также оценке учебно-материальной базы учебных заведений и потенциала педагогических кадров.

Сегодня в большинстве вузов, кроме пятилетнего срока обучения, в экспериментальном режиме ведется подготовка специалистов для отрасли по сокращенному сроку обучения на основе договоров в системе «школа – ссуз – вуз». Так, например, в области культуры и искусства подобная догово-

ренность заключена между Белорусским государственным университетом культуры и искусств, Минским лингвогуманитарным учебным комплексом гимназия-колледж № 24 и Могилевским библиотечным колледжем им. А. С. Пушкина.

В нашей стране очень большое внимание уделяется дополнительному образованию взрослых. Сегодня все министерства в своем составе имеют институт повышения квалификации. Обучение специалистов в течение всей активной трудовой деятельности позволяет им поддерживать профессиональные и общеобразовательные знания и опыт на требуемом уровне. Именно данный уровень в национальной системе образования более всего способствует реализации идеи непрерывного профессионального образования [1, ст. 240–255].

Итак, задачи совершенствования национальной системы образования и создания организационно-содержательных ее основ находятся в русле реализации фундаментальной идеи устойчивого развития и направлены на диверсификацию образования в Республике Беларусь. Центральное место в решении этих вопросов принадлежит высшей школе.

**Глава II**  
**МОДЕЛИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ**  
**СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ**  
**СТАНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО**  
**ОБРАЗОВАНИЯ**

Идея реформирования системы образования с учетом новых условий возникла у нас в конце 70-х гг. XX в. Отдельными учеными и целыми исследовательскими коллективами проводился научный анализ многочисленных факторов, влияющих на подготовку выпускников учебных заведений. Одновременно осуществлялась попытка прогнозирования их развития на перспективу. Однако большинство из этих разработок предусматривало лишь незначительные реформы внутри жестко организованной, чрезмерно идеологизированной системы образования, что, в целом, не давало значительных положительных результатов.

Наиболее результативными среди отечественных исследований по реализации подхода, основанного на изучении функций деятельности специалистов, при разработке содержания обучения можно считать исследования, проведенные в Национальном институте образования и на экспериментальных площадках ряда республиканских вузов. Заслуживает особого внимания поэтапное внедрение полученных результатов в учебный процесс. Одновременно осуществлялись крупные исследования по разработке нормативной и учебно-программной документации, которые также проходят период апробации в учебных заведениях Министерства образования Республики Беларусь.

Вместе с тем анализ научно-исследовательских работ, педагогической практики показывает, что конечный результат подготовки специалистов в системе непрерывного образования зависит от совместного функционирования отдельных ее элементов, интегрированных в целостную систему. Только системная организация элементов подготовки и учета факторов, формирующих ее, позволяет установить обратную

связь и делает процесс образования управляемым и результативным [30, с. 43–49].

## **2.1. Теоретико-методологические подходы к построению модели специалиста**

В большинстве научно-исследовательских работ, посвященных изучению содержания деятельности специалистов в процессе использования их в должностных структурах, делается попытка оценить качество подготовки выпускников. При этом, как правило, обнаруживается отсутствие критериев подобной оценки, так как практика разработки основного документа, обеспечивающего преемственность содержания деятельности и подготовки специалистов – квалификационной характеристики, – осуществляется либо узко подготовленными профессионалами, либо специалистами экономического профиля (экономист по труду). Кроме того, совершенно отсутствуют психолого-педагогические исследования этой проблемы. В результате остается не до конца определенным конкретный механизм перевода содержания деятельности выпускника в содержание учебного процесса по отдельным промежуточным элементам деятельности и этапам подготовки, что не позволяет прогнозировать конечный результат системы образования.

Поиск научных подходов к устранению отмеченных недостатков определяет сущность данного раздела. В нем изложены итоги продолжительного исследования, проведенного в разных учебных заведениях нашей республики. Так, с 1990-х гг. проходили экспериментальную апробацию следующие результаты научно-исследовательской работы:

- научное обоснование процесса диверсификации системы образования в Республике Беларусь;
- модель выпускника учебного заведения как теоретический механизм разработки содержания подготовки учащихся в условиях диверсификации образования;
- научная проработка перехода содержания деятельности в содержание подготовки (модель деятельности, обобщенная модель деятельности, квалификационная характеристика, модель подготовки);

– научный подход к моделированию содержания подготовки учащихся по перспективной специальности.

Направления проведенных исследований являются составными частями комплексного подхода в решении проблемы разработки организационно-педагогических основ совершенствования содержания подготовки учащихся в условиях становления системы непрерывного образования.

Первым шагом в построении модели специалиста является *разработка обобщенной модели выпускника*. Анализ литературы по данной теме показал, что содержание такой модели должно включать совокупность требований общества к выпускнику, его профессиональным и личностным качествам, мировоззрению, интеллекту и общей культуре. Интерпретация этих требований позволяет определить соответствующие знания, умения, навыки, обеспечивающие человеку возможность удовлетворять свои духовные и социальные потребности.

Вполне очевидно, что обобщенная модель выпускника должна содержать нормативный перечень (обязательный минимум) требований общества к компетенции специалиста.

Таким образом, в моделировании содержания подготовки специалистов в новых условиях возникает необходимость разработки научных подходов, которые позволяют:

- сравнивать и количественно измерять параметры содержания деятельности и подготовки;
- осуществлять синтез и дифференциацию новых областей знаний;
- предъявлять нормативные (обязательный минимум) требования к содержанию подготовки и использованию выпускников учебных заведений;
- выполнять постоянный контроль реализации совокупности требований общества к содержанию подготовки.

Применение комплексного подхода в области разработки организационно-педагогических основ совершенствования содержания подготовки выпускников нового поколения означает определение системы взаимосвязанных конечных и промежуточных целей. Выраженные через количественно-качественные характеристики, они могут стать своеобразными нормативами, сравнение с которыми позволяет оценивать содержание подготовки на каждом ее этапе. При этом ориента-

ция всего учебного процесса на достижение конечных целей подготовки выпускников высших учебных заведений по новым направлениям требует учета всех формирующих ее факторов. Следовательно, *комплексный подход предполагает* отбор необходимого содержания обучения, соединение в систему этапов, элементов, условий процесса его разработки и ориентацию их на достижение конечных целей: обеспечение потребностей общества и личности в современных знаниях (с отображением посредством абстрактных количественно-качественных характеристик в обобщенной модели).

В работах таких авторов, как Ю. А. Лавриков, О. Т. Лебедев, В. С. Леднев, А. Т. Ростунов, И. И. Сигов, Е. Э. Смирнова, Н. Ф. Талызина и др., предлагаются научные подходы к отбору содержания образования в высшей и средней специальной школе [55; 58; 59; 61; 62; 63; 93; 95; 96; 98; 105; 106; 110; 120; 121]. Однако имеющие место на практике явления формализма в процессе отбора знаний, недостаточная гибкость в компоновке содержания обучения, слабая профессиональная выраженность фундаментальной подготовки по специальности и ряд других причин делают традиционные подходы не совсем приемлемыми для непрерывной системы образования. В результате возникла проблема: в условиях диверсификации разработать новые подходы к формированию содержания образования наряду с преемственностью прогрессивных элементов традиционной системы.

*Представляя совокупность нормативных требований, модель выпускника вуза выполняет роль эталона, который на определенном этапе трансформируется в целый ряд конкретных учебно-методических документов.* Результативность такого подхода будет зависеть от того, насколько модель сможет адекватно отразить содержание текущей и перспективной деятельности специалистов.

Представляется, что основополагающим требованием отрасли к содержанию подготовки современного выпускника выступает его мобильность, способность совмещать различные функции в пределах одной профессии, а иногда и нескольких смежных. Для этого необходим определенный уровень общенаучных и специальных знаний и умений, которые позволяют постичь основы функционирования современных учреждений и организаций в отрасли. Иначе говоря, фун-

даментальная подготовка является основой для развития творческого потенциала человека. Данное положение должно быть отправным в процессе проектирования модели специалиста.

В понятие «модель специалиста» ученые, занимающиеся проблемами разработки содержания образования, вкладывают различный смысл. Однако почти все они единодушны в том, что это прежде всего *описательный аналог, отражающий характеристику обобщенного образа специалиста*. Например, в подходе, разработанном Н. Ф. Талызиной, в основе модели предлагается рассматривать виды профессиональной деятельности. В данном варианте построения модели специалиста квалификационные характеристики, учебные планы и программы являются автономными как производные разных порядков от модели специалиста, и поэтому разработка их предусматривается совершенно самостоятельно (по авторству, содержанию и времени). Такое проектирование модели специалиста в условиях децентрализованной экономики не исключает ведомственных интересов, субъективизма как со стороны системы подготовки специалиста (в силу изначальной ее консервативности), так и со стороны сферы его использования.

Концепция Н. Ф. Талызиной позволяет рассматривать непрерывное образование специалиста по конкретным уровням подготовки, но не внутри отдельных уровней обучения, то есть в более конкретных условиях, учитывающих, например, ступенчатость высшего образования. В свою очередь, многоступенчатость внутри уровней обучения никак не отрицает, а, напротив, предполагает дальнейшую дифференциацию всех компонентов образования, следовательно и учебно-программной документации [121, с. 4–16].

Выполняя проектирование модели специалиста, такие исследователи, как М. Н. Скаткин, Н. Ф. Талызина и др., не ставят для себя задачи детальной дифференциации и интеграции учебных дисциплин и обособления фундаментальной подготовки по специальности [107; 121]. Для решения же нашей проблемы это необходимо, так как именно они формируют гибкость и широту специальных знаний, составляя, таким образом, основу программ подготовки специалистов и магистров наук по конкретному направлению в высшей школе.

Исследуя проблему моделирования, И. И. Сигов [106] дает следующее определение: «Модель специалиста представляется возможным трактовать как образ специалиста, каким он должен быть для определенного периода времени, выраженный определенной документацией. Модель специалиста, прежде всего, включает в себя профессионально-квалификационную характеристику специалиста как описание объективных требований системы народного хозяйства к нему». Рассмотрение с таких позиций модели специалиста непосредственно связано с понятием эталона, что, в свою очередь, соотносится с проблемой стандартизации в образовании и определяет роль в ней квалификационной характеристики. Постановка этой задачи и ее реализация в контексте концепции непрерывного образования не могут представлять собой конечный результат процесса моделирования содержания образования.

Полагаем, что подходы, в которых под моделью специалиста подразумевается учебно-программная документация, регламентирующая учебно-воспитательный процесс, предложенные Ю. А. Лавриковым, И. И. Сиговым и др., можно считать актуальными в определенной части, поскольку они не отражают динамики современных трансформационных процессов в обществе, а следовательно, и в деятельности выпускника учебного заведения [55, 105, 106].

Наиболее приемлемым, по мнению А. Т. Ростунова и Е. Э. Смирновой, представляется рассмотрение модели специалиста, построенной на основе текущей и прогнозируемой деятельности. Основным критерием жизнестойкости такого подхода выступает практика с ее настоящими и перспективными требованиями [98, с. 104–108; 110, с. 8].

Проектирование модели специалиста на основе моделирования его деятельности позволяет по-новому осмыслить проблемы подготовки, оценить работу учебного заведения и рассмотреть модель как эталон, опираясь на который учебное заведение может планировать свое развитие. *С этих позиций модель выпускника – аналог профессиональной деятельности, который включает ее сущностные характеристики.* Кроме того, она отвечает ряду требований, которые предъявляются непосредственно к процессу моделирования содержания профессиональной подготовки.

Модель выпускника необходима также для прогнозирования предстоящих изменений в содержании его деятельности с целью интерпретации подготовки.

Способность отражать реальное состояние содержания деятельности (текущей, перспективной) в подготовке с одновременной проработкой новых путей ее улучшения является важнейшей функцией модели. *С этих позиций под моделью выпускника условно мы понимаем модель профессиональной деятельности или модель обобщенной профессиональной деятельности.*

Для разработки модели обобщенной профессиональной деятельности необходимо последовательное решение следующих задач:

- определение, с точки зрения отраслевой целесообразности, перспективной специальности (направления подготовки), на базе которой возможно осуществление эксперимента;
- разработка критериев отбора содержания подготовки на основе научного анализа деятельности выпускников;
- отбор в содержании текущей деятельности выпускников наиболее часто решаемых проблем, требующих конкретных профессиональных знаний и умений;
- выявление и отбор в структуре деятельности обязательных умений или типов деятельности;
- определение общих и специфических профессионально необходимых качеств личности выпускников;
- построение модели обобщенной профессиональной деятельности выпускника.

На первом этапе разработки модели необходимо определение перспективной специальности (специализации) для проведения эксперимента в соответствии со следующими критериями: во-первых, специальность (специализация) должна быть базовой (широкопрофильной в традиционной терминологии) для отрасли; во-вторых, потребность в подготовке выпускников учебных заведений должна быть обусловлена современным состоянием отрасли; в-третьих, содержание деятельности выпускников характеризуется дифференциацией и появлением новых видов деятельности (см. приложения 3, 4, 5).

## 2.2. Общие принципы разработки содержания вузовского образования

Чрезмерный консерватизм системы образования на фоне кризиса в национальной экономике порождает кризис человеческого сознания. На рубеже XX и XXI вв. обозначился важнейший аспект данной проблемы – выживаемость человека, экология его духовной и культурной сферы.

Сегодня наше общество переживает деформацию основных представлений и понятий индивидуального и массового сознания. Поэтому разработка оптимистических прогнозов в области гуманизации общества предполагает в качестве исходной позиции рассмотрение ситуации сегодняшнего дня.

В основе кризиса любой общественной системы, по замечанию П. Сорокина, лежит идеологический кризис, но и возрождение социума начинается с обновления общественных идеалов, утверждения новых приоритетов и новой системы ценностей. Общество не может существовать без идеологии в любой ее форме (догматические постулаты, система общечеловеческих ценностей и т.д.), а поэтому оно порождает новую идеологию, либо совершенствует старую, либо принимает идеологию извне. Разрушение идеологии включает в себя и механизм трансляции в индивидуальное и массовое сознание. В результате образуется идеологический хаос, определяющий соответствующее поведение человека в обществе.

Противники любой идеологии, ассоциируя начало сегодняшних демократических трансформаций с крахом коммунистической идеологии, утопических идеалов, устаревших стереотипов ценностей, видели в этом доказательство «конца идеологии», избавления от всякой идеологии. Однако, как показал исторический опыт, идеология является неотъемлемой частью социальной действительности, политического и духовного бытия современного общества, специфическим ориентационно-ценностным сознанием, выражающим интересы различных социальных общностей и общества в целом. В связи с этим принципиальное значение приобретает осмысление основных приоритетов идеологического процесса, его ценностных ориентаций и мировоззренческих оснований, сущности государственной идеологии, воспитательного по-

тенциала и механизмов формирования политической культуры личности [141, с. 4–8].

Выделение общегуманистических ценностей и прав человека в качестве основополагающего принципа развития общества определило направление реформирования системы образования. Вместо господства одной, коммунистической, идеологии актуализируется теория, представляющая собой синтез всех выработанных ранее человеческой мыслью мировоззренческих направлений, в том числе коммунистической идеологии, крестьянского православного теологизма, антропологического учения о человеке, экзистенциализма и др. На современном этапе практическим инструментом проявления этого процесса в системе образования является идея гуманизации. Педагогическая наука сегодня занята постижением ее сущности и значения, поиском путей развития. Под гуманизацией образования до недавнего времени понималось «очеловечивание» знаний. Такая трактовка не раскрывала всей сущности образовательного процесса. Совершенно по-иному рассматривают цель образования Р. Бернс, А. Комбс, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс и др. Основной акцент ставят на самоактуализацию и самореализацию личности, то есть осознание человеком самого себя в реальной действительности и формирование своей личности [см. 12, с. 165–167]. *Исходя из такой концепции, гуманизация образования предполагает формирование профессиональной компетентности и личностное развитие учащегося.*

Ориентация традиционной системы образования на подготовку усредненного специалиста по единым типовым учебным планам и программам, с использованием единообразных методов обучения выхолащивала сущность дифференцированного подхода, а отсутствие научной проработки его механизма и технологии реализации вело к формализму и декларативности в педагогике.

Центральное место в современной педагогической науке, идущей на смену идеологизированному учению, принадлежит личности школьника, студента, преподавателя, выявлению способностей и возможностей человека и развитию их в системе дифференцированного обучения. Общественное значение и общечеловеческие нормы нравственности рассмат-

риваются новой системой образования в качестве регуляции развития личности.

Как известно, человек формируется в трех видах деятельности: труде, познании, общении. С этих позиций в каждом из трех видов деятельности, по мнению К.К.Платонова, складывается отношение к себе, природе, обществу, приобретаются знания, умения и навыки, проявляются способности [86, с. 51–57].

Человек, находясь в центре всей системы культурных ценностей и постигая сущность реальной действительности, формирует принципы, критерии, понятия, которые создают основные звенья мировоззрения и затем – общую культуру мышления. В определенном смысле такая интерпретация мыслительной способности человека раскрывает сущность понятия персонализации личности (личность – как первичная творческая реальность, способная к духовному самосовершенствованию).

В качестве основной способности человека в психолого-педагогической науке признается умение общаться с людьми в процессе деятельности. Включенность человека в систему общественных отношений обеспечивает ему формирование социальных качеств, то есть происходит социализация личности, мера которой зависит от ее потребности в развитии своих способностей. Многообразные «микроусловия» социального окружения существенно влияют на содержание и уровень социализации личности.

Уникальной преобразующей способностью человека признается его умение творчески осмысливать и преломлять свое целостное восприятие окружающего мира в конкретной профессиональной деятельности. Проследивая развитие способностей человека, К. К. Платонов выделяет основные направления совершенствования личности благодаря закреплению природой важнейших из способностей в человеческом генотипе. Однако рассмотренные способности не всегда содействуют развитию личности, как, например, в случае, когда отсутствуют внутренние побудительные мотивы в таком развитии. *Поэтому одним из важнейших условий реализации потенциальных способностей человека следует рассматривать фактор потребности – как внутренний источник развития личности.* В новой модели образования, в

отличие от прежней, где учащийся был объектом обучения, центральным звеном становится личность, способная осознать и понять саму себя. Таким образом, личностный подход вытекает из интересов обучающихся, и необходимо направить его на организацию и управление познавательной деятельностью учащегося с учетом его возможностей [40, с. 34–73].

Большинство исследователей данной проблемы в качестве задач гуманизации образования рассматривают следующие:

- 1) формирование современного мировоззрения и нравственности;
- 2) развитие общей и профессиональной культуры;
- 3) формирование и развитие потребности личности в непрерывном образовании.

Решение обозначенных вопросов конкретизирует направления реформирования системы образования. Важнейшим средством формирования мировоззрения и нравственности выпускников по всем специальностям подготовки для сферы культуры может стать *гуманитарный аспект*, который представляет собой варианты интегрированных учебных курсов из различных областей науки, культуры и искусства. В содержательном плане подобное означает не только внедрение в учебный процесс гуманитарных учебных дисциплин, но и насыщение других наук гуманитарным содержанием, формирующим общее видение мира и способы решения различных вопросов. Следовательно, *гуманитаризация содержания подготовки выпускника учебного заведения, в особенности ее психолого-педагогический аспект, обеспечивает формирование общей культуры студента.*

Рассматривая гуманизацию как направленность образования на развитие профессиональной культуры человека, способностей и творческой индивидуальности, вполне логично предположить обязательные структурные компоненты содержания подготовки. Это прежде всего минимальный объем знаний и умений, без которых невозможно сформировать личность человека и профессионала. Большинство авторов вводят понятие «*инвариант*» профессиональной подготовки (О. А. Абдуллина, В. С. Леднев и др.) [12; 61; 62; 63].

Следующим компонентом должна быть *вариативная* часть содержания профессионального обучения, одновременно ориентированная как на потребности заказчика, так и на

способности и возможности учащегося. Если вариативная часть представляет собой наиболее динамичную во времени и в пространстве совокупность знаний с точки зрения преемственности уровней образования и структуры потребности в знаниях, то минимальный, инвариантный, уровень имеет определенную стабильность.

Процесс разработки содержания образования требует при реализации системного учета *дидактических принципов*. Кроме того, все компоненты содержания образования конструируются в соответствии с *принципом, учитывающим взаимосвязь общего, частного и единичного* (см. приложение 6).

Наряду с этими принципами необходим учет *частных принципов формирования содержания образования*.

Процесс реформирования системы образования и переход к многоступенчатой ее основе, где для каждого уровня проектируется скоординированность циклов учебных дисциплин фундаментальной и специальной подготовки, дают основание считать названные принципы универсальными для всех уровней образования. Это находит свое выражение еще в одном, основополагающем для диверсификационных процессов принципе – *принципе преемственности ступеней и уровней в системе непрерывного образования*.

Практика реформирования образования обусловила идею его регионализации. Переход к национально-ориентированному образованию предполагает разработку таких принципов обучения, содержания и технологий, которые позволяют воспитывать молодое поколение в культурной среде своей нации, своего народа, определяя и конкретизируя, таким образом, свое место в общей цивилизации.

Исследование тенденций развития образования в своей стране и за рубежом позволяет полагать, что основным принципом обучения становится связь с жизнью, с конкретной средой, то есть имеет место не декларация, а реализация *принципа природосообразности и культуросообразности*.

В настоящее время в системе образования Беларуси происходит становление личностно-ориентированной парадигмы; многие страны уже осуществили реализацию данной парадигмы через идею адаптации человека к системе ценностей, накопленных в конкретном обществе, в его культуре, экономике, производстве, то есть через идею культурологической

парадигмы. В нашей стране основные направления и задачи воспитания нашли отражение в Кодексе Республики Беларусь об образовании [1, ст. 18], Государственной программе развития высшего образования в Республике Беларусь на 2011–2015 годы от 1 июля 2011 г. № 893. Начала положены в Концепции воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь от 30 ноября 1999 г. № 24, Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь от 14 декабря 2006 г. № 125.

Как известно, учебно-воспитательный процесс во многом определяется природными, социальными и культурными факторами. Прежде всего это особенности жизнедеятельности человека в конкретном регионе, уровень его общей и профессиональной культуры, состояние религиозности и социальной активности. Каждый человек представляет часть своего народа, нации, региональной общности, с которыми он связан духовно как носитель соответствующей культуры. Поликультурная ситуация в обществе предполагает ориентацию образования и воспитания на духовное развитие личности в соответствии с идеалами, на развитие структуры потребностей и способностей, основанных на природных задатках, ориентацию на усвоение групповых образцов и норм коллективной деятельности с опорой на конкретную практику. При этом акцент ставится на объективные условия жизнедеятельности человека и соответствующие предпосылки его развития, а также на субъективные предпосылки развития его сознания.

Социальная обусловленность современного образовательного-воспитательного процесса, по сравнению с ретроспективной, определяет новую парадигму, сохраняющую естественный характер социализации человека, освоения им культурных форм повседневного поведения на фоне социального окружения, естественной среды, которая позволяет создавать структуру потребностей и интересов личности. Новая парадигма ориентирована на синтез мировоззренческих позиций. Опора на данную идею обусловила необходимость в развитии особого способа мышления – системно-ситуационного. Отсюда вполне обоснованно вытекают уровни восприятия окружающей действительности и признание равенства всех видов опыта. Развитие и интерпретацию получают также педагогические отношения, в частности, позиция авторита-

ризма сменяется позицией сотрудничества или посредника в культурном диалоге. В свете новой парадигмы ключевое, определяющее понятие «культура» целесообразно рассматривать как полисистемное образование.

Сложный мировоззренческий фундамент парадигмы определяет приоритетность принципов ее построения. Прежде всего это первостепенность воспитания. Следующим важным принципом признается принцип соответствия содержания обучения и воспитания задачам регионального, национального и мирового развития. Отсюда вытекает закономерно обусловленная многоуровневая по сложности структура требований к включенности педагога в социально-культурную ситуацию и к рефлексивности его деятельности в системе непрерывного образования, которая предполагает дифференциацию на каждом ее уровне.

Среди элементов технологических структур важнейшим является выбор, создание человеком условий для самоорганизации с целью определения траектории своего поведения с опорой на нормы нравственности. Выбранный фрагмент педагогической технологии будет включать в себя управление инициативой, ее поддержку и обеспечение оптимального режима практической реализации. Педагогическое взаимодействие при этом способствует самостоятельному определению личности и стимулирует оптимальный характер ее адаптации к окружающей действительности.

Трудность реализации образовательно-воспитательных программ сегодня связана с необходимостью свободного выбора, например религиозного самоопределения ребенка, идентификации себя по национальной принадлежности и т. д. Отсюда обозначаются соответствующие задачи образовательно-воспитательной работы социальных институтов: семьи, школы, вуза, общественных организаций [6, с. 11–14].

Человек, находясь в центре культурных ценностей, может преобразовывать себя, свое мировоззрение, общую и профессиональную культуру, нравственность в соответствии со структурой своей потребности в интеллектуальном, культурном, нравственном развитии. При этом менталитет социума в любых трансформационных условиях остается прогнозным фоном, на котором функционируют все социальные институты общества, в том числе и система образования. На

данном этапе из менталитета социума система образования может функционально осуществлять трансформацию общечеловеческих ценностей. Построение адекватной модели личности выпускника учебного заведения сегодня можно считать делом непростым в связи с тем, что в менталитете, помимо общечеловеческих ценностей, происходит процесс формирования новых ценностей, отражающих тенденции прогрессивных изменений в обществе (национальных, региональных, этнических, религиозных, профессиональных и других характеристик). Вместе с тем трансформация новых ценностей затрудняется недостаточной разработанностью необходимых трансформационных механизмов (дедукция, индукция, интеграция, синтез). Поэтому при проектировании личностного компонента модели подготовки необходимо использовать также перспективные характеристики идеальных моделей.

Сегодня однозначно можно говорить о приоритетном положении модели личности специалиста в профессиональном становлении выпускника. Знание нормативной модели, мысленное сопоставление ее компонентов, в частности параметров качеств личности с достигнутым их уровнем, позволяет человеку постоянно работать над собой и совершенствовать свой профессионализм в соответствии с современными требованиями.

Следующий шаг в реализации личностно-ориентированной идеи соотносится с желанием человека преобразовать окружающую действительность с учетом способностей и возможностей. Вполне очевидно, что результат социально-культурного обновления общества будет зависеть от опережающего характера образования. Следовательно, в любых условиях, даже когда отсутствует социальный заказ общества на продукт образования, остается актуальной объективная необходимость проведения комплексных научных исследований, в составе которых содержится *изучение текущей и прогнозирование предстоящей деятельности по подготовке выпускников учебных заведений.*

Проектирование содержания обучения необходимо осуществлять с учетом ориентации системы образования на *принцип саморазвития.* Данная тенденция обусловлена социально-экономическими процессами, а также широким осмыс-

лением образовательной функции по передаче молодому поколению социально-культурного опыта для его сохранения и развития. Материальная и духовная культура в распределенном виде является источником разработки содержания образования. В таком виде оно подготовлено для трансформации социального опыта в личностный.

Сегодня отсутствует инструмент отбора и структурирования содержательных и процессуальных аспектов обучения и воспитания под социальный заказ личности. С позиции гуманистической парадигмы личность в процессе образования должна постоянно работать над собой, заниматься самотворчеством для создания более устойчивого положения в обществе. Сегодня в некоторых профессиональных областях наблюдаются тенденции, связанные с необходимостью постоянного определения изменений в содержании деятельности специалистов. В связи с этим рынок труда все чаще ориентируется на профессиональные компетенции, нежели конкретные знания. Вполне понятно, что в системе образования возможно обеспечивать лишь учебные компетенции.

Следовательно, если образование – это не только присвоение готового знания, но и путь его получения, то в основе учебного процесса должен лежать прежде всего деятельностный подход к отбору и реализации содержания образования. Только на этом пути можно понять значимость теоретических знаний, практических навыков и умений, необходимость эксперимента, знаний и умений по организации и управлению самостоятельной учебной, научной и практической деятельностью студента, которые могут проходить как в учебном заведении, так и на базах практики.

Устойчивая обратная связь, основанная на взаимном сотрудничестве в звене «учебное заведение – потребитель кадров», которая проявляется через подготовку, самоподготовку и использование специалистов в контексте профессиональной деятельности, позволяет преодолеть имеющиеся место декларативность и формализм в реализации личностно-ориентированного образования и обеспечить адекватность потребностей общества в современных знаниях возможностям по их удовлетворению. Взаимодействие учреждений высшего образования с организациями – заказчиками кадров находит отражение в Кодексе Республики Беларусь об образовании [1, ст. 210].

На практике устойчивость связи в звене «учебное заведение – потребитель кадров» обеспечивается прежде всего через гарантированные рабочие места для выпускников учебного заведения (государственные и негосударственные предприятия, учреждения и организации). В свою очередь, гарантированное рабочее место для специалиста предполагает совместную деятельность представителей вуза с заказчиком кадров по предварительной разработке учебно-программной документации, а также конкретных требований к знаниям, умениям и навыкам, зафиксированных в квалификационных характеристиках и должностных обязанностях специалиста (см. рис. 1).



Рис. 1. Связь в звене «учебное заведение – потребитель кадров»

Главной целью научного и культурного прогресса в нашей стране признается устойчивое социально-экономическое развитие и качественное изменение условий и уровня жизни белорусских граждан. Важным фактором решения социальных проблем в этом контексте является активизация инновационного развития. Без новых идей, материалов и источников

энергии трудно обеспечить технические, технологические и культурные преобразования [68].

При этом основным ресурсом социально-экономического развития страны на период 2006–2015 гг. признана наука, а достижение поставленных целей становится реальным в условиях ее взаимодействия с образованием и производством [4; 80, с. 18] (см. приложение 7).

Реализация поставленных целей обеспечивается определенными условиями, в первую очередь это развитие научного потенциала; формирование основ инновационной системы; создание возможностей для внедрения результатов научной деятельности в практику.

Национальная инновационная система призвана обеспечить приток новых идей, их воплощение в научные разработки и практическое освоение в отрасли. В качестве основных функций инновационной системы рассматриваются: генерация знаний, распространение и их применение, коммерциализация нововведений, образование и подготовка кадров, ресурсное обеспечение. Критерием эффективности функционирования инновационной системы служат новое знание и организация передачи инноваций из сферы науки в профессиональную область деятельности специалистов отрасли путем создания рынка объектов интеллектуальной собственности и инновационной инфраструктуры. Роль государства в формировании инновационной системы заключается в установлении правил ее функционирования и оказании ресурсной поддержки.

Соответствующая аналитическая работа, активно проводившаяся в последние годы, среди проблем, требующих первоочередного решения, обращает внимание на слабые кооперационные связи между научными организациями, учреждениями образования сферы культуры и искусства и профессиональной областью деятельности специалистов отрасли (наука – вуз – производство), а также на очень низкую инновационную культуру населения и предпринимателей [80, с. 279–280]. Совершенствование механизмов взаимодействия между участниками инновационного процесса, и прежде всего взаимодействия научных организаций, высших учебных заведений с предприятиями материального производства, организациями и учреждениями социальной и культурной

сфер, а также системой повышения квалификации научных работников, специалистов, рабочих, в целях продвижения новых идей и технологий в жизнь – возможно, является важнейшей составляющей создаваемой национальной инновационной системы [80, с. 11–12; 123].

Научно-исследовательская деятельность вуза обеспечивает связь между научными изысканиями и образовательным процессом с целью подготовки квалифицированных специалистов для отрасли. В ходе соединения учебного процесса с научно-исследовательской и профессиональной деятельностью в отрасли необходимо активное внедрение интенсивных форм обучения. Современный выпускник вуза должен освоить не только теоретические и практические знания, но обнаружить творческий исследовательский потенциал и знать в мельчайших подробностях содержание будущей деятельности. Это способствует быстрой адаптации на рабочем месте. Мировая тенденция свидетельствует о максимальной концентрации научных исследований в крупных национальных университетах. В Беларуси требует пристального внимания изучение возможности формирования сквозных учебно-научно-производственных объединений по важным направлениям инновационного развития. Тем более что уже сегодня в половине государственных программ фундаментальных и прикладных исследований вузы выступают в качестве главных организаций-исполнителей [29; 80, с. 172; 123].

Актуальным разделом инновационной политики является воспитание инновационного мышления, интереса, способности и готовности к инновационной деятельности не только отдельных специалистов, а всего общества. Особо следует отметить необходимость развития инновационной культуры, которая обеспечит органическое соединение вопросов науки и образования с социальной и профессиональной практикой. В системе управления – это четкая антибюрократическая направленность, в профессиональной деятельности – эффективное использование научных достижений, в образовании – раскрытие инновационного потенциала личности, в сфере культуры – оптимизация соотношения традиций и новаций [80, с. 16]. Для создания регулируемого культурно-познавательного пространства очень важна система мониторинга динамики востребованности специалистов на рынке труда.

Полученная информация является основой для принятия решений в сфере образования:

- об адекватности содержания вузовского образования;
- о целесообразности подготовки и объемах выпуска специалистов. Наличие обратной связи свидетельствует об управляемости познавательного пространства, реакции на изменения конъюнктуры рынка труда.

В качестве методологических условий формирования регулируемого культурно-познавательного пространства следует рассматривать:

- модернизацию нормативно-правовой и учебно-методической базы образования на основе постоянного мониторинга востребованности выпускников на рынке труда и разработки соответствующих моделей специалистов;
- активизацию создания учебно-научных объединений на базе университетов как основного фактора повышения образовательного уровня профессорско-преподавательского состава и студентов университетов;
- усиление международного сотрудничества в сфере образования и науки и включение университетов в реальную инновационную деятельность [29].

В целом национальная инновационная система призвана реализовать инновационную политику, направленную на построение постиндустриального, информационного общества в рамках белорусского государства.

На первом этапе создания национальной инновационной системы (до 2010 г.) в соответствии с Государственной программой инновационного развития планировалось использовать имеющиеся предпосылки и условия для интеграции науки – образования – производства и рынка. В качестве условий и предпосылок рассматриваются: высокий образовательный уровень населения, высококвалифицированные научные кадры, профессиональный потенциал отрасли, перспективные научные заделы, международное сотрудничество. Основная задача этапа – это соединение традиционных и новых сегментов национальной инновационной системы, придание им системного характера. На втором этапе (до 2020 г.) планируется осуществить полное освоение национальной инновационной системы, которая станет частью глобальной инновационной системы мира [80, с. 27].

Для системы непрерывного образования актуальными в связи с этим являются поддержка аспирантов, создание соответствующих рабочих мест, зарубежные стажировки, развитие социальных, гуманитарных, естественных и других наук, организация новых направлений подготовки специалистов. Данные мероприятия позволяют заложить основу создания национальной инновационной системы, которая объединила бы усилия системы образования, организаций научной сферы и предпринимательского сектора конкретных отраслей национальной экономики. Кадровое обеспечение соответствующих этапов формирования приоритетов в научной и профессиональной сфере деятельности специалистов позволяет определить необходимую степень устойчивости связи в звене «наука – вуз – потребитель кадров» для оптимальной реализации национальных целей.

В связи с этим целесообразно предложить следующие основные принципы, которые могут послужить опорой для функционирования национальной системы непрерывного образования в текущих социально-культурных условиях: 1) гуманизации и гуманитаризации; 2) инвариантности и вариативности; 3) взаимосвязи общего, частного и единичного; 4) частные принципы; 5) преемственности в системе непрерывного образования; 6) природосообразности и культуросообразности; 7) связи с жизнью; 8) прогностичности; 9) саморазвития.

Итак, соблюдение обязательных компонентов и принципов разработки содержания образования, логически вытекающих из необходимости его гуманитаризации, призвано обеспечивать формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности будущего профессионала.

Важнейшим понятием, раскрывающим сущность содержания образования и основы его отбора и структурирования, как отмечалось выше, является «модель специалиста».

Большинство ученых, работающих над проблемами содержания образования, под моделью специалиста понимают аналог обобщенного образа специалиста конкретного профиля. Например, И. И. Сигов под моделью специалиста понимает образ, отраженный в определенной документации [105; 106]. По мнению А. Т. Ростунова и Е. Э. Смирновой, в основе модели специалиста следует видеть модель его деятельности, которую считают ключом к организации содержания, целей и

задач разных уровней профессионального образования [96; 98; 110]. Для решения задачи моделирования содержания подготовки специалиста на всех этапах – от анализа содержания деятельности до необходимого результата – мы используем понятие «модель специалиста» как сложный динамический «механизм», позволяющий осуществлять поэтапный переход от модели деятельности к обобщенной модели деятельности, к модели подготовки и модели личности специалиста. Кроме того, при этом возникает возможность оценки качества полученного результата и необходимой его коррекции.

### **2.3. Основные факторы отбора и структурирования содержания вузовского образования**

Модель выпускника учебного заведения в современной концепции образования, с точки зрения комплексного подхода, можно рассматривать как результат взаимодействия совокупности организационно-педагогических факторов образования, научных, экономических и социально-культурных факторов профессиональной деятельности специалиста. В этой связи важнейшей задачей педагогики высшей школы является выявление факторов, способствующих совершенствованию системы подготовки кадров.

Под фактором (от лат. factor – делающий, производящий), например, в социологии понимается «доминантная детерминанта, основная причина, движущая сила того или иного процесса, тех или иных связей и отношений, которая обуславливает объективно необходимый или субъективно ожидаемый результат» [115, с. 354]. В отличие от природных, социально-культурные факторы управляемы и динамичны в своем действии и имеют устойчивую обратную связь. Социальными их называют потому, что они выступают регуляторами системы подготовки кадров и сами подвергаются ее воздействию, так как включены в систему более высокого порядка. Несмотря на объективное функционирование факторов, человек способен менять их влияние непосредственными и опосредованными действиями. Однако из-за обилия связей между ними и недостаточной изученности такая возможность используется слабо.

Исследуя процесс совершенствования системы подготовки специалистов в высшей школе, целесообразно анализировать выявленные факторы в естественном их проявлении: по месту и роли в системе общественных отношений, отношению к субъекту деятельности, по уровню и масштабу действия, социально-структурному уровню, временному интервалу и т.д. Социальным факторам присущи противоречия в их взаимодействии и воздействии на систему подготовки специалистов. Результаты такого взаимодействия находят отражение в процессе моделирования.

Организационно-педагогическими факторами образования выступают связи содержания деятельности с содержанием подготовки специалистов по новым направлениям (результаты инновационной деятельности в системе образования и других отраслях, научный анализ профессиональной деятельности, содержание обучения в системе повышения квалификации и переподготовки кадров).

Результативность образования во многом определяется организационными факторами, которые призваны интегрировать в единое целое возможности общества и способности человека. Сложившаяся система организации высшего и среднего специального образования в целом соответствует достигнутому уровню развития производительных сил и производственных отношений, однако изменения в общественной жизни, их влияние на систему образования (появление на рынке труда потребности в дифференцированной подготовке кадров специалистов нового поколения) определяют новые требования к содержанию и качеству обучения.

Экономическими и социально-культурными факторами, определяющими направления подготовки кадров, являются: непрерывное обновление сфер деятельности специалистов на базе новых идей, новой технологии; меняющиеся региональные приоритеты; возрастающее значение профессиональных компетенций выпускников.

Разработка модели специалиста позволяет научно обоснованно подойти к определению содержания образования. Если рассмотреть модель как желательный конечный итог подготовки, то возникает возможность построения всей цепочки получения этого результата. Вначале характеризуется деятельность, которая предшествует конечному состоянию, то

есть специальной подготовке. А затем последовательно раскрываются промежуточные этапы обучения и строится его модель в учебном заведении вплоть до модели первокурсника [77, с. 144].

Как известно, модели специалистов могут быть разработаны на основе изучения нынешней и прогнозирования предстоящей деятельности. При появлении новых профессиональных функций в отрасли разработку модели необходимо начинать с изучения их состояния на данный момент. Полученные результаты дополняются анализом инновационной и научной деятельности в системе образования и в конкретной профессиональной области, а также учитывается региональная специфика развития отрасли.

Для принципиально новой специальности или направления подготовки, прогнозируемой на перспективу, существующие методики разработки модели могут быть неприемлемы, так как предположение о возникновении новых специальностей возможно на уровне научных гипотез или открытий. Поэтому построение модели необходимо начинать с анализа научных изысканий в смежных областях, сравнивая полученные результаты с тенденциями развития данных направлений в промышленно развитых странах.

Таким образом, краткий анализ изменений в содержании деятельности специалистов и интерпретация их в содержание обучения позволяют установить сложность изучаемых вопросов и определяют необходимость проведения исследований в рамках комплексного (интегративного) подхода, основанного на изучении взаимодействия многочисленных факторов педагогической науки с другими науками и сферами общественной практики.

### Глава III

## ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Данный раздел посвящен экспериментальной разработке модели содержания подготовки специалиста.

Один из вариантов решения обозначенной проблемы возможно осуществить на основе структурно-функционального анализа содержания деятельности выпускников высших учебных заведений по конкретному профессиональному направлению или специальности с вычленением наиболее значимых ее видов (проблемы; типы, алгоритмы деятельности; функции; знания, навыки и умения; личностные качества).

Разделение содержания профессиональной деятельности выпускника учебного заведения в ходе структурно-функционального анализа предполагает, в свою очередь, на последующих этапах исследования синтез знаний в контексте новой, личностно-ориентированной парадигмы образования, концепции развития системы образования и профессиональной области, экспертной оценки и т. д.

Структурно-функциональный анализ деятельности выпускника связан с соотношением каждого вида деятельности в обобщенном ее содержании, с ранжированием по степеням значимости и отбором с учетом разработанных критериев.

### **3.1. Критерии и принципы отбора и структурирования содержания вузовского образования по уровню, профилю и циклам учебных дисциплин**

Основным критерием отбора содержания образования, по мнению ряда исследователей, является требование обязательного присутствия в нем конкретных знаний, например *знаний законов развития основ профессиональной деятельности* (О. Т. Лебедев, Г. В. Серкутьев и др.) [58; 59; 103; 104].

Кроме отмеченных ранее требований к содержанию знаний (см. 2.1; 2.2), выпускник должен иметь представление о

*перспективах развития отрасли и обладать также организационными, экономическими, правовыми знаниями, навыками, умениями. Подобные требования являются универсальными для новых и традиционных направлений подготовки специалистов.*

Вторым основным требованием к содержанию подготовки специалистов определяется *требование обязательного отражения элементов профессиональной деятельности, носящих признаки «высоких технологий», в том числе информационных.* Нельзя не согласиться с выводами, которые делает О. Л. Сергеев, называя научным прорывом осознание роли технологий при формировании содержания образования как отражения структуры содержания деятельности специалистов [102].

Третьим критерием отбора содержания следует считать *наличие в нем фундаментальных знаний, обеспечивающих творческие начала в деятельности выпускника учебного заведения.*

В качестве четвертого критерия можно назвать *наличие предшествующего уровня образования.* Вполне очевидно, для того чтобы овладеть специальными познаниями, необходима подготовка в объеме общеобразовательной или средней специальной школы. Кроме того, вузовское образование в своей структуре предполагает *наличие регионального компонента* в зависимости от специфики востребованности современных знаний на рынке труда. Таковы критерии отбора основного содержания по уровню и профилю подготовки выпускника учебного заведения.

С увеличением потока информации появилась потребность в ее оперативном обновлении, следовательно, возросли сложности научной интерпретации и структурирования нового знания в прежних конструкциях учебных дисциплин.

По мере дифференциации научных знаний перечень учебных дисциплин не может увеличиваться бесконечно соответственно росту отраслей научного знания. Поэтому необходимо введение *принципа, обеспечивающего интеграцию и трансформацию научного знания в учебные дисциплины.*

Первым шагом в решении данной задачи должна быть систематизация научных знаний на основе *принципа междисциплинарных связей.* Кроме того, необходимо выделить основные понятия и принципы построения нового содержания образования.

В числе основополагающих понятий в процессе разработки содержания вузовского образования рассматривается уровень основного образования, направленный на получение фундаментальных и специальных знаний, умений и навыков.

Под специальными знаниями понимается передача и усвоение культурного опыта и знаний, необходимых специалисту конкретной области предстоящей профессиональной деятельности.

Фундаментальные знания предполагают готовность специалиста к познавательной деятельности в конкретной научной или профессиональной области.

Таким образом, основное различие специального и фундаментального образования проходит по линии целей, которые, в свою очередь, определяют различия в технологиях и принципах отбора и систематизации знаний в содержании обучения.

Оказание интеллектуальной поддержки каждому человеку для решения практических задач через разнообразные знания предполагается осуществлять сегодня с помощью гуманитаризации образования.

Рассмотрение гуманитарной области знаний в качестве основного направления их интеграции (дифференциации), гибкой систематизации учебных дисциплин является наиболее оптимальным подходом. Под интеграцией понимается определение различных объектных знаний для установления связей между ними. В качестве основания гибкой их систематизации в высшем образовании рассматриваются объекты взаимодействия человека с внешним миром.

Варианты классификации знаний с учетом научных переворотов наиболее детально приводятся в работах Б. М. Кедрова. Автор раскрывает сущность, выявляет типологию, приводит структуру, определяет механизмы и критерии научного знания, которые позволяют выполнить классификацию научного знания с введением элементов прогноза [45].

Опыт систематизации знаний в связи с решением проблемы классификации профессий для целей получения образования предложен в работах Е. А. Климова. Автором выделено пять классов профессиональной деятельности, в каждом из которых человек связан со своим качественно своеобразным объектом. Данная систематизация определяет знания,

необходимые человеку для его взаимодействия с окружающим миром [см.: 82].

Существуют классификации научного знания, выполненные по разным основаниям и целям, например отраслевые (О. Т. Лебедев, В. Н. Панферов). В той или иной мере каждая из них может быть полезна для разработки системы знаний на конкретном образовательном уровне [58; 59; 82]. Специфика заключается в том, что они органически связаны со сложившимся разделением труда в регионе, с теми трансформационными процессами, которые происходят в современном обществе и предполагают соотнесение существующих классификаций научного знания с отраслевой структурой экономики региона и концепцией его перспективного развития.

*Предметная дифференциация классических наук, исполняющая роль структурирования сведений об изучаемом объекте и его связях, по сути своей является содержанием образования по общенаучным (естественнонаучным) учебным дисциплинам. В данном случае содержание образования строится в соответствии с принципом структурирования научного знания об объекте.*

С целью выработки целостного представления об объекте объектная дифференциация учебных дисциплин предполагает интеграцию со специальными научными дисциплинами. Подобный синтез может составить основу содержания обучения по общеспециальным учебным дисциплинам. Содержание обучения, таким образом, в общеспециальном цикле дисциплин строится в соответствии с *принципом профессиональной интерпретации научного знания, выполненного с системных позиций.*

Общенаучные и общеспециальные учебные дисциплины, имея целостный и всеобщий характер знаний, могут образовывать междисциплинарные связи.

Таким образом, знание, дифференцированное по различным научным отраслям в систематизированном, профессионально интерпретированном виде, будет концентрироваться вокруг конкретного объекта взаимодействия человека с внешней средой [17].

Гуманитарные, фундаментальные (общенаучные и общеспециальные) знания составляют общеобразовательную и научную основу для подготовки выпускников учебных заве-

дений в системе непрерывного образования. В таком комплексе знания взаимно дополняют друг друга и служат целям всестороннего и гармонического развития личности.

Подготовка специалистов в системе непрерывного образования требует пересмотра и согласования организационно-содержательных ее аспектов на всех уровнях образования – от общего среднего, профессионально-технического, среднего специального, высшего и уровня послевузовского образования. То есть от освоения в данной иерархии простейших познаний, навыков и умений, до высшего – овладения научно обоснованными технологиями, которые направлены на решение сложных проблемных вопросов взаимодействия человека с объектами профессиональной деятельности, изучения системы знаний о закономерностях развития конкретной профессиональной области.

Итак, перечень универсальных принципов, отмеченных выше (см. 2.2), соблюдение которых обязательно при отборе и структурировании содержания образования, следует дополнить:

- *принципом дифференциации содержания обучения* выпускников с учетом сложности текущей и перспективной их деятельности;

- *принципом интеграции содержания подготовки* выпускников учебных заведений (по циклам учебных дисциплин, по горизонтали, по вертикали).

Идеология интерпретации содержания образования, формируемого от конечного результата «стандарт на выходе», реализуется в компетентностном подходе, сущностью которого является приоритетная ориентация на цели образования. В контексте деятельностного подхода приоритетная ориентация на цели образования позволяет разрабатывать содержание подготовки специалистов и получать на выходе обобщенную модель подготовки и деятельности (стандарт образования, профессионально-квалификационная модель руководителя и специалиста отрасли). В качестве инструментальных средств достижения таких результатов выступают образовательные конструкты: компетентности, компетенции, профессиональные качества, квалификации. Если компетентности представляют собой совокупность знаний в действии, то компетенция есть не что иное, как интегративная целостность знаний, умений, навыков, обеспечивающих профес-

сиональную деятельность, то есть способность использовать компетентности на практике.

Введение данных понятий было научно обосновано учеными стран Европы в середине 80-х гг. прошлого века (Д. Мертенс, Б. Оскарсон, А. Шелтен, Р. Бадер, Саймон Шо и др.) [см. 37]. Одновременно начинается разработка этой проблемы в советской педагогике в трудах Е. В. Калининна, А. Т. Ростунова, И. И. Сигова, Е. Э. Смирновой, Н. Ф. Талызиной и др. [44; 98; 105; 110; 120; 121].

С середины 90-х гг. осуществляется определение прогнозных характеристик и конструкторов деятельности и подготовки специалистов в контексте деятельностного подхода к отбору и структурированию содержания образования Беларуси в работах Я. Д. Григорович, А. Т. Ростунова, И. И. Казимирской, Г. В. Серкутьева и др. [25; 43; 93; 98; 103; 104; 125; 128].

Сегодня во всех профессиональных направлениях осуществляется широкая интерпретация и адаптация данных понятий с использованием дополнительных определений: обобщенные, ключевые, базовые, метапрофессиональные и т.д. Предложения о применении этих понятий в модернизации высшего образования содержатся в научных трудах многих российских авторов: В. И. Байденко, Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, А. В. Хуторского и др. [см. 37; 38; 39; 81; 120; 136; 137], а также в трудах белорусских исследователей: В. И. Андреева, О. Л. Жук, Н. Н. Кошель, А. В. Макарова и др. [14; 35; 49; 66].

### **3.2. Инструментальный подход к разработке содержания подготовки выпускников на основе модели деятельности специалиста**

Определившись с задачей исследования – изучение деятельности специалистов в конкретной отрасли, нам предстоит осуществить выбор респондентов для исследования. Формирование выборочной совокупности целесообразно выполнять в организациях и учреждениях, в которые распределяются выпускники по данной специальности или группе специальностей.

Объем выборочной совокупности, как правило, определяется доверительной вероятностью, с которой гарантируется достоверность результата и допускаемой ошибки репрезента-

тивности. В практике социологических исследований величину вероятности принимают обычно равной 95 % (при  $P = 0,95$ , коэффициент доверия  $t = 2$ ), а ошибку репрезентативности задают в пределах от 1 до 5 % (0,01–0,05).

На этапе основного исследования находятся значения дисперсии ( $d^2$ ) и стандартного отклонения (стандартное отклонение выборочного среднего  $X$ )  $\frac{d}{\sqrt{n}}$ , которые позволяют воспользоваться математической формулой для определения объема выборки. Для случайной бесповторной выборки формула имеет вид:

$$n = \left[ \frac{Nt^2 d^2}{N\Delta_x^2 + t^2 d^2} \right],$$

где  $N$  – объем генеральной совокупности, а  $[t]$  обозначает целую часть числа  $t$ .

С помощью руководства организации или учреждения определяется круг респондентов, которые будут участвовать в исследовании. В их число попадают выпускники, показавшие хороший уровень подготовки и проявившие себя с положительной стороны в конкретной профессиональной деятельности. Кроме того, к исследованию привлекаются специалисты всех квалификационных уровней, характерных для должностной структуры данного учреждения. Формируя таким образом выборочную совокупность, можно обеспечить достаточно высокую достоверность отражения генеральной совокупности. По стажу в выборку включаются специалисты, работающие после получения диплома от 3 до 15 лет, так как за это время происходит закрепление специалиста в конкретной профессиональной области и стабилизация его должностного положения.

Для целей совершенствования подготовки выпускников на конкретном уровне образования необходимо на основе изучения текущей и прогнозирования предстоящей деятельности создание и использование экспертной системы, которая включает поэтапное применение экспертной оценки и разра-

ботку соответствующего инструментария (анкет, перечней, таблиц статистических данных, экспертных заявок и т. д.). Возможно дополнение данной экспертной системы методом математического моделирования.

Разработка (корректировка) системы организации подготовки выпускников по актуальным (новым) специальностям (направлениям) включает в себя проведение нескольких самостоятельных исследований. В центре этой системы находится проблема потребности общества в определенном количестве и качестве необходимых знаний. Отсюда и исследование должно охватывать процесс подготовки и использования выпускников учебных заведений.

Существуют различные схемы отображения содержания деятельности специалистов. Учитывая характер исследования, целесообразно предложить схему с вычленением структурных элементов, характерных в одинаковой мере для профессиональной деятельности и образования, – это сфера профессиональной деятельности; ее объекты и виды; требования к личностным качествам специалистов.

Первым и важнейшим основанием отраслевой классификации являются объекты деятельности. Содержание деятельности специалиста–выпускника учебного заведения конкретного уровня и профиля подготовки включает совокупность видов работ, систематизированных в соответствии с объектами деятельности.

Наиболее информативно емкими компонентами профессиональной деятельности, с помощью которых в дальнейшем возникает возможность изучения данной структуры и трансляции ее в систему образования, являются функции деятельности. Основными компонентами функций деятельности считают:

- проблемы, которые решает выпускник;
- типы (алгоритмы) деятельности, дающие представления о фрагментах деятельности;
- знания, умения, навыки в форме учебных предметов, которые необходимы для конкретной деятельности;
- личностные качества, способствующие успешной профессиональной деятельности выпускника.

На этапе «пилотажного исследования» весь инструментарий выполняется в виде классификации элементов деятельности на двух уровнях обобщения и представляется в форме

стандартных перечней проблем, типов деятельности, функций. На этапе основного исследования инструментарий представляется в форме анкет. Предложенная схема из структурных элементов характеризует не только текущее содержание деятельности выпускников, но и ее перспективы.

В связи с тем что прогнозирование содержания деятельности можно осуществить на основе разного качественного уровня решения задач (в силу разного профессионального и технологического уровня организаций и учреждений в отрасли), для этих целей выбирается параметр, отражающий перспективные тенденции в содержании деятельности специалистов. Таким параметром могут быть решаемые проблемы. Учитывая высокую наукоемкость, данный параметр напрямую имеет выход на должностную структуру работающих кадров, так как составляет содержание деятельности, в основном, руководящего состава.

Выбранная для исследования объекта (содержание деятельности) схема не противоречит традиционным схемам (предмет, средства, цели и результаты) и при совмещении эксплицируется полностью. Рассмотрение проблем профессиональной области в качестве предмета деятельности специалиста предполагает не только воспроизводственный уровень в действиях, но и выбор неординарных решений на базе знаний. Этим подчеркиваются особенность и интеллектуальная сложность деятельности специалистов с высшим образованием.

Исследование содержания деятельности специалиста включает структурно-функциональный анализ компонентов этой деятельности.

Как правило, объем выборки для пилотажных исследований обычно не рассчитывается, и в практике считается достаточным привлечение 50–100 человек с включением в данную выборку всех значимых для целей исследования групп респондентов.

Следует отметить, что предварительно полученные в ходе пилотажного исследования результаты служат целям детализации и уточнения структуры содержания деятельности и подготовки выпускников.

Среди многочисленных методов прогнозирования в нашем исследовании отдавалось предпочтение методам экс-

пертных оценок. Подобный приоритет вполне обоснован тем, что, во-первых, имеет место неравномерность развития отраслей в экономике страны, во-вторых, достаточно разработанной является область применения выбранного метода и, в-третьих, высокая компетентность экспертов позволяет им сравнительно свободно ориентироваться в данной области. Надежность такого прогноза вполне достаточна для решения прикладных задач.

Для более строгой оценки и увеличения надежности результатов исследования, например, при решении конкретной задачи по определению потребности отрасли в современных знаниях можно предложить два метода: экспертной оценки и математического моделирования.

При разработке модели деятельности и подготовки выпускника учебного заведения привлекаются в качестве экспертов: специалисты по данному направлению; психологи и педагоги соответствующего учебного заведения; социологи, работающие на данном предприятии, в учреждении и организации; руководящий и профессорско-преподавательский состав. Основным критерием при этом признается уровень компетентности экспертов.

В качестве основного инструмента при прогнозировании предстоящей деятельности выпускников учебных заведений используется анкета эксперта, которая для удобства интерпретации содержания изучаемой деятельности на содержание учебного процесса составляется в соответствии с требуемыми для выпускника знаниями и умениями (см. приложения 8, 9).

Для прогнозирования предстоящей деятельности выпускников необходимо исходить из возможных вариантов развития изучаемой профессиональной области. Степень правильности выбранного направления возрастает, если при выборе вариантов опираться на анализ направлений республиканских отраслевых и фундаментальных исследований. Имеющийся задел инноваций, наличие разнообразных программ научных исследований, в том числе носящих фундаментальный характер, а также прикладных исследований межреспубликанского уровня определяют возможности выхода на новые функции, решаемые проблемы, виды деятельности выпускников соответствующего профиля и уровня образования.

В целях разработки методики прогнозирования количественных аспектов подготовки, исходя из конкретной потребности предприятий, учреждений и организаций в кадрах специалистов, в исследовании используется анкета для эксперта конкретного подразделения и для эксперта кадровых служб; анкеты представляют собой прикладной вариант для прогнозирования подготовки кадров по новым направлениям и специальностям.

Разработанный инструментарий, составленный в соответствии с конечной целью – формирование модели выпускника, одновременно содержит возможность для решения ряда промежуточных и смежных задач. Процесс прогнозирования деятельности выпускника на перспективу позволяет определить в данной профессиональной сфере новые направления подготовки, новые специальности и специализации. Все анкеты и перечни взаимоувязываются, дополняя друг друга.

Основное представление о деятельности выпускника создается с помощью перечней и анкет, причем вопросы анкет, составленные в форме оценивания знаний с позиции соответствия текущей деятельности, являются своеобразным мостиком перехода от деятельности к дисциплинам учебного плана.

Создание модели выпускника учебного заведения предполагает прямой перевод данных из области деятельности в область подготовки. Универсальным в этом отношении является набор *знаний, который использует данный выпускник в деятельности*. Перечень знаний можно легко вычлени из деятельности и перенести на процесс обучения, в учебные планы и программы.

Однако не все сведения возможно прямо и непосредственно перевести на язык учебных планов, программ, методик. Параметры деятельности содержат сведения и более общего характера, чем требуется для учебного процесса. В таком случае необходима предварительная их интерпретация. Прежде всего это относится к проблемам, которые решают профессионалы, типам деятельности, из которых состоит их работа, выполняемым функциям. В данном случае для обеспечения перехода к учебным планам и программам требуется соответствующий опыт исследователя.

Сложность прогнозирования предстоящей деятельности выпускников на современном этапе заключается в том, что

необходимо предусмотреть, наряду с профессиональной областью, все изменения в смежных отраслях. Причем изменения могут касаться как профессиональных аспектов, так и форм организации деятельности специалистов. В связи с этим одни и те же вопросы анкет можно предложить экспертам близкородственных отраслей с различной квалификацией. Совместная работа в качестве экспертов специалистов других направлений (специальностей) ведет к предложению многочисленных вариантов решения поставленных задач.

Отдельные элементы прогнозирования деятельности специалиста-выпускника конкретного учебного заведения, конкретного уровня и профиля подготовки на небольшую по времени перспективу, включенные в содержание анкет, углубляют и детализируют сведения о потребности общества в современных знаниях. Так, ответы респондентов на вопрос: «Какую дополнительную информацию вам приходилось находить в процессе деятельности?» – позволяют уже сегодня вносить коррективы в текущий учебный процесс путем введения дополнительных тем, разделов, учебных дисциплин, содержание которых чаще всего используется в практической деятельности (см. приложение 10).

Построение модели выпускника учебного заведения является трудоемкой эмпирической процедурой. Так как деятельность специалиста характеризуется рядом параметров, то искомые составляющие из параметров деятельности целесообразно представить в виде перечней.

Разработка перечней для опроса специалистов-выпускников данного учебного заведения, работающих на республиканских предприятиях, в организациях и учреждениях, должна преследовать цель систематизации содержания их деятельности по предметному, функциональному и проблемному принципам.

Процесс создания перечня как рабочего инструмента осуществляется многоступенчато. Отражая конкретный параметр деятельности в словесной форме, он остается в ходе исследования неизменным. Так, для формирования перечня проблем, решаемых специалистами, анализируется ряд документов, которые отражают деятельность: квалификационные характеристики, годовые отчеты работы предприятий, учреждений и организаций, проводится специальное интервью с

целью получения сведений о том, что было сделано за конкретный промежуток времени в прошлом. Затем перечень проблем систематизируется в четыре группы и ранжируется по удельному весу в обобщенном объеме деятельности. Из большого множества решаемых проблем отбираются по значимости и частоте возникновения наиболее типичные для деятельности с конкретной подготовкой выпускника.

Так, к первой группе отнесены проблемы, которые решают кадры специалистов административно-управленческого состава: обеспечение условий для профессионального, творческого развития работающего персонала; правильная организация работы; соблюдение условий труда и т. д.

Вторую группу составляют проблемы, решаемые главными специалистами учреждения или организации в отрасли.

Третья группа проблем связана с деятельностью в основном обслуживающего персонала, и четвертая группа объединяет вопросы организаторов структурных подразделений и представителей кадровых служб.

Аналогичным образом составляется перечень типов и алгоритмов деятельности. Систематизация видов деятельности выполняется в соответствии с предметно-функциональным принципом. Содержание деятельности, представленное в таком виде, включает несколько основных групп, каждая из которых является набором определенных алгоритмов деятельности. В перечне предусматривается двойная оценка значимости типов деятельности на уровне специалиста-исполнителя и специалиста-руководителя.

Как отмечалось выше, информативно емкими компонентами для разработки содержания подготовки выпускника являются профессиональные функции. С этой целью методом анкетирования устанавливается их наличие (проектная, исследовательская, управленческая, организационная, учебно-методическая, воспитательная, педагогическая, инновационная, маркетинговая и др.).

Анализ функций, выполняемых выпускниками, позволяет не только изучить деятельность специалиста, но и построить модель его подготовки, так как структурирование функции выполняет роль основного принципа при выделении профессий, специальностей, специализаций.

Отдельные виды и типы деятельности внутри функций группируются по самостоятельным этапам. В пределах функ-

ции содержательная часть четко дифференцируется по уровню сложности выполняемой деятельности.

Дифференциация содержания по степени его сложности соблюдается и в типах деятельности.

Анализ всего содержания деятельности показывает наличие в ней компонентов, различных не только по сложности выполнения, но и разной частоте повторяемости. Отдельные виды проявляются довольно часто и в строгом алгоритме, это дает основание отнести их к типам деятельности, выполнение которых требует синтеза в наборе знаний, умений и навыков.

Сложные, неалгоритмизируемые виды деятельности, связанные с выполнением организационных творческих задач, составляют перечень проблем, которые решают специалисты в основном административно-управленческого состава. Ввиду довольно высокой степени универсальности решаемых вопросов этой категорией специалистов содержание их знаний должно носить фундаментальный характер в выбранном профессиональном направлении.

При формировании перечня функций за общий уровень принимаются функции труда, общения и познания, на среднем уровне рассматриваются функции исследовательская, организаторская, воспитательная, контрольная, прогностическая и др. Именно на этом уровне удобнее всего составлять перечень, используемый для исследования.

Все перечни отражают часто встречающиеся и наиболее общие виды деятельности (проблемы, типы деятельности, функции) выпускника. Из их состава происходит *формирование обязательного компонента деятельности, состоящего из наиболее значимых и часто повторяющихся видов деятельности.*

Таким образом, построенная в виде перечней систематизация видов деятельности выпускника учебного заведения конкретного профиля и уровня отражает структурно-функциональный анализ содержания его деятельности. В каждом перечне четко просматриваются квалификационно-должностные уровни. Так, перечень проблем составлен на значительном уровне теоретического обобщения, содержит элементы прогнозирования предстоящей деятельности и отражает содержание деятельности административно-управленческого состава предприятия, учреждения или организации.

Перед исследованием весь инструментарий в виде анкет и перечней проверяется на контрольной группе респондентов.

Результаты эксперимента ранжируются (в соответствии с удельным весом конкретных видов деятельности в обобщенном ее объеме) по каждому учреждению или организации в отдельности. При сравнении одноименных перечней отчетливо прослеживается их общерегиональная специфика. Безусловно, эта специфика отражается и в подготовке конкретных кадров специалистов.

Затем создается обобщенный перечень проблем, типов деятельности, функций, который представляет собой обобщенную модель деятельности выпускника учебного заведения конкретного профиля и уровня. Построение обобщенной модели деятельности может осуществляться с любой степенью подробности: от решения общих проблем до конкретных задач. Выбор уровня профессиональной глубины модели будет зависеть от конечной цели исследования: модель деятельности, квалификационная характеристика, модель подготовки, обязательный компонент деятельности и подготовки выпускника, определение потребности отдельных учреждений и организаций в выпускниках учебных заведений, открытие подготовки специалистов по новым направлениям. Так, например, при построении модели специалиста в качестве ее профессиональной основы целесообразно рассматривать профессиональные знания, умения и навыки, а также способности личности.

Профессиональные знания включают предметные знания, знание методов, способов и приемов профессиональной деятельности, знание перспектив развития своей профессиональной области. В свою очередь, структуру профессиональных умений и навыков составляют практические и технологические умения, профессиональная интуиция, умения и навыки управлять собой и работать в коллективе.

В профессиональном компоненте модели специалиста целесообразно отразить ведущие способности личности к профессиональной деятельности. Большинство ученых выделяют универсальные способности, которые характерны для специалистов почти всех профессиональных областей деятельности. Среди них авторы определяют: гностические, проектно-конструкторские, организаторские, перцептивные, ком-

муникативные, креативные, рефлексивно-аналитические способности, а также эмоциональную устойчивость. Профессиональные способности личности отдельные авторы называют индивидуальными предпосылками успешной деятельности, стимуляторами профессионального роста, а их развитие считают вершиной профессиональной подготовки специалиста [51, с. 345; 78, с. 13].

Высокое качество профессиональных знаний, умений и навыков, соответствующих способностей всегда обеспечивалось многолетней практической деятельностью специалистов в конкретной области. Сегодня ускоряющиеся темпы развития сферы культуры, становление рыночных отношений обязывают педагогическую общественность искать непосредственно в учебном процессе пути повышения степени готовности выпускников к профессиональной деятельности.

Среди других важнейших характеристик личности специалиста, которые могут быть составными компонентами для модели, в работах Н. В. Кузьминой, В. А. Сластенина и др. определяется профессиональная направленность [38, с. 224; 54, с. 111; 75; 108; 135]. По мнению ученых, профессиональная направленность личности раскрывает мотивацию выбора профессии, а затем и мотивацию учения. Это способствует формированию у студентов положительного отношения к профессиональной подготовке и дает представление о потребностно-мотивационной сфере как основе реализации личностно-ориентированного подхода (составление индивидуального портрета, программы кураторской работы, индивидуальной программы работы над собой и т.д.).

### **3.3. Теоретико-методические аспекты разработки личностного компонента в структуре модели специалиста**

Модель выпускника учебного заведения включает профессионально важные качества и свойства личности. Являясь основным компонентом модели личности, например, для специальностей гуманитарного, педагогического профилей, они в значительной мере определяют интеллектуальные, нравственные, эмоциональные и волевые характеристики личности, влияющие на успешность деятельности и ее индивидуальный стиль.

Выявление профессионально важных характеристик личности и соответствующая интерпретация их для перевода в модель подготовки требуют привлечения специальных методов исследования, поэтому формирование личностного компонента модели подготовки может быть представлено как самостоятельное исследование. Далее обозначим лишь возможные теоретические и экспериментальные подходы к решению данной проблемы.

Современная наука рассматривает в качестве важнейшего фактора в формировании личности окружающую среду. Именно под воздействием этой среды в процессе деятельности и общения выделяются и развиваются те или иные важные характеристики личности. К примеру, белорусскими учеными при рассмотрении системы образования Республики Беларусь подчеркивается ее особенность, связанная с менталитетом нации и этнокультурными условиями ее развития. Данная особенность проявляется при характеристике личностных качеств учащихся различных уровней образования и регионов.

Философское видение проблемы формирования личности специалиста излагает Н. И. Латыш в монографии «Образование на рубеже веков» [56]. Оценивая существующие связи между образованием, воспитанием, обществом, автор стремится в своем прогнозе найти реальные механизмы их оптимизации.

Региональный аспект проблемы с его многочисленными нюансами рассматривает в работе «Социальные проблемы образования: история и современность» А. И. Левко [60]. Анализируя основные социальные проблемы образования, он критикует «педоцентристские и реформистские» идеи о неограниченных возможностях педагогических приемов и технологий в решении данных вопросов. Устранение большинства противоречий автор предлагает осуществить на пути развития системы образования как социально-культурного феномена. На конкретном материале он убедительно показывает, что изучение разных сторон содержания национальной культуры позволяет дифференцировать стратегию воспитательно-образовательного процесса в Беларуси.

Влияние, через деятельность, окружающей среды на формирование такого интегративного свойства личности человека,

как культура, удачно отражено в книге А. С. Зубры «Педагогические основы формирования культуры личности студента высшей школы» [40].

В ходе экспериментального исследования с целью определения наиболее значимых качеств личности выпускника респондентам может быть предложен вопрос анкеты: «Какими качествами личности должен обладать специалист своей профессиональной сферы деятельности»? Полученный перечень востребованных деятельностью качеств личности целесообразно дополнить путем изучения психолого-педагогической, социологической, философской литературы по проблемам личности. Следующим этапом исследования проводится ранжирование выделенных качеств по степени значимости.

Для построения модели личности выпускника учебного заведения и дальнейшего развития общественно значимых качеств личности в учебной деятельности целесообразно определение среди них типологических группировок.

В специальной литературе встречаются различные подходы к подобным классификациям. Большинство исследователей основанием для группировки качеств личности предлагают использование научных критериев. Например, российский ученый В. А. Ядов в своей концепции личности группирует качества личности специалиста и объединяет их в конкретные комплексы [114]. Предложенный подход к классификации качеств личности представляется нам вполне приемлемым для педагогического проектирования социально-гуманитарной части модели подготовки выпускника учебного заведения в системе непрерывного образования сферы культуры и искусства. С этих позиций вполне достаточно выделить при характеристике, например, специфических особенностей личности интегративный комплекс «профессионализм». *С точки зрения педагогики структуру и уровень профессионализма определяют следующие факторы:*

- выявление значимых качеств личности на основе анализа знаний, умений и практических навыков;
- развитие наиболее важных для общества качеств личности из всех выделенных.

При проектировании модели личности выпускника в системе непрерывного образования необходимо учитывать накопленные психолого-педагогические теоретические и экспе-

риментальные данные относительно структурных построений модели.

Изучая разные структурные построения личности, отметим: многие ученые единодушны в том, что личность следует рассматривать в целостности и с позиции деятельностного подхода. Разные школы предлагают свои варианты видения данной проблемы.

Так, по мнению А. Н. Леонтьева, развитие личности зависит от характера целей человека в деятельности и того смысла, который вкладывается человеком в объективные обстоятельства [64].

Источники формирования мировоззрения человека, его структуру и характеристики рассматривает В. Н. Наумчик [72]. Личность, по его мнению, – это человек с развитым мировоззрением, которое определяется высоким уровнем зрелости в познании, понимании и оценке существующих отношений в природе, обществе и в их преобразовании. Автор подчеркивает индивидуальный характер формирования мировоззрения, что требует достаточно высокого профессионализма, такта, толерантности и знания сложнейшего механизма выработки убеждений.

В последние десятилетия с позиции философской методологии человек рассматривался как «биосоциальное существо». Однако, исследуя человека в эстетической сфере, творческая группа разработчиков (под руководством В. А. Салева) в работе «Концепции эстетического воспитания детей и молодежи Республики Беларусь» представляют его как «концентрат духовного», выделяя, таким образом, третье начало, которое обеспечивает особенность и уникальность личности, способность воспринимать и творить мир по законам красоты [100].

Известно, что эстетическая культура личности активно формируется в ходе учебно-воспитательного процесса, в основе которого признаются социализация и индивидуализация как два взаимосвязанных начала. С учетом современной тенденции развития общества акцент ставится на индивидуальном развитии духовного мира личности. Именно духовный мир человека, взаимодействуя с социумом, становится источником самостоятельного творчества, носителем и создателем эстетических ценностей.

В качестве основной цели «Концепция эстетического воспитания детей и молодежи Республики Беларусь» рассматривает «гармоничное духовно-эстетическое формирование личности» в условиях демократического общества с его гуманистической направленностью и приматом общечеловеческих ценностей. Под «гармонией» понимается органичное сочетание рационально-умственного развития человека с эмоционально-образным развитием его личностной структуры. Отсюда и приоритетная задача эстетического воспитания – целенаправленное развитие разносторонних качеств личности ребенка, прежде всего эмоционально-образной составляющей. Причем от эффективности эстетического воспитания зависит степень духовного совершенства человека.

Эстетическое воспитание как процесс, в более точном его понимании, представляет собой формирование и развитие эстетического потенциала, который включает соответствующие потребности личности, ее чувства и вкусы. Такое толкование понятия процесса помогает объяснить природу творчества, его чувственно-совершенную основу.

В своей книге «Эстетичная накіраванасць асобы студэнта: педагагічны аспект» Я. Д. Григорович, рассуждая о задачах эстетического воспитания, говорит о том, что основной среди них является формирование эстетического отношения в общественно значимой, созидательно-творческой деятельности любой профессиональной направленности. В процессе последовательного решения конкретных задач эстетического воспитания человек превращается в творца эстетических ценностей, постоянно соотнося содержание с гармоничной формой, развивая при этом соответствующий вкус и чувство меры [25].

Кодексом Республики Беларусь об образовании приоритетной задачей эстетического воспитания определено формирование у обучающегося эстетического вкуса, развитие чувства прекрасного [1, ст. 18].

Анализ литературы и данные эмпирического исследования содержания деятельности и подготовки специалистов показывают, что *основные качества личности, аналогично знаниям, умениям и навыкам, должны рассматриваться через совокупность потребностей общества, которые можно представить в систематизированном виде и на любом уров-*

*не обобщения: в структуре социального заказа или в обобщенной модели деятельности выпускника. Составленная таким образом личностная компонента модели деятельности позволяет при интерпретации уточнить социально-гуманитарную часть модели подготовки.*

Подходы к разработке личностного компонента в структуре модели специалиста на методологическом (парадигмы, теории, концепции, подходы), теоретическом (принципы, факторы, критерии, условия), экспериментальном (прогноз деятельности, функциональный анализ деятельности), практическом (гуманизация, стандартизация, фундаментализация, специализация содержания образования) уровнях являются универсальными для всех специальностей высшего образования, так как направлены на содержательное наполнение социально-гуманитарного цикла учебных дисциплин и разнообразных воспитательно-образовательных программ, призванных формировать сферу личности будущего специалиста. Инновации в этой области связаны с диверсификационными процессами в образовании и сфере деятельности будущего специалиста.

**Глава IV**  
**ЭТАПЫ ПОСТРОЕНИЯ МОДЕЛИ СПЕЦИАЛИСТА**  
**В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**4.1. Социокультурная деятельность, ее сущность,  
структура и функции**

Деятельность трактуется в литературе как форма проявления сущностных сил человека, основа человеческого бытия, характеристика определенного типа отношения к миру, которое выражает осознание необходимости действия, формирование установки, предметную направленность, выбор оптимального поведения, последовательность этапов, степень активности, управление процессом и т.д. [25, с. 66–68].

Социокультурная деятельность является понятием полифункциональным, рассмотрение которого возможно осуществлять с позиции многих наук, таких как философия, социология, культурология, антропология, педагогика, психология и др.

Изучая социокультурную деятельность как педагогическое явление, в ее структуре авторы выделяют следующие виды работ: выявление культурных ценностей, их сохранение, распространение, освоение и трансляция в общественную жизнь. Социально ориентированная работа по выполнению названных видов деятельности отличается личностной направленностью, индивидуальностью, потребностью человека и имеет региональные и этнические особенности.

Социокультурная деятельность является одной из подсистем социализации личности, ее социального воспитания, образования и развития. Процесс освоения личностью социального опыта, включение ее в систему общественных отношений требует специальных усилий общества и социальных институтов.

Процесс социализации личности детерминирован конкретной общественно-исторической ситуацией и представляет собой не только включение человека в систему общественных отношений, но освоение и воспроизводство социального

опыта, формирование ценностных ориентаций, мотивов и установок, качеств личности.

Образование и воспитание, как основной инструмент трансляции культурного опыта, позволяет с помощью общения включить индивида в жизнь, обеспечив ему при этом статус личности, а затем и индивидуальности – носителя культурных ценностей. При этом сложность процесса воспитания при разработке соответствующих программ предполагает вариативность содержания и ориентирует на использование коллективных и индивидуальных форм организации данных мероприятий.

Сущность понятия «социализация», ее предмет, задачи исследовали такие ученые, как Я. Д. Григорович, М. С. Каган, В. Н. Наумчик и др. [25; 42; 72; 113]. Наиболее точным и емким, отражающим особенности формирования личности как субъекта культуры, организации социокультурной деятельности как основной сферы вовлечения человека в мир культуры, является определение, предложенное М. А. Ариарским: «Социально-культурная деятельность – это обусловленная нравственно-интеллектуальными мотивами общественно целесообразная деятельность по созданию, освоению, распространению и развитию ценностей культуры» [см. 25, с. 74]. Философ М. С. Каган уточняет соединение понятий «социальный» и «культурный», вскрывая при этом более сложное представление о сущности человека [42, с. 119]. Без дополнительных научных уточнений провести границу между социальной и культурной деятельностью представляется трудным, эти понятия сходны, дополняют друг друга и определяют направленность субъекта социокультурной деятельности – потребление, освоение, развитие, создание культурных ценностей во имя других поколений.

В новых условиях в сфере культуры функционирует субъект-субъектная модель, рассматривающая человека как высшую общественную ценность. Используя правовой, экономический, организационный механизмы, государство призвано стимулировать социокультурную деятельность. Смысл социокультурной деятельности сегодня заключается в создании условий для самореализации личности, удовлетворения ее творческих, рекреативных, коммуникативных потребностей. Кроме того, в новых условиях происходит формиро-

вание гуманистического мировоззрения личности, демократических идеалов, понимание общечеловеческих ценностей.

Таким образом, социокультурная деятельность представляет собой процесс обеспечения условий для выбора предметной деятельности, которая способствует усвоению, сохранению, развитию и распространению культурных ценностей.

Современная социокультурная ситуация определяет значительную трансформацию традиционных принципов социокультурной деятельности. В работах российских ученых предложена следующая их актуализация:

- приоритет общечеловеческих интересов в процессе освоения духовно-нравственных ценностей;
- всеобщее массовое культуротворчество, самоорганизация, самоутверждение личности как доминирующего признака;
- гуманизация содержания и воспитательного процесса, их подчинение интересам личности;
- диалектическое единство и преемственность культурно-исторического, социально-педагогического, национально-этнического опыта, традиций, новаций;
- общественно-государственное соуправление социокультурной деятельностью, обеспечение децентрализации и суверенности региональной политики в социокультурной сфере;
- добровольность и доступность социокультурной деятельности;
- инициатива и самодеятельность субъектов социокультурной деятельности;
- преемственность и последовательность вовлечения человека в культуру;
- единство информационно-логического и эмоционально-образного воздействия на сознание и поведение человека;
- дифференцированный подход к личности [см. 25, с. 77].

Реализация предложенных принципов требует существенных изменений в идеологии культурной деятельности, учета запросов личности, гуманизации производственных отношений, проявлений терпимости и уважения меньшинства, преодоления догматизма и излишней категоричности в суждениях и т.д. В связи с этим разработку содержательных и процессуальных аспектов подготовки специалистов в сфере культуры необходимо осуществлять с опорой не только на общенаучные и дидактические принципы, а прежде всего на

профессиональные принципы, учитывающие специфику социокультурной деятельности, ее направленность на гармонизацию личностных и общественных отношений путем защиты, поддержки, коррекции, реабилитации отдельных индивидов или общностей.

В работах, посвященных инкультурации личности, В. Н. Наумчик отмечает основные свойства социально-культурной деятельности как педагогического инструмента: во-первых, социально-культурная деятельность затрагивает все виды деятельности человека, во-вторых, с помощью ее осуществляется связь поколений, в-третьих, средствами социально-культурной деятельности реализуется креативно-деятельностный подход в обучении и воспитании. Далее автор отмечает, что в социально-культурной деятельности проявляется сотворчество, что это метод и форма педагогического влияния на личность, кроме того, данный вид деятельности помогает человеку выражать свою социальную сущность. Социально-культурная деятельность может использоваться во внешней политике, являясь инструментом внедрения чужеродной идеологии, а также с помощью этой деятельности человек способен выражать замкнутые ранее эмоции и освобождаться от тяжести фрустраций. Универсальной стороной социально-культурной деятельности признается ее диалогичность. Диалог имеет место внутри каждой личности и государства, без диалога невозможно осуществить связь поколений [85, с. 12–15]. Для организации социально-культурной деятельности существенное значение приобретает ориентация на следующие показатели эффективности: компетентность участников социально-культурной деятельности, этическая направленность, эмоциональная насыщенность, игровая основа, свобода входа и выхода из игры, смена видов деятельности, дискуссионный характер мероприятий, проявление творческой инициативы, использование технических средств, интерактивный характер общения, возможность расставлять акценты и удерживать внимание и др.

Социально-культурная деятельность имеет нравственный фундамент и представляет собой форму и содержание ненасильственного вхождения человека в культуру своего народа, способствуя ее сохранению, постижению, присвоению и развитию. Этот процесс получил название инкультурации

личности и предполагает включенность человека в активную культуросотворческую деятельность [113, с. 86].

В современных условиях социально-культурная деятельность, являясь универсальным методом личностно-ориентированного педагогического влияния, используется во всех педагогических учебных заведениях, поэтому процесс инкультурации личности определяется учеными не только культурным явлением, а прежде всего педагогическим.

Цели социокультурной деятельности, ее принципы, специфика и свойства определяют функции, которые могут выступать в качестве дополнительных критериев оценки эффективности деятельности (либо результативности воспитательных воздействий на личность). Одновременно функции социально-культурной деятельности позволяют с комплексных позиций осуществлять интерпретацию видов деятельности, входящих в ее состав, в содержательные и процессуальные аспекты подготовки специалистов для сферы культуры. Кроме того, необходимо иметь в виду, что на современном этапе наметилась тенденция к развитию содержания социокультурной деятельности за счет интеграции различных сфер: образовательной, социальной, культурной, информационно-коммуникативной [113, с. 20].

В своем исследовании Я. Д. Григорович предлагает следующие функции социокультурной деятельности:

- адаптационная – освоение основ культуры, приобретение способности к саморегуляции;
- развивающая – поступательное позитивное изменение психических качеств личности, интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер, эстетическое и духовное совершенствование человека на протяжении жизни;
- образовательная – постоянное приобретение новых знаний, умений и навыков, повышение уровня образованности, приобретение опыта самообразования;
- культууроориентирующая – последовательное вовлечение личности в мир культуры;
- культуросозидающая – вовлечение личности в процесс создания ценностей культуры;
- культууроохранительная – обеспечение гармонии в системе человек – природа, овладение методами сохранения природной и культурной среды, ценностей мировой и отечественной культуры;

- рекреационно-оздоровительная – обеспечение зрелищно-развлекательного и оздоровительного досуга с целью восстановления затраченных в профессиональной деятельности сил;
- коммуникативная – обеспечение потребности личности в содержательном общении с целью освоения культурных ценностей, диалога культур, формирования деловых отношений и т.д.

Социокультурная деятельность, будучи процессом активного освоения, распространения и созидания культурных ценностей, ориентирована на формирование культурной среды жизнедеятельности человека, разработку механизмов социализации, инкультурации и самореализации человека, новых направлений развития интересов и потребностей людей.

Социокультурная сфера охватывает разнообразные государственные и общественные институты: учреждения искусств, культурно-досуговые, научно-просветительные, ведомственные культурно-просветительные, санаторно-курортные и спортивно-оздоровительные учреждения, учреждения развлекательно-коммерческого досуга, художественно-образовательные учреждения [25, с. 79–81].

#### **4.2. Влияние социокультурных факторов и педагогических условий на становление и развитие личности**

Развитие цивилизации, как известно, деформирует традиционную социальную структуру, ответственную за трансляцию ценностей. В подобных условиях приспособление человека к выполнению соответствующих ролей в разных социальных отношениях становится возможным лишь в порядке сложных адаптаций с учетом актуализации новых социально-культурных и профессиональных факторов. 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, и в первую очередь педагогике как науке о воспитании подрастающего поколения.

Научная общественность сегодня делает попытку выявить сущностный статус образования, рассматривая его в системе культуротворческих процессов. На мегауровне культура пред-

ставлена 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 инкультурации личности и обеспечивать включение ее в социум.

Термин «инкультурация» личности близок по содержанию термину «социализация» личности, однако они отличаются сущностными характеристиками. Под социализацией мы понимаем адаптивный процесс, в результате которого человек 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 человек 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].

Человек 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. 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, по мнению А. С. Зубры, принадлежит деятельности педагога, заинтересованного в формировании и преобразовании личности ребенка. Необходимо согласиться с подобной точкой зрения, что ни о каком развитии личности не может быть и речи, если педагог не обладает способностью к самоопределению и самосовершенствованию. Таким образом, актуальность фактора самосовершенствования, который в одинаковой мере определяет развитие личности ребенка и деятельность педагога, не вызывает сомнений.

Сегодня человеку необходимы прежде всего фундаментальные знания, которые пробуждают интерес к познанию и, по меткому выражению А. С. Зубры, играют роль своеобразных «фильтров» для текущей информации. Кроме того, фундаментальные знания служат опорой, когда прежний опыт не всегда дает верные решения. 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 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 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. По замечанию Б. М. Бим-Бада, у человечества есть только один способ действовать эффективно – это совершенствовать себя [138, с. 483]. Образование должно стать непрерывным процессом самосовершенствования и самообновления и не только для личности ребенка, но и для педагога. В этом заключается основная сущность механизма жизни, познания, профессиональной деятельности и достижения высот профессиональной культуры в любой области. Каждый человек стремится к удовлетворению своих потребностей, реализации своих способностей и овладению высшими ценностями культуры. В этом стремлении находит свое выражение великое значение феномена культуры для развития человека. Итогом данного влияния становится сформированная Я-концепция.

В связи с этим рассмотрение вопроса о влиянии культуры на становление и развитие личности человека, а затем и специалиста целесообразно осуществлять в контексте понятия и структуры феномена культуры.

В современной науке пока нет однозначного толкования данного понятия. В специальной литературе культуру определяют как надстройку над природной средой, созданную человеком; как совокупность искусственных порядков и объектов, созданных людьми в дополнение природным; как что-то отличное от природы, что передается средствами языка и символов; как исторически конкретный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выявленных в типах и формах организации жизнедеятельности людей и созданных материальных и духовных ценностей и т.д. [18, с. 46; 25, с. 268; 134, с. 203].

Наиболее распространенным в науке и общественной практике является толкование духовной культуры как совокупности духовных ценностей, характеризующих уровень и организацию духовной жизни общества, степень развития общественного сознания, социальных знаний, образования и воспитания людей. В свою очередь, духовную культуру личности можно определить как совокупность качеств, которые характеризуют ее с точки зрения меры освоения духовной культуры общества.

В сферу общей культуры в научной литературе относят деятельность человека, средства и механизмы ее осуществ-

ления, причем сам человек рассматривается как субъект культурного развития. С таких позиций культура представляет собой качественную характеристику, определяющую, насколько человек, благодаря саморазвитию и самосовершенствованию, превзошел свою биологическую природу.

Влияние культуры на становление специалиста проявляется в развитии общих и специальных способностей в осуществлении профессиональных функций, а также в реализации творческих возможностей при решении нестандартных задач. Влияние культуры на человека проявляется не только в сфере его профессиональной деятельности, но и в становлении сознательной, целенаправленной, творческой активности в обществе, которая заключается в поддержке гуманных тенденций и противодействии разрушительным.

В науке нет единого толкования концепции культуры, однако представляет интерес трактовка сущности человека, предложенная М. С. Каганом, который подчеркивает, что это существо не только биологическое, не только социальное, не только биосоциальное, а скорее, биосоциокультурное, так как человек есть носитель, субъект и транслятор культуры, ее в определенном смысле производное, субъект природной и культурной деятельности [42, с. 119]. Актуальным является понятие «социум культуры», введенное В. С. Библером. В основе культуры исследователем рассматриваются ценности, созданные в разных культурах (античных, западных, восточных и т.д.), и человек находится перед выбором своего социума культуры, где он может осуществлять самоопределение [см. 25, с. 278–279]. На рубеже XX–XXI вв. обострился вопрос о соотношении разных типов культур, в частности массовой и традиционной. Их сходство и различия в условиях информационного общества напрямую связаны с особенностями социокультурного развития, проблемой сохранения идентичности в условиях глобализации не только на уровне общества, но и самой личности и ее структурных построений [48, с. 263–267].

В культуре отражается все, что делает человек и что он собой представляет, а рассмотрение культуры целесообразно осуществлять как процесс и результат сознательной интеллектуальной деятельности, в ходе которых изменяются окружающая среда и сам человек. Культура дает колоссальный

воспитательный, экологический, экономический и социальный эффект. Все, что создано в культуре, создано для совершенствования человека, достижения максимальной реализации его как личности, гражданина, профессионала [6; 116, с. 3–12].

Человек является самым великим творением природы, ее венцом, источником творческой активности и движения вперед. Но для того чтобы воспитать хорошего труженика, патриота, семьянина, необходим напряженный труд родителей, педагогов, всего общества.

Задача педагога и воспитателя сегодня заключается в оказании помощи подрастающему поколению в формировании его отношения к окружающей действительности, и прежде всего в развитии позитивного мышления – побуждение к творчеству, любовь к Родине, деятельностное отношение к жизни, природе, людям, к себе [116, с. 74–91].

Реализация такой помощи возможна в системе непрерывного образования. В современном обществе непрерывное образование приобретает особую значимость как: общечеловеческая ценность; механизм развития личности и общества; средство решения многочисленных противоречий; педагогическое условие реализации потенциальных сил и возможностей человека и общества в целом.

На сегодняшний день можно констатировать формирование новой мировоззренческой культуры и парадигмы содержания и преподавания гуманитарных дисциплин, а также поиск механизмов отражения их в общей системе образования [76]. В структуре гуманитарных дисциплин важное место принадлежит, в первую очередь, педагогике как науке о воспитании. На общем фоне обсуждаемых проблем актуальность педагогической теории и практики становится очевидной. Меняющиеся социальные характеристики общества и его приоритеты предъявляют повышенные требования к уровню образованности личности, и большинством населения эти требования осознаются как объективная необходимость исторического развития.

Воспитанием молодого поколения люди занимались с возникновения человечества, со временем создавались специальные воспитательные учреждения и появлялись профессии педагога, воспитателя, учителя [87, с. 42–51]. Основной

целью воспитания педагогика Античности провозглашала всестороннее развитие человека. Данный этап развития педагогической науки ученые называли эмпирическим.

В Средние века (V–XVI вв.) целью образования и воспитания были религиозный аскетизм, умерщвление плоти и духовное возвышение личности. Данный этап в развитии педагогики характеризовался изучением воспитательных явлений в русле философских концепций.

В эпоху Возрождения (XIV–XVII вв.) воспитание строилось также на религиозных началах, однако в период Реформации и Просвещения (XVI–XVIII вв.) господствовала идея «светского аскетизма», т.е. ограничения жизненных потребностей. Развитие педагогической науки в этот период связано со становлением и эволюцией самостоятельной педагогической теории.

Педагогические идеи XX в. зижделись на фундаменте демократических концепций светского и религиозного направлений, а этап развития педагогики как науки характеризовался дифференциацией и интеграцией с другими науками.

Примечательно, что основной целью воспитания при любой общественной формации остается формирование нравственных основ личности и всестороннее гармоничное ее развитие.

В различные времена педагоги понимали под воспитанием общественный институт, призванный готовить людей к жизни. При этом направленность воспитания приобретала то общественную, то государственную, то личностную ориентацию.

В условиях начала XXI в. цели образования предполагают обучение и воспитание в интересах личности и государства, направленные на усвоение знаний, умений и навыков, формирование гармоничной, разносторонне развитой личности обучающегося [1, ст. 1].

Воспитание, будучи общественным явлением, способствует обеспечению жизни общества и личности. Основным критерием его реализации является степень соответствия свойств и качеств личности требованиям социального заказа. Сегодня воспитание ориентировано на формирование гражданских и социальных качеств личности соответственно принятым и действующим в обществе идеологии, конституции, законам, которые ориентируют педагога в решении задач воспитания необходимого типа личности. Учебное заведение,

будучи социальным институтом, общественной системой, призвано в одинаковой мере удовлетворять образовательные запросы государства, общества и личности [1, ст. 18]. Воспитание способствует подготовке подрастающего поколения к жизни в обществе, приспособляет к изменяющемуся миру, с его помощью приобретаются навыки поведения в нем. Таким образом, назначение воспитания состоит в превращении существа *Homo sapiens* (человек разумный) в человека нравственного – *Homo etos*. Проблема развития личности является одной из важнейших в педагогической теории и практике. Данную проблему в различных аспектах рассматривают многие науки: социология, психология, физиология и др. Педагогика в процессе воспитания и обучения изучает и выявляет наиболее оптимальные условия для всестороннего развития личности.

Личность в Советском энциклопедическом словаре 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].

В педагогике проблема развития личности рассматривается с позиции трех направлений: биологического, социального и биосоциального. Представители биологического направления объясняют поведение человека врожденными инстинктами и влечениями. Представители социального направления обосновывают возможность социализации человека как биологического существа в течение жизни. Ученые, стоящие на позициях биосоциального направления в педагогике, трактуют часть процессов (мышление, восприятие, ощущение) с позиции биологической природы, а остальные обосновываются ими как общественные явления.

Современная педагогика рассматривает личность как единое целое, развитие которой находится под влиянием различных факторов, биологических и социальных по своей при-

роде. 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.

Более того, в процессе воспитания необходимо учитывать, что большинство детей обладают хорошими природными задатками и возможностями в области интеллектуального, художественно-эстетического, морального развития, и это должно найти отражение в практической деятельности педагогов и воспитателей.

Формирование облика нового человека возможно на основе современной подготовки, несколько иной по объему и содержанию и представленной синтезом знаний о мире, человеке и обществе в целом. Одной из основных задач современной педагогики является обоснование новых мировоззренческих ценностей. Универсальность педагогической системы знаний определяется необходимостью решения многочисленных текущих задач в сфере общения, сотрудничества, организации совместной деятельности, в стимулировании личностного и профессионального роста, воспитании и управлении коллективом, организации семейной жизни и воспитании детей в контексте современного понятия культуры.

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.

Формирование нового облика человека в условиях информационного общества возможно при переходе на новую образовательную парадигму [41, с. 54–66]. При этом необходимо осознание специфики процесса обучения и воспитания в пределах действия информационного фактора и их возможностей. Во-первых, идея непрерывного образования в течение жизни в информационном обществе становится реальной. Широкое использование наглядности, межпредметных связей, интерактивной формы представления материала зна-

чительно усиливает познавательный интерес учащихся. Процесс обучения и воспитания в информационном обществе направлен на создание опыта работы с информацией, целесообразного ее применения для решения текущих проблем. В ходе учебно-воспитательного процесса педагог выступает в качестве организатора педагогической поддержки учащихся на этапах познавательной деятельности, в то время как учащийся – как создатель новой информации. Традиционные книжные ресурсы в новых условиях дополняются учебниками для работы в открытом информационном пространстве. В связи с этим в процессе обучения появляется возможность и необходимость выбора уровня и глубины изучаемого материала, интерактивного характера взаимодействия учащихся и содержания образования, механизмов самоконтроля и самооценки результатов. Во-вторых, в качестве основных особенностей учебно-воспитательного процесса в информационном обществе следует отметить зависимость результатов от использования современных форм организации познавательной деятельности и индивидуальных характеристик учащихся. Эффективность процесса обучения и воспитания определяется в значительной степени использованием разнообразных форм познавательной деятельности и образовательно-воспитательных технологий, позволяющих сформировать умения жить и работать в постоянно меняющихся условиях. При этом следует отметить преобладание значительной доли самостоятельности в познавательной деятельности. Кроме того, в информационном обществе у учащихся возникает возможность создания и презентации собственных образовательных и воспитательных программных продуктов. Серьезной проблемой в работе с информацией на сегодняшний день является использование ее без должного осознания. Поэтому основной задачей педагогической общественности должны быть организация учебно-воспитательного процесса с опорой на методы и приемы работы с готовой информацией и коммуникативная культура.

Важную роль в развитии личности может сыграть личностно-ориентированный подход, учитывающий индивидуальность каждого, ориентацию на целостное развитие личности, повышение адаптивности в меняющейся среде. Личностно-ориентированный подход призван обеспечить механизмы са-

мовоспитания для становления личности и ее диалогического взаимодействия с природой, обществом, культурой и минимизации влияния стихийных факторов. При этом необходимо использование универсального метода личностно-ориентированного педагогического влияния, который предоставляет социально-культурная деятельность, объединяющая возможности многих сфер: социальной, культурной, образовательной, информационно-коммуникативной и др. [113, с. 5–26; 116, с. 3–12]. Как показывает практика, воспитание должно опираться на внутренние психолого-педагогические механизмы личностного формирования и стимулировать стремление учащихся к саморазвитию и самосовершенствованию в учебе и поведении. Сегодня очень большое значение приобретает умение педагога вызвать активность личности и направить ее на самовоспитание. Без этого умения деятельность педагога почти не оказывает влияния на развитие личности учащегося.

Создание педагогических условий для развития личности целесообразно осуществлять на основе гуманизации учебно-воспитательного процесса. Понимание развития личности с гуманистических позиций определяет новые подходы к содержанию воспитания подрастающего поколения, которые основываются на потребностях растущей личности, общечеловеческих ценностях и базовых компонентах культуры [6]. Именно на этом пути можно обеспечить целостность развития личности в быстро меняющихся условиях.

Стратегия воспитания, ориентированная на осознание человеческой жизни как высшей ценности и возрождение ее духовно-нравственных позиций, при реализации предполагает рассмотрение культурологического подхода как методологической основы разработки содержания воспитания. Подготовка человека к выполнению основных ролей в жизни, будучи основным компонентом социального заказа системе образования, может реализоваться через содержание воспитания в процессе формирования базовых компонентов культуры личности: нравственно-этической, национальной, гражданской, психологической, культуры семейных отношений, экологической, эстетической и др. Для этих целей возможно целенаправленное включение личности в контакт с искусством и профессионально-творческой деятельностью. Как известно, уже в раннем детстве ребенок активно познает себя

и окружающий мир. Это проявляется в стремлении пробовать, преобразовывать, изобретать. Занятия художественно-практической деятельностью в этом возрасте, приобщение к искусству способствуют развитию интеллектуально-творческого потенциала человека. Если конкретные способности формируются в соответствующих видах деятельности, то интеллектуально-творческий потенциал, как интегративная характеристика личности, создается во взаимодействии со средой. При этом особая роль отводится искусству и различным видам художественной деятельности, а основной задачей воспитания является пробуждение у ребенка эстетического отношения к действительности. Формирование предпосылок первоначальных художественно-творческих проявлений включает совершенствование способностей воспринимать произведения искусства и накапливать запас разнообразных впечатлений, развивать эмоциональную отзывчивость. С этой целью необходимо знакомить детей с произведениями искусства, помогающими чувственно воспринимать прекрасное и обогащать мир душевных переживаний, стимулировать образование новых художественных образов. Созерцая красоту природы, разглядывая картину художника, слушая музыкальное произведение, каждый человек по-своему проходит путь творца и воссоздает в своем представлении образы прекрасного. Рисуя картину, играя на фортепьяно, сочиняя стихотворение, дети сами создают эстетическое, практически развивая свои художественные возможности в конкретном виде искусства. Вполне понятно, что подобное воссоздание с каждым разом становится более совершенным, более близким к развитым эстетическим нормам [47]. Те знания, свое видение и переживания, которые ребенок запечатлел в конкретных художественных образах, закрепляются в его сознании прочно и глубоко по сравнению со словесными формулировками, требующими простого запоминания.

Воспитание эстетических чувств и художественных способностей детей очень часто зависит от предубеждений взрослых по поводу их природной обусловленности. Однако ссылки на природную одаренность или на отсутствие у ребенка художественных способностей приводят лишь к пассивности воспитания. В большей или в меньшей степени каждый человек способен к творчеству, оно постоянный и

естественный спутник формирования его личности. Способность к творчеству развивается с помощью воспитания. Тем не менее необходимо отметить, что растить творческие способности можно лишь с опорой на индивидуальные особенности. При этом естественное, творческое поведение ребенка должно быть преобразовано в художественное творчество, отвечающее закономерностям искусства, особенностям художественных форм. Дети должны учиться работать с цветом, звуком, словом, однако полноценное эстетическое воспитание возможно при естественном соединении индивидуального опыта и развитых средств и способов художественной деятельности. В процессе эстетического воспитания важной задачей являются формирование интереса к внутреннему миру других детей, доверия, открытости и радости совместного творчества.

Восприимчивость к красоте делает жизнь человека богаче, полнее и интереснее. Ребенок, как и взрослый человек, становится способным восхищаться красотой природы, славными делами и благородными поступками людей, и со временем он начинает осознавать, что красоту природы, результаты труда человека надо ценить, оберегать и защищать. Эстетическая восприимчивость окружающей действительности спасает человека от равнодушия, бесцельности, праздной скуки.

Как показывает практика, большинство детей с удовольствием рисуют, лепят, конструируют, превращая свою фантазию в рисунки, модели, проекты, зачастую их деятельность становится бурным творческим процессом при умелой поддержке взрослых. И даже если внешние обстоятельства складываются не совсем благоприятно, значительную роль может играть собственная активность ребенка, его стремление к творческому поиску. В связи с этим уже на ранних этапах развития человека эстетическое воспитание должно быть дифференцировано по уровням образования. На первом уровне ребенок знакомится с окружающим миром природы и его важнейшими понятиями. Основной задачей воспитания этого этапа образования является пробуждение эстетического отношения к действительности путем знакомства с произведениями искусства, помогающими чувствовать прекрасное и обогащать мир душевных переживаний. Второй уровень связан с развитием ассоциативно-образного и абстрактного

мышления. На этом этапе ребенок может самостоятельно анализировать свойства объектов и явлений, проникать в суть закономерностей. Третий уровень эстетического воспитания представляет собой осмысленное взаимодействие детей с миром искусства, готовность к преобразованию окружающей действительности по законам гармонии и красоты.

В процессе эстетического воспитания, например, для развития самосознания учащихся и формирования патриотизма необходимо опираться не только на достижения всего человечества, но и на уникальность произведений отечественного искусства и культуры. Формированию национального самосознания и воспитанию патриотических чувств способствует создание музеев выдающихся деятелей культуры и искусства. Важно при этом привлекать внимание учащихся к истории становления национальной педагогической мысли в лице лучших ее представителей: Ефросиньи Полоцкой, Кирилла Туровского, Франциска Скорины, Симона Будного и др. [126, с. 7]. Закреплению культурного опыта, включению человека в активную социокультурную деятельность помогает приобщение к народным традициям, обрядам, праздникам.

При этом познавательная активность способствует интеллектуальному развитию, стимулирует формирование духовного и нравственного мира личности, трудовая активность определяет готовность к труду [87, с. 90–91]. В свою очередь, деятельность – это активность человека по производству продукта материальной или духовной культуры. Любая активность имеет источник – потребность.

Проблема влияния культуры на развитие человека тесно связана с проблемой формирования потребностей личности, 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. Таким образом, фактор потребности приобретает универсальное значение в становлении и развитии личности на всех этапах – от формирования сознания до результатов, определяющих ее качественные характеристики.

В процессе деятельности человек черпает жизненный опыт, познает окружающую действительность, усваивает знания, вырабатывает умения и навыки. Специфические свойст-

ва и качества личности человек приобретает, участвуя в различных видах деятельности (спортивной, художественной и т.д.). В связи с этим на уровне общества можно говорить о влиянии на становление и развитие личности социально-трудового фактора, а в контексте видов деятельности получают особую значимость проявления специальных профессиональных факторов.

Активность – это не только предпосылка развития личности, но и результат, так как цель воспитания заключается в формировании активной, инициативной, творческой личности. Только после того как человек усвоит социальные нормы, культурные ценности и реализует себя, он становится полноценным членом общества. В свою очередь, задача воспитателя – изучать своеобразие личности, ставить ее в активную позицию, вооружать способами деятельности и активного приложения сил, раскрывать потенциальные возможности.

Развитие общих способностей личности, среди которых важнейшими являются способности к труду и самосовершенствованию, а также развитие универсальных способов деятельности должно составлять цель общего образования. Благодаря исполнительской и творческой деятельности в любом профессиональном направлении возможно включение ребенка в культуру и социум, предложив ему при этом роль и обязанность активного субъекта социокультурной деятельности на всех уровнях в системе непрерывного образования и профессиональной деятельности [94].

На информационном этапе постиндустриального общества в качестве основного результата развития культуры личности выступают компетенции. В связи с этим традиционный, «знаниевый», подход дополняется компетентностным, который предполагает в учебно-воспитательном процессе формирование не только знаний, умений и навыков, но и ключевых компетенций: информационной, коммуникативной, социально-трудовой, компетенций сферы самоопределения. Под компетенцией понимается способность личности решать проблемы на основе имеющихся знаний, навыков и умений. Методы и технологии обучения и воспитания в значительной степени связаны с деятельностной частью компетенций, поэтому позволяют приобрести опыт познавательной деятельности и опыт использования его на практике, что является

залогом успешного функционирования человека в условиях информационного общества [74].

Для педагогической деятельности представляет особую ценность диагностика уровня и динамики развития культуры личности. С этой целью при проведении научных исследований ученые рекомендуют использование следующих основных критериев уровня развития культуры личности: 1) осведомленность в сфере культуры; 2) избирательность; 3) степень активности; 4) степень воздействия культуры на социализацию личности [25, с. 277–278]. Подобная информация позволяет разрабатывать содержание образовательных и воспитательных программ, осуществлять подбор адекватных методов и форм их реализации.

Как известно, *становление личности и ее развитие осуществляется под влиянием важнейших факторов, таких как: среда, воспитание и самосовершенствование, потребность, деятельность. Однако в новых трансформационных условиях действие традиционных факторов целесообразно рассматривать в контексте понятия культуры.*

Развитие личностных качеств позволяет человеку включаться в систему общественных отношений и творчески осваивать общественный опыт. В процессе развития личности, как результат социализации и воспитания, формируется ее *мотивационная культура*. Это социальные установки личности, желания, интересы, потребности, ценностные ориентации, убеждения и т.д.

Конечным результатом образования является *информационная культура* личности, которая представляет собой систему знаний всех видов и уровней (законы, представления, понятия, учения, концепции, суждения, гипотезы, теории).

Результатом активности и деятельности в развитии личности определяется *операционная культура*, состоящая из компетенций всех видов и уровней (навыки, привычки, способы, приемы, методы, методики).

Кроме традиционных факторов становления и развития личности, *в новых трансформационных условиях приоритетное положение приобретают такие факторы, как информационный, инновационный, креативный, и специальные факторы, характерные для профессиональных областей.*

Человек становится личностью только под влиянием общества, именно здесь происходит его социализация. Един-

ство биологического, социального и культурного в человеческой сущности помогает целостно воспринимать окружающую действительность, приспосабливаться к меняющимся условиям существования.

Среди гуманитарных наук педагогика исследует особенности развития человека на всех возрастных этапах в процессе воспитания, выявляет тенденции, перспективы, принципы, факторы, определяет педагогические условия становления и развития личности. В качестве педагогических условий выступают: система непрерывного образования; гуманизация образования как направленность образования на развитие профессиональной культуры человека, способностей и творческой индивидуальности; разработка содержания образования на основе модели (модель специалиста, модель подготовки, модель личности); разработка образовательно-воспитательных технологий системы непрерывного образования, позволяющих сформировать умения жить и работать в постоянно меняющихся условиях. Кроме того, педагогика изучает общество как социализирующую среду, его воспитательные возможности для поиска путей и способов использования положительных воздействий на человека и коррекции негативных, обеспечивая при этом целостное развитие личности, становление человека культурного.

Сегодня на рынке образовательных услуг спрос на хорошее образование является приоритетным, причем академические успехи в этом направлении зависят главным образом от способностей человека. В то же время спрос на хорошее воспитание, независимо от способностей человека, принимает универсальный характер. Особенности социально-экономической ситуации сегодня сближают образование с реальной жизнью, воспитанность становится ценностью и приобретает реальную рыночную стоимость [87, с. 474].

Таким образом, конкретные этапы разработки методологии отбора и структурирования содержания подготовки специалистов на основе структурно-функционального анализа их будущей деятельности с учетом влияния социокультурных условий и факторов на становление и развитие личности позволяют выходить на решение целого комплекса практических задач: построение модели специалиста (модели деятельности, модели подготовки, модели личности); органи-

зация подготовки специалистов по новым направлениям; разработка организационных аспектов воспитательной работы в учебном заведении, а также концептуальных основ развития системы образования в новых, трансформационных условиях.

### **4.3. Этапы разработки содержания профессиональной подготовки специалистов**

Процесс формирования содержания подготовки специалистов, включающий разработку модели выпускника учебного заведения и ее производных: квалификационных характеристик, учебных планов и программ и т.д. – в системе непрерывного образования базируется на деятельностной основе. В данном подходе личностные качества формируются под воздействием учебно-профессиональной деятельности, а анализ достижения конечных целей подготовки (на всех этапах) становится возможным при выражении их через абстрактные, количественно-качественные характеристики элементов этой деятельности.

Успешность реализации конечных целей и задач подготовки выпускников находится в прямой зависимости от правильного структурирования содержания образования. Предметное обеспечение структурных составляющих позволяет построить обязательный компонент содержания подготовки выпускников учебного заведения конкретного профиля и уровня, с помощью которого упрощается процесс преемственности содержания в системе непрерывного образования на основе внутри- и междисциплинарных связей.

*Прогностический этап в разработке содержания квалификационной характеристики специалиста.*

Переход от модели деятельности к модели подготовки осуществляется через разработку обобщенной модели деятельности и нормативного ее представления в квалификационной характеристике, которая определяет качество подготовки выпускника в зависимости от уровня решаемых проблем, выполняемых типов деятельности и функций (см. рис. 2). Помимо общих требований, квалификационная характеристика должна содержать совокупность требований к гуманитарной, фундаментальной и профессиональной подготовке выпускника. Достоверность, научный характер квалифика-

ционной характеристики обеспечиваются использованием методов экспертной оценки. Составленная таким образом квалификационная характеристика будет нормативно исполнять роль обобщенной модели, отражающей совокупность требований общества к выпускнику учебного заведения. Привлечение мнений экспертов позволяет конкретизировать обобщенные требования к обязательной и специальной (вариативной) подготовке выпускника вуза (см. табл.).

При построении обобщенной модели деятельности выпускника вуза культуры важно вычленить блок целей деятельности, интерпретация которых на языке учебного процесса должна найти отражение в личностном и профессиональном компонентах модели подготовки.

*Таблица*

### **Этапы разработки содержания вузовского образования**

№ п/п	Название этапа	Содержание деятельности
1	Прогностический этап	Выбор специальности, разработка критериев, анализ содержания деятельности, построение обобщенной модели деятельности специалиста
2	Этап моделирования содержания подготовки	Построение модели подготовки – инвариантный и вариативный компоненты содержания вузовского образования
3	Профессионально-практический этап	Гуманизация, стандартизация, фундаментализация, преемственность, специализация
4	Диагностико-коррекционный этап	Использование методов прогнозирования, экспертной оценки. Разработка непрерывной оценки качества знаний специалистов и необходимой его коррекции на всех этапах: от анализа содержания деятельности до модели подготовки (абитуриент – студент – специалист – слушатель системы ПК и ППК)

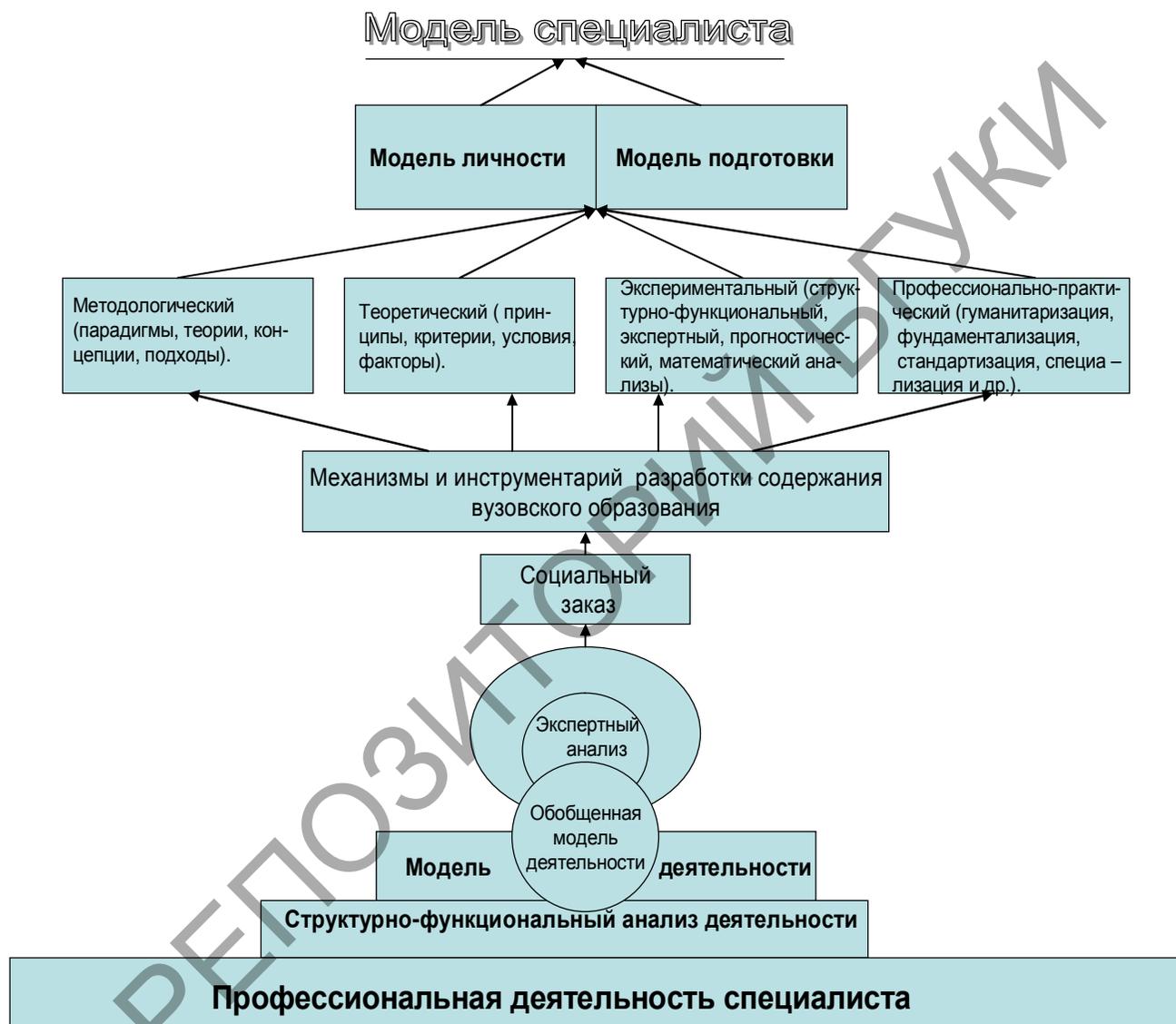


Рис. 2. Модель специалиста

Понятие непрерывного образования, безусловно, связано со структурой целей образования. Содержательное наполнение конкретных целей образования в разных странах зависит от уровня развития образования, экономики, культуры, науки и т.д. Поэтому вполне закономерно предположить очень широкий спектр целей образования. В связи с этим разработка инструментария отбора и структурирования содержания непрерывного образования подразумевает переосмысление социального заказа общества педагогической науке по поводу определения иерархии целей [90, с. 22]. При этом система целей предполагает системность содержания подготовки, а также методов и средств, необходимых для осуществления учебной, а затем и профессиональной деятельности. Содержание текущей деятельности, таким образом, трансформируется в систему знаний, умений и навыков.

В квалификационной характеристике должна отражаться вся структура деятельности, к выполнению которой готовится будущий выпускник. В *общей части* квалификационной характеристики формулируются требования, предъявляемые отраслью к содержанию подготовки выпускников, а в *специальной части* представлены требования конкретного потребителя. Ориентация при обучении на структуру обобщенных отраслевых требований позволяет учебному заведению готовить специалиста для широкой области деятельности. Оптимальное соотношение общих и специальных требований определяет содержание образования по конкретной профессии или специальности.

Структура общей части квалификационной характеристики гуманитарных, педагогических специальностей не должна содержать значительных различий. Основной акцент здесь может быть сделан на описании предметной области деятельности по профессии или специальности. На фоне предметной области формулируется обобщенная цель деятельности, с учетом которой вычленяются ее типы (фрагменты, алгоритмы), определяются функции и совокупность обобщенных требований к выпускнику по конкретной профессии или специальности. Этот раздел квалификационной характеристики позволяет уточнять и вновь разрабатывать содержание учебно-программной документации, подбирать наиболее эффективные технологии обучения. Поэтапный пе-

ревод реализации цели деятельности специалиста в содержание его образования наилучшим образом учитывает возможности учебного заведения и потребности заказчиков.

Интеллектуализация содержания деятельности современного специалиста обусловила появление высших учебных заведений нового типа, которые призваны обеспечить дифференциацию содержания образования и соответствующую вариативность учебно-программной документации.

Квалификационная характеристика выпускника учебного заведения способствует учету многочисленных требований отрасли к содержанию подготовки. Однако недостаточная развитость рыночных элементов в экономике на данном этапе проявляется отсутствием желания у представителей отраслей участвовать в разработке содержания образования (в том числе содержания квалификационной характеристики).

Становление новых экономических отношений в обществе определяет специфику формирования рынка труда специалистов. В эффективно функционирующих экономиках рынок труда является мощным стимулом совершенствования содержания подготовки выпускников учебных заведений в системе непрерывного образования. Слабое участие представителей отраслей в разработке содержания подготовки специалистов можно объяснить не только изменяющимися условиями их взаимодействия, но и отсталостью на сегодняшний день от общемирового уровня отдельных отечественных организаций и учреждений, а значит, неостребованностью знаний выпускников. Прямая зависимость в уровнях развития отрасли и системы образования определяет сегодня монополию учебного заведения в разработке содержания квалификационной характеристики своего выпускника.

*Моделирование обязательного компонента содержания подготовки специалиста.*

Итак, по результатам моделирования с привлечением экспертной оценки осуществляется анализ полученных итогов и формулирование общих требований отрасли, предъявляемых к подготовке выпускника учебного заведения по соответствующим разделам «Выпускник должен знать», «Выпускник должен уметь». Выделенные разделы являются не только составной частью модели деятельности выпускника, но и основой для разработки его профессионально-квалификационной характеристики, а затем и содержания подготовки.

Удельный вес (в % от общей нагрузки), или доля, решаемых выпускниками конкретных видов деятельности используется для:

- определения обобщающих значений;
- формулирования совокупности требований к уровню компетентности;
- определения обязательного компонента современной подготовки выпускника.

*Обязательный* компонент содержания подготовки в целом имеет собственную структуру, основанную на ряде принципов и основополагающих понятий, которые позволяют его оформить в виде стандарта. Представляя собой инвариантную составляющую дидактической единицы, он, как правило, содержит системообразующий элемент или его часть (теоретические положения науки, лежащие в основе учебной дисциплины). Изменение инвариантной составляющей дидактической единицы отражается на ней в целом, то есть на требованиях к минимальному уровню знаний, умений и навыков, приобретаемых студентами в результате усвоения данной дидактической единицы (образовательный стандарт). При этом необходимо учесть, что с изменением инварианта должны сохраняться связь между отдельными частями дидактической единицы и логическая целостность дидактического инварианта, в противном случае нельзя будет сформировать понятие на уровне результата осмысленного действия, которое заключено в дидактическом инварианте, так как данное понятие может быть составной частью содержания учебных программ предметов общенаучного, общеспециального и специального циклов, то есть фундаментальной подготовки выпускников по конкретному уровню и профилю. В связи с этим для формирования системных знаний целесообразно выявление системы межпредметных понятий как совокупности взаимосвязанных дидактических инвариантов, в составе которых могут быть реализованы соответствующие разделы программ учебных курсов и научно-методические концепции различной сложности. Практическое воплощение идеи формирования системных знаний на основе дидактических инвариантов предложено в статье А. М. Деркача (Инновационные образовательные технологии. – 2006. – № 2).

Специальный компонент содержания подготовки (в терминологии отдельных ученых «вариативный компонент дидактической единицы») соответствует структуре потребности в профессиональных знаниях и определяет, в основном, специализацию учебного заведения в конкретном профиле подготовки выпускников.

Решение общих проблем и конкретных задач в профессиональной области предъявляет совокупность требований к профессионально важным личностным качествам выпускника, к его гуманитарной, фундаментальной и специальной подготовке. Выполнение сложных, частично алгоритмизируемых видов деятельности (типов деятельности) зависит от качества знания фундаментальных и специальных дисциплин.

Модель подготовки выпускника включает в себя содержательный и процессуальный аспекты. К содержательному аспекту можно отнести: профессионально-квалификационную характеристику выпускника, учебно-программную документацию (учебный план, комплект учебных программ, учебные пособия).

Процессуальный аспект модели включает формы и методы организации учебно-воспитательного процесса.

Разработку учебно-программной документации целесообразно осуществлять с использованием системного подхода, который позволяет создать иерархическую и логическую стройность, взаимосвязь и зависимость элементов в общей структуре.

*Диагностика и коррекция качества содержания подготовки выпускников на этапах его разработки и реализации.* Обычно о качестве подготовки выпускника свидетельствуют итоговые результаты оценки знаний после завершения конкретного этапа обучения. В свою очередь, это обнаруживает отсутствие обратной связи в текущем учебном процессе. Поэтому заслуживает особого внимания разработка непрерывной системы оценки качества знаний выпускников на всех этапах: при формировании контингента абитуриентов из выпускников общеобразовательных школ, лицеев, гимназий, в процессе подготовки в системе непрерывного образования, в профессиональной деятельности и в системе повышения квалификации (см. табл.1). Такой подход отвечает развитию в Беларуси прогрессивной тенденции непрерывного образо-

вания, а также позволяет осуществлять необходимую коррекцию промежуточных результатов. В связи с этим при разработке обобщенной модели выпускника возникла потребность в самостоятельной отработке количественно-качественных характеристик каждого из этапов подготовки.

Формулируя совокупность требований к подготовке выпускника и отражая их в квалификационной характеристике (знания, умения, навыки, качества личности), мы создаем возможность сравнения конкретных результатов с обязательным минимумом промежуточных и итоговых знаний.

Квалификационная характеристика, нормативно отражая, по сути, информацию обобщенной модели деятельности выпускника, обеспечивает конкретные этапы образовательной деятельности, которые можно оформить в серию дополнительных нормативных документов. Например, на этапе формирования контингента абитуриентов квалификационная характеристика используется для разработки совокупности требований к психологическим и психофизиологическим свойствам человека, а также к приобретаемым знаниям, умениям, навыкам будущих выпускников, кроме того, осуществляется описание профессии для системы профориентации (профконсультация, профотбор). Нормативным документом этого этапа можно считать профессиограмму.

На этапе подготовки выпускников–специалистов конкретного уровня разработка нормативных документов осуществляется на основе анализа целей и задач, сформулированных в квалификационной характеристике и в каждой конкретной учебной дисциплине. Увязка конечных целей и задач образует междисциплинарные связи.

Для диагностики степени фактической выраженности качеств личности, усвоения знаний, умений, навыков возможно использование тестов и комплексных ситуационных заданий. Комплексные задания представляют собой модели реальных задач любой профессиональной сложности и направленности, с помощью которых можно обеспечить диагностику степени сформированности у студентов отдельных элементов проектируемой деятельности (типов деятельности, профессиональных функций). При этом данный этап подготовки включает не только теоретические знания, но и различные виды практических знаний (профессиональные, педагогические).

ческие и др.), а также выполнение итоговых контрольных заданий (дипломные работы, экзамены и др.).

Формирование конкретной степени подготовленности выпускников (универсальный характер знаний) возможно путем введения в учебный план соответствующих интегрированных учебных дисциплин.

Высокое качество подготовки выпускников в системе непрерывного образования будет зависеть от степени подготовленности учащегося на всех этапах подготовки, что может обнаружить обратная связь двух систем – подготовки и использования кадров специалистов, определяемая квалификационной комиссией в составе представителей обеих систем, то есть ведущих ученых фундаментальной и прикладной науки, представителей базовых учреждений и предприятий, заинтересованных министерств и ведомств.

На заключительном этапе процесса подготовки устанавливается степень соответствия ее результатов основным целям и обязательным минимумам знаний. Одновременно осуществляются анализ и корректировка основных элементов модели выпускника учебного заведения, квалификационной характеристики, целей, комплексных заданий, тестов и т. д. Подобным образом можно обеспечить реализацию обратной связи систем – подготовки и использования выпускников.

Итак, конечные цели и задачи подготовки выпускников учебных заведений определяются потребностями общества в современных знаниях и находят преломление в модели деятельности, квалификационной характеристике, модели подготовки выпускника. При этом:

- промежуточные данные о качестве подготовки выпускников учебных заведений рассматриваются как составляющие элементы подготовки;

- конечные и промежуточные данные о качестве подготовки выпускников формулируются в терминах элементов деятельности для удобства трансформации их в дисциплины учебного плана;

- результативность подготовки выпускников оценивается путем сопоставления конкретных итогов с нормативами;

- в качестве нормативов системы образования могут выступать как критерии, определяющие содержание подготовки, так и обязательные ее компоненты.

Выполненный в ходе исследования анализ деятельности прежде всего помог выяснить характер подготовки выпускников. Имеет место точка зрения, что решение данного вопроса заведомо обусловлено процессом интеграции отечественной системы образования в международную систему образования и труда. Однако такая постановка вопроса будет не совсем точной. На сегодняшний день Республика Беларусь включена в процесс формирования европейского образовательного пространства. Участникам Болонского процесса определяются лишь принципы построения модели системы высшего образования. При этом важность представляет гибкая стратегия эволюционного развития образования, нацеленная на повышение его качества, понятности, открытости и прозрачности. Это нашло отражение в Государственной программе развития высшего образования в Республике Беларусь от 1 июля 2011 г. № 893. Большинство стран идут путем необходимого, но достаточного минимума преобразований.

В связи с этим на территории нашей страны обеспечена правовая основа процедуры признания и установления эквивалентности зарубежных документов (квалификаций) образования. Вузам позволено осуществлять взаимообмен и стажировки студентов и преподавателей в университетах мира, включение в образовательные программы регионального и вузовского компонента. Для свободного продвижения специалистов в Европе осуществляется разработка Национальной рамки квалификаций – инструмента сопряжения сфер труда и образования. Высшая школа Беларуси с 2008 г. реализует учебные планы и программы, основанные на компетентностном подходе и междисциплинарном синтезе знаний. Жизнеспособность наших дипломов за рубежом будет обеспечиваться с помощью национального приложения к документам о высшем образовании, подготовленного на основе образца ЮНЕСКО.

Результаты проведенного исследования по изучению содержания деятельности специалистов показали, что использование в ходе исследования экспертной оценки позволяет установить степень наукоемкости содержания деятельности, которая может определить уровень образования и необходимую квалификацию в подготовке выпускников. Сведения из содержания деятельности характеризуют также актуальность подготовки выпускников учебного заведения конкрет-

ной профессии или специальности (потребность в обновлении содержания образования, перепрофилировании и т. д.). Так, например, в результате эксперимента, который проводился в 1994–2007 гг., параллельно действовали три модели системы высшего образования. Как показала практика, бакалавры не были востребованы на рынке труда, поэтому в национальной системе образования остается двухступенчатая структура высшего образования: специалист – магистр. Кодексом Республики Беларусь об образовании зафиксирована двухступенчатая система в высшей школе. Для Беларуси актуальным является сохранение принципа фундаментальности, пересмотр учебно-программной документации, методических ресурсов и интенсификация учебного процесса. Элементом для обсуждения при вхождении в единое европейское пространство высшего образования может быть оптимизация содержания социально-гуманитарного компонента в подготовке вузовского специалиста. По мнению А. И. Жука, национальная академическая система образования настолько оптимально отвечает поставленным перед ней задачам, что послевузовское образование сегодня не требует каких-либо изменений. Таким образом, в процессе приобщения к европейским стандартам высшей школы наше образование становится более универсальным, происходит быстрое обновление его содержания, повышается мобильность студентов и преподавателей, появляется возможность участия в европейских проектах [1, ст. 118–123; 33].

На этапе анализа содержания деятельности возможно осуществление прогноза:

- основных компонентов содержания образования;
- преемственности образования по уровням;
- взаимосвязи социально-гуманитарных, фундаментальных и специальных учебных дисциплин и т.д.

Таким образом, одной из главных особенностей предлагаемой концепции по формированию содержания образования является то, что выполнено теоретико-методологическое обоснование конкретных этапов моделирования и определения обязательного компонента профессиональной подготовки выпускника учебного заведения, которые составляют основу модели специалиста и разрабатываемой на ее базе учебно-программной документации.

Модель выпускника учебного заведения, разработанная в ходе изучения конкретной деятельности, может служить основой для непрерывной подготовки специалиста на каждом конкретном уровне: факультативная подготовка в общеобразовательной школе, подготовка по направлениям в лицеях и гимназиях, среднее специальное образование, высшее образование, послевузовское образование. Она служит исходной базой расчета потребности в специалистах для различных структур: учреждение, организация, отрасль, национальная экономика. По ней должна осуществляться аттестация кадров в отрасли и специализация их подготовки в альтернативных формах образования.

*Использование подхода к построению модели специалиста по конкретному направлению, основанного на изучении содержания деятельности специалистов, показывает возможность формирования профессиональной пригодности для специалистов любой специальности. Процесс разработки содержания подготовки специалистов содержит чрезвычайно ценную информацию на всех своих этапах и уровнях.*

**Глава V**  
**ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ОСНОВЫ**  
**РЕФОРМИРОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ**  
**В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ**

**5.1. Особенности моделирования содержания**  
**подготовки специалистов**

Результаты исследований по изучению содержания деятельности специалистов и содержания их подготовки в вузе, а также апробация этих результатов на экспериментальных вузовских площадках свидетельствуют о целесообразности разработки конкретных программ реализации ступенчатой подготовки специалистов. В подобных программах должны быть отражены структурные компоненты и система форм и методов реализации дифференцированного по ступеням содержания образования. С этой целью необходимы определение направлений перестройки учебно-программной документации по ступеням с учетом востребованности знаний по каждой дисциплине и усиление исследовательского характера в изучении дисциплин специализаций (мотивация самостоятельности, проблемности, актуальности научных исследований, обновление общих учебных дисциплин за счет инновационных курсов и т. д.).

Ориентация современной высшей школы на гуманизацию образования вызвана необходимостью придания дополнительной устойчивости вузовскому образованию в условиях информатизации общества и послужила посылкой к рассмотрению процессов, происходящих в науке и практике, с позиции целостной картины мира. Адекватное отражение подобных процессов в содержании подготовки специалистов можно обеспечить за счет интеграции современных знаний разной профессиональной направленности и введения ступенчатости в высшее образование. В соответствии с этим при сравнении с традиционной подготовкой специалистов существенные изменения претерпевает содержание циклов учебных дисциплин.

В основе проектирования учебных программ по дисциплинам общенаучного и общеспециального циклов целесообразно рассматривать принцип логического структурирования материала путем вертикальной интеграции с курсами специальных дисциплин. При этом необходимо сохранять направленность содержания программ на фундаментализацию образования, которая будет осуществляться через формирование инвариантных (стандартных) знаний. Смыслообразующими единицами таких стандартов, в терминологии компетентностного подхода, могут и должны стать ключевые квалификации (базовые компетентности, ключевые компетенции и метапрофессиональные качества) [37, с. 29].

Кроме того, содержание изучаемого материала должно формироваться на основе принципа преемственности с программами общеобразовательной подготовки в средней и средней специальной школе [1, ст. 92].

Учебные программы отдельных предметов состоят из двух типов: для специалистов первой ступени подготовки и специалистов второй ступени подготовки – магистров.

Разделы учебных дисциплин общенаучного и общеспециального циклов, которые являются основой для изучения дисциплин специального цикла, на первой ступени высшего образования не должны отличаться особой детализацией.

Такое построение программы по учебным дисциплинам общенаучного и общеспециального циклов способствует повышению универсальности подготовки студентов, которая будет отличаться достаточной мобильностью и гибкостью полученных знаний в довольно широкой профессиональной области.

Разработка учебных программ подобным образом позволяет учесть междисциплинарные связи. Учебные программы специализаций состоят из структурно-логических схем предметов и используемой в учебно-воспитательном процессе технологии обучения.

Методология деятельностно-компетентностного подхода, которая используется для формирования учебных планов и программ первой и второй ступени подготовки специалистов, позволяет осуществлять постоянное обновление специальных, научных, педагогических знаний студентов. В результате появляются новые разделы учебных программ, связанные

с разработкой и проведением экспериментальных исследований не только в узкой профессиональной области, но и возникает потребность в психолого-педагогических изысканиях. Полученный экспериментальный материал сможет послужить основой дальнейшей поисковой научно-методической работы ученых при проектировании учебно-программной документации.

В процессе разработки модели специалиста основная информация из области их профессиональной деятельности поступает для формирования специальных дисциплин, которые опосредованно связаны с общенаучными и общеспециальными дисциплинами. Однако изучение всех заключений экспертов, опрос специалистов помогают вносить необходимые коррективы в содержание и структуру учебного плана в целом. Если специальные знания обеспечивают только узкую профессиональную деятельность специалиста, то общенаучная и общеспециальная подготовка обеспечивает ей гибкость при адаптации к смежным областям деятельности.

Сама система подготовки специалистов, с учетом нового типа разделения труда, должна быть существенно изменена. Во-первых, необходимы более раннее выявление способностей, личных склонностей студентов и соответствующая дифференциация подготовки по роду предстоящей деятельности. Такая возможность предоставляется системой непрерывного образования. Во-вторых, в процессе обучения предпочтение должно отдаваться самостоятельной работе студентов, а аудиторное время целесообразно отводить проблемным и дискуссионным вопросам, которые учат логически мыслить и искать рациональные пути при решении профессиональных и исследовательских задач.

Приоритетным направлением в подготовке специалистов и магистров должна быть фундаментальная подготовка (общенаучные и общеспециальные дисциплины). В связи с этим заметим, что на данном этапе для определенного числа студентов пока является серьезной проблемой неумение работать с ПЭВМ, слабое знание иностранных языков, отсутствие коммуникативной культуры.

Для специалистов приоритет в подготовке представляет специальная и организационно-управленческая направленность знаний. Особую важность приобретает практическая

стажировка специалистов. Необходимы знания основ менеджмента и маркетинга, возросла значимость юридических вопросов. Новыми областями в подготовке специалистов сферы культуры и искусства могут стать: экологические вопросы, связанные с разработкой и внедрением здоровьесберегающих технологий, а также вопросы современных отраслевых технологий по изучению, сохранению, реконструкции и пропаганде белорусских народных инструментов, восстановлению и развитию традиционных технологий белорусского декоративно-прикладного искусства [73, с. 37, 59].

В связи с ускоряющимися процессами разделения труда в конкретной профессиональной области целесообразно в содержании подготовки магистров предусмотреть изучение на углубленном уровне спецкурсов по проблемам, позволяющим укреплять связи высшего образования с фундаментальной и прикладной наукой в отрасли, а также практико-ориентированных спецкурсов (в соответствии со специализациями отраслевых учреждений и организаций в Республике Беларусь), обеспечивающих прочность связи в звене «вуз – заказчик кадров» [73, с. 37].

Конкретное содержание и объем специальных и фундаментальных дисциплин определяются исходя из содержания модели деятельности специалиста. С учетом экспертной оценки распределение учебного времени на изучение социально-гуманитарных, фундаментальных и специальных дисциплин у магистров, например, для наукоемких отраслей в Республике Беларусь можно считать оптимальным в следующей пропорции – 5:75:20, у специалистов – 20:60:20. В традиционной подготовке специалиста акцентируется внимание на изучении социально-гуманитарных и специальных дисциплин.

Распределение бюджета времени между учебными дисциплинами осуществляется исходя из значимости решаемых проблем, объемов типов деятельности в общей нагрузке специалиста и необходимых для этого конкретных знаний, умений, навыков.

В структурном плане развитие большинства специальностей высшего образования будет идти по двум ступеням образования, способствуя интеграции и дифференциации профессиональных возможностей специалистов. Для некоторых специальностей, в зависимости от особенностей респуб-

ликанского разделения труда, актуальной остается подготовка специалиста в традиционном ее понимании. Данная позиция нашла отражение в законодательстве [1, ст. 202, 204, 206].

Таким образом, содержание и структура гуманитарного блока учебных дисциплин для специалиста первой ступени подготовки призваны формировать мировоззренческие и гражданские качества личности, общую и профессиональную культуру, степень включенности в рыночную экономику, в систему социальных, политических и правовых отношений.

В состав блока общенаучных и общеспециальных дисциплин могут входить информатика и фундаментальные междисциплинарные курсы по направлению подготовки.

Подготовку специалиста целесообразно формировать через набор задач профессиональной деятельности. Варианты подготовки специалистов можно реализовать за счет дополнительных курсов (дисциплин) и специальных дисциплин.

Содержание первой ступени высшего образования строится в соответствии с предрасположенностью будущего специалиста к умственной деятельности, способности неординарно мыслить и находить оригинальные пути решения прикладных исследовательских задач. Для углубления и развития этих способностей необходима общенаучная и общеспециальная подготовка, которая дает обширные теоретические знания, обеспечивающие профессиональную гибкость ума и возможность быстрой адаптации в любой смежной области. Таким образом, традиционный специалист, кроме усвоения специальных знаний, необходимых в обществе, может *овладеть*:

- основами знаний в области методологии научных исследований, психологии творчества, психологии управления;
- углубленными знаниями по одной-двум дисциплинам специализации.

Кроме того, дополнительно важно *уметь*:

- читать и понимать специальную литературу на иностранном языке;
- принимать решения на основе знаний дисциплин специализаций;

приобрести следующие *навыки*:

- использовать знания на иностранном языке в разговорно-практической деятельности;

- применять в деятельности вычислительную технику;
- ориентироваться в вопросах организации и проведения научных исследований.

Опытно-экспериментальная работа, проведенная в республиканских вузах в 1994–2007 гг., позволяет обозначить организационно-педагогические условия эффективной организации и деятельности магистратуры как самостоятельной ступени подготовки специалистов [92; 124; 125; 127; 128; 129; 130]. Также, возникает возможность реально определить содержание общеобразовательной и исследовательской составляющих подготовки магистров.

Программы обучения специалистов на второй ступени должны быть рассчитаны на подготовку магистра наук с указанием конкретной специальности.

Квалификационные требования к подготовке магистров предусматривают готовность их к научно-педагогической, научно-исследовательской, а также организационно-управленческой деятельности на должностях, предусмотренных для замещения специалистами, подготовленными по магистерской программе [23].

Специалист со степенью магистра должен *владеть умениями:*

- организации и проведения научно-исследовательских экспериментов в профессиональной области;
- организации и проведения педагогических экспериментов;
- осуществлять педагогическую деятельность по специальным дисциплинам;

приобрести *навыки:*

- проведения научного анализа, сравнения и обобщения результатов в исследовательской и педагогической деятельности;
- выполнения педагогической деятельности (моделирования и реализации совместной творческой деятельности, продуктивного педагогического общения и т.д.).

Модель подготовки магистра наук на уровне учебного плана может быть представлена тремя циклами учебных дисциплин. Учебные дисциплины теоретико-методологического характера, которые являются общими для всех специальностей магистратуры, целесообразно соединить в социально-гуманитарный цикл. Общенаучные и общеспециальные учебные

предметы, необходимые для всех специализаций по специальности, составят фундаментальный цикл. Например, будущие магистры, ориентированные на научно-педагогическую деятельность в вузе, могут изучать общую педагогику и этнопедагогику, педагогические технологии, методологию и методику педагогических исследований и др. В специальный цикл относятся дисциплины по специализации. Содержание данных предметов должно быть направлено на углубление подготовки специалистов. Вузам для оперативного реагирования на потребности рынка труда в подобных специалистах необходимо предоставить право определения содержания подобной подготовки по требованию заказчика.

В магистратуре возможно использование цикла факультативных дисциплин. Опыт показывает, что в перечень таких дисциплин могут входить обязательные и дисциплины по выбору. Как правило, почти все вузовские магистратуры готовят преподавателей для системы образования. Учебная и научная деятельность будущего преподавателя вуза предполагает в своем содержании организацию педагогического процесса и проведение научно-педагогического исследования по специальности. Однако не все слушатели магистратуры имеют базовое педагогическое образование. В свою очередь, обязательный перечень психолого-педагогических учебных предметов может восполнить данный недостаток. Подготовленный подобным образом магистр сможет осуществлять профессиональную деятельность в соответствии со своей специальностью (специализацией), а также постоянно совершенствовать свои знания и умения в различных областях педагогической деятельности. Причем содержание образования в магистратуре предполагает преемственность содержания подготовки в аспирантуре (см. приложения 11,11(1), 12, 13).

Как показывает многолетняя практика педагогической деятельности автора книги в магистратуре, объем учебных дисциплин должен быть небольшим и примерно одинаковым, а содержание изучаемых предметов носить проблемный характер и отражать основные тенденции отечественной и зарубежной науки.

Разработанное подобным образом содержание учебного материала (отобранное и структурированное) дает возможность слушателям магистратуры самостоятельно работать

над проблемой, творчески использовать идеи в научно-исследовательской деятельности. Результаты сдачи интегрированного государственного экзамена по специальности свидетельствуют не только о знаниях выпускников, но и дают представление об умениях ориентироваться в актуальных проблемах специальности.

Научная подготовка в магистратуре связана с овладением студентами общими приемами исследовательской деятельности: методами работы с информацией, методами планирования и проведения научно-исследовательской работы, методикой овладения современными технологиями, правилами оформления результатов исследования и т.д.

Основной целью магистерской диссертации, как самостоятельного научного исследования, является формирование умений анализировать информационные источники и проводить опытно-экспериментальное исследование. Содержание магистерской работы должно отражать новизну проблемы и выходить на уровень научно-методических и практических рекомендаций.

По результатам освоения научно-исследовательской специализированной программы и защиты магистерской работы должна присваиваться квалификационная академическая степень магистра наук.

Контингент обучаемых целесообразно формировать на конкурсной основе из числа подготовленных специалистов разных лет выпуска, желающих и способных овладеть более глубокими знаниями в конкретном направлении.

Итоги вузовского эксперимента по подготовке магистров показали, что данная ступень подготовки кадров имеет достойное будущее в связи с развитием инновационной среды в Республике Беларусь.

Однако этап становления более прочных связей в системе «учебное заведение – потребитель кадров» пока не позволяет получить максимальный результат от деятельности магистратуры. Для этого требуется разработка и внедрение соответствующих стандартов рабочих мест для ее выпускников. Кроме того, сегодня послевузовское образование, ставящее своей целью подготовку научных кадров высшей квалификации, признается недостаточно эффективным. Вполне реально на этапе становления более прочных связей учебного заведения

со сферой деятельности своих выпускников будет достигнута возможность закрепления их за конкретным рабочим местом, что позволит использовать их высокий интеллектуально-творческий потенциал. В результате подобного эксперимента будет обеспечиваться повышение эффективности высшего и послевузовского образования в целом. Сегодня создаются благоприятные условия в данном направлении.

Демократизация образования предполагает свободу выбора стратегии и технологии обучения как со стороны преподавателя, так и со стороны студента. В основу технологии обучения должны быть положены принципы дидактики (связь теории с практикой, доступность, научность, последовательность, системность и т. д.), которые, благодаря междисциплинарным связям, позволят формировать у студентов целостное представление о профессии, ее роли и месте в общественном разделении труда.

Учитывая сложности, возникающие на пути укрепления связи образования с областью профессиональной деятельности специалистов (устаревшее учебное оборудование, невосприимчивость к отраслевым требованиям и т.д.), целесообразно придать обучению более гибкий характер, используя для этих целей преимущества фундаментального образования. Многопрофильность отраслевых организаций и учреждений в Республике Беларусь дает возможность определять границы требуемой гибкости подготовки. Например, наряду с основным направлением студент сможет выбрать стратегию обучения в зависимости от своих интересов к тем или иным дисциплинам и в соответствии с республиканскими приоритетами развития конкретной отрасли. Степень свободы выбора стратегии обучения у студентов остается одинаковой на первой и второй ступенях обучения, так как, кроме широкой фундаментальной подготовки, становится возможной подготовка под конкретное рабочее место по заказам различных фирм и научных организаций. Подобная подготовка возможна в форме кооперативных усилий вуза с потребителями образовательной продукции, а также для обеспечения кадровой потребности высших учебных заведений.

Высокая гибкость, предусматриваемая в содержании учебных программ, должна способствовать индивидуализации обучения, а в соединении с аудиовизуальной и компьютерной

техникой и с применением новых методов обучения (модульного, имитационного моделирования и др.) возможно достижение высокой эффективности процесса обучения.

## **5.2. Направления изменений организационно-содержательных основ подготовки специалистов в вузе культуры**

Специалист, подготовленный в соответствии с отраслевыми требованиями, способен успешно осуществлять деятельность на современном уровне и содействовать развитию научного прогресса в своей сфере.

Логика развития новой системы непрерывного образования предлагает *три этапа*. На первом этапе диверсификационные изменения в отрасли существуют за счет имеющихся кадров и, в основном, обеспечиваются ими по традиционной схеме. То есть развития системы образования пока нет. Часть нерентабельных организаций и учреждений высвобождают лишних работников, пополняя тем самым рынок труда. Реакцией учебных заведений становится сокращение набора абитуриентов для обучения.

На втором этапе предполагается налаживание горизонтальных связей между организациями, учреждениями и фирмами в рамках ближнего и дальнего зарубежья. Необходимость выхода на мировой рынок потребует обновления результатов их деятельности. На этой стадии, кроме становления новых форм организации в образовании, должно оперативно обновляться содержание подготовки за счет новых учебных курсов, новых специальностей, одновременно – активно внедряться и новые педагогические технологии для повышения качества обучения. Этот показатель оценивается и на рынке труда. Сфере культуры и искусства потребуются новые кадры, так как именно на таких выпускников ориентирован рынок.

Учебные заведения отрасли должны стать престижными.

На третьем этапе возрастают требования к повышению профессиональной компетентности выпускников, что обусловит появление конкуренции между учебными заведениями.

Можно предположить, что изменения в системе непрерывного профессионального образования будут осуществляться

неравномерно. Однако в любом случае образование должно иметь опережающий характер развития по отношению к развитию отрасли. При этом требуется учитывать тот факт, что сама подготовка кадров связана с долговременной перспективой, определяемой действующими сроками обучения.

В Республике Беларусь реализован Комплексный прогноз развития отрасли образования на период до 2010 г. В данном периоде более отчетливыми стали контуры новой модели образования. Она соотнесена с мировыми тенденциями по формированию целостной личности с высокими нравственными идеалами и творческими способностями [56, с. 136–137].

Программа развития высшего образования на 2011–2015 годы (утверждена 1 июля 2011 г. № 893) направлена на изучение качества подготовки специалистов в соответствии со стратегией инновационного развития страны, в частности совершенствование образовательных программ, взаимодействие с реальным сектором экономики и улучшение материально-технической базы вузов.

Параметры будущих социальных заказов необходимо предусматривать уже сегодня, исследуя возможные подходы к вариантам прогнозирования и планирования требуемого контингента специалистов. Сутью такого планирования должно стать планирование предложений [56, с. 140].

Организационные, социально-культурные, экономические факторы и педагогические условия решения проблем качества подготавливаемых кадров, повышения уровня их компетентности определяются также в предпрогнозный период. Это:

- функционирование гибкой двухступенчатой системы высшего образования, отличающейся доступностью и привлекательностью в региональном и международном масштабах;
- поиск новых организационных структур в образовании на основе функциональной интеграции и налаживания горизонтальных и вертикальных связей;
- создание мобильной структуры подготовки кадров на основе анализа востребованности традиционных специальностей и одновременно новых направлений и специальностей;
- перестройка содержания, методов обучения с ориентацией на фундаментализацию и практическую направленность отраслевых знаний, развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся в системе непрерывного образования;

– переориентация системы повышения квалификации и переподготовки кадров с краткосрочной курсовой формы на стационарную форму в учебных заведениях, развертывание массовой переподготовки трудовых ресурсов для работы в новых условиях;

– роль системы повышения квалификации и переподготовки кадров в совершенствовании содержания вузовского образования.

Рассматривая подготовку специалистов в тесной связи и взаимозависимости с развитием отрасли, необходимо отметить особую роль повышения квалификации и переподготовки кадров. Процесс поступательного социально-культурного развития Республики Беларусь обусловил потребность в кадрах специалистов по новым направлениям для обеспечения развития отрасли и выдвинул на повестку дня в качестве первоочередной задачи целенаправленное повышение их квалификации. Для грамотного решения первоочередных задач требуется пополнить знания и опыт вчерашних выпускников умением оперативно и качественно внедрять в практику достижения современной науки.

Учитывая тот факт, что система повышения квалификации и переподготовки кадров находится ближе всего к организациям и учреждениям в отрасли и отражает их текущие потребности в нужных специалистах, анализ направлений подготовки и контингент слушателей этой системы представляет особый интерес в качестве одного из возможных подходов к прогнозированию новых направлений подготовки выпускников.

Существующие направления и контингент обучаемых систем повышения квалификации и переподготовки кадров несут в себе информацию прогностического характера не только о росте потребности в специалистах новых направлений, но и в другом важном аспекте, своевременно информируя о перепроизводстве или о неудовлетворительном состоянии в подготовке кадров того или иного направления [1, ст. 255].

В условиях трансформации общества потребность в высококвалифицированных кадрах возрастет. Именно интеллектуальный потенциал может обеспечить требуемую инновационность социальной и культурной составляющих национальной

экономики. Реализация данной идеи потребует значительных структурно-содержательных изменений в высшей школе сферы культуры.

Среди основных концептуальных положений менеджмента в сфере образования, которые могут послужить методологической базой выполнения реформ в данной области, следует отметить ориентацию образования на структуру социального заказа в контексте действующей парадигмы и на соответствующую модель специалиста XXI в.; на осуществление диверсификации и дифференциации образовательных услуг; в воспитании – на совокупность новых воспитательно-образовательных технологий, построенных на принципах толерантности и ненасилия, поддержки в культурном диалоге, системно-ситуационном подходе и т.д.

Причем достижение основной идеи по подготовке интеллектуальной элиты в отрасли возможно при условии согласованности всех структурных изменений (как в масштабах учебного заведения, так и в масштабах отрасли) с ориентацией на основной критерий – качество образовательных услуг и инновационность в деятельности.

Результативность реформ в высшей школе сферы культуры в первую очередь будет зависеть от интеллектуального потенциала управленца, качества его подготовки, которое должно обеспечиваться соответствующим содержанием образования и современными образовательно-воспитательными технологиями.

Управленческая деятельность в вузе культуры является как раз тем системообразующим фактором, который обеспечивает его функционирование и развитие. От готовности и компетентности руководителя в осуществлении необходимых изменений на уровне учебного заведения или всей системы непрерывного образования, по сути, зависит судьба не только вуза, но и всей отрасли, в том числе и в сфере культуры и искусств.

Результаты статистического анализа развития подготовки специалистов в области отраслевого менеджмента в Республике Беларусь свидетельствуют об устойчивой положительной динамике востребованности данных специалистов рынком труда (с 1992 г. контингенты студентов в республике выросли в 4 раза). В области образовательного менеджмента

подготовка специалистов в высшей школе республики практически отсутствует. Можно отметить: только Республиканский институт высшей школы системой краткосрочных курсов повышения квалификации осуществляет подготовку слушателей в области управления высшей школы.

Отсутствие подобной подготовки специалистов в высшей школе и наличие значительной потенциальной потребности позволят специальности быть востребованной в течение длительного времени. Тем более что в 1996 г. приказом Министерства образования Республики Беларусь № 359 от 14 августа 1996 г. разрешается открытие специальности П.05.01.00П «Менеджмент в сфере образования» с аналогичной квалификацией и специализацией по уровням образования (на базе высшего образования).

Для обеспечения качества образования модель подготовки специалиста по соответствующей специальности, полагаем, целесообразно строить на методологии деятельностного подхода.

Структурно-функциональный анализ содержания деятельности менеджера высшей школы, предложенный в работах таких исследователей, как А. П. Егоршина, В. А. Кручинина, Н. М. Берулавы и др., определяется разным набором функций в зависимости от уровня обобщения решаемых задач в деятельности (от шести до двадцати пяти).

В системе повышения квалификации слушателей в области менеджмента высшей школы вполне приемлем обобщенный уровень интерпретации содержания деятельности с выходом на шесть общих функций деятельности управленца, в соответствии с которыми появляется возможность разработки тезауруса необходимых знаний и предметного их обеспечения. Для организации подготовки специалистов в вузе или переподготовки слушателей в аналогичной области деятельности, учитывая долгосрочный характер обучения, логично использовать углубленный уровень интерпретации деятельности управленцев с выходом на все двадцать пять функций.

Процесс формирования и реализации социального заказа общества на подготовку специалистов в сфере культуры является достаточно сложным и противоречивым на данный момент. Изменение характера разделения труда в националь-

ной экономике и формирование новых сценариев взаимодействия определяют вялость и инфантильность связей в звене «вуз – потребитель кадров». В связи с этим не все высшие учебные заведения в отрасли сегодня имеют четкое представление в области стандарта будущего рабочего места своего потенциального выпускника, то есть социальный заказ на новое поколение специалистов должен быть четко оформлен в части государственной потребности. Что касается личных устремлений каждого человека, то данный фрагмент структуры социального заказа целесообразно проработать не только в конкретной номенклатуре образовательных услуг в системе непрерывного образования, но и в обеспеченности данной номенклатуры соответствующей образовательной инфраструктурой.

До сегодняшнего дня представляют собой проблему отсутствие адекватных методик отражения трансформационных социо процессов в содержании учебно-программной документации и недостаточная изученность идеологических основ содержания вузовского образования. Следовательно, при разработке содержания подготовки целесообразно учитывать проблематику по основам идеологии белорусского государства, правовому обеспечению высшей школы, основам рыночной экономики.

Сегодня становится очевидным, что инвестиции в интеллектуальный потенциал отрасли являются точками роста национальной экономики. Поэтому в процессе встраивания высшей школы сферы культуры и искусств в социально-экономическую модель, ориентированную на рынок, необходима разработка наиболее эффективных показателей ее функционирования с целью обеспечения соответствующего результата в новых условиях, которые должны отражать реальную ситуацию ее развития в своей стране, а также роль и место в международном образовательном пространстве.

В числе достоинств отечественной системы высшего образования А. И. Жук отмечает ее ориентированность на массовый и общедоступный характер, что позволяет ей многие десятилетия обеспечивать выпуск высококвалифицированных специалистов для народного хозяйства.

На рубеже XXI в. сформирован рынок образовательных услуг, сложилась система «экспорта образования». В качест-

ве тенденций изменения высшего образования автором определяются: появление коммерческих вузов и коммерциализация государственных; информационная трансформация и пересмотр привычных форм организации учебного процесса, смена существующей парадигмы содержания и метода в высшем образовании; поиск новых подходов к философии образования в целом; управление качеством высшего образования на основе разработки новой модели управления образовательной средой.

Рассматривая отечественную систему высшего образования как национальное достояние и стратегический ресурс, автор акцентирует внимание на необходимости принципиальных изменений, которые касаются:

- активной интеграции в международную систему науки и образования;
- развития системы взаимоотношений высшей школы с государством, экономикой и обществом в целом;
- необходимого рационального баланса фундаментальной и специализированной подготовки (широкопрофильные специалисты для новых отраслей, «укрупнение» специальностей в направления подготовки);
- сбалансированного спроса на выпускников и реального их предложения на рынке труда.

Научное обоснование в этих условиях получили следующие элементы новой системы высшего образования: двухступенчатая система высшего образования; новое поколение образовательных стандартов и учебно-методической документации; вузовские системы менеджмента качества и др. Эффективным на данном этапе следует признать поиск разумного баланса отечественных достижений с адаптацией к нашим условиям зарубежного опыта. В качестве главного направления развития высшей школы признается предоставление опережающего образования, позволяющего решать текущие и перспективные проблемы [32].

Таким образом, контуры современного высшего образования в сфере культуры изменились за счет включения дополнительной ступени образования и формирования единого европейского образовательного пространства. Потребность в постоянном обновлении знаний специалистов сегодня востребована профессиональной деятельностью. Однако вполне

очевидно, что в условиях быстрого старения знаний актуальность приобретает развитие способностей и навыков самостоятельного усвоения и переработки информации адекватно темпам научно-технического прогресса. В свою очередь, учебный процесс целесообразно ориентировать на организацию самостоятельной работы студентов. По каждой учебной дисциплине необходимо создание комплексного методического обеспечения в виде учебно-методических материалов, тестов, программ с целью снижения трудозатрат на обучение. Основным инструментом повышения эффективности обучения следует признать современные технологии. Однако педагогическая ценность их заключается в изменении структуры коммуникативных процессов обучения. Необходимо отметить, что информационные технологии являются сегодня наиболее перспективным направлением развития инновационной педагогики. Рассмотрение данной технологии с позиции новой парадигмы содержит идею об управлении самообразованием как способом реконструкции конкретной образовательной системы, что, в свою очередь, требует разработки и введения новых принципов организации учебного процесса.

Итак, управление инициативой студента в рамках новой технологии сводится к созданию соответствующих условий и поддержки в культурном диалоге. Такой подход способствует самоопределению и самоадаптации человека к труду, средствам труда, к социуму и взаимодействию в нем. Со своей стороны, взаимодействие помогает осуществить продвижение учащегося от одного уровня самостоятельного осмысления к другому, более самостоятельному и более творческому.

В работе одного из исследователей проблем педагогики Н. М. Борытко поднят вопрос о стимулировании самосовершенствования и самопреобразования человека для решения задач усложняющейся креативной социокультурной практики, когда человек на всех этапах системы непрерывного образования выступает как самоорганизующийся субъект жизнедеятельности.

Исходя из уровня построения системы образования, в своей опытно-экспериментальной работе автор выделяет пять этапов непрерывного образования. Первый заканчивается начальным образованием, где происходит становление само-

оценки ребенка, основ его самосознания и развивается рефлексия. Второй и третий завершаются выбором профиля обучения и конкретного вида деятельности в качестве профессии. На третьем и четвертом происходит осознание человеком совокупности отношений к окружающей действительности, способности их выбора и утверждения в различных ситуациях учебной, профессиональной жизнедеятельности, переход в режим индивидуально-личностного развития. Пятый этап связан с профессиональным саморазвитием и самореализацией в деятельности. Система непрерывного образования в гуманитарном ее понимании должна стать системой поддержки непрерывного саморазвития человека [19]. То есть потребность в освоении социальных ролей в обществе является основой саморазвития личности, и в этом аспекте трудно не согласиться с исследователем данной проблемы. Гуманистическую основу технологии обучения и воспитания в системе непрерывного образования составляет также творческая активность личности. Распространенной формой гуманистической технологии, содержащей креативные возможности, является сегодня игровая деятельность и ее варианты (деловая игра, ролевые воспитательные ситуации и т.д.). В игре реализуются творческие начала и осваиваются социальные роли. Игра выступает средством, методом и формой деятельности студентов. Проблемными вопросами остаются трудоемкость подобных разработок и отсутствие универсальности их применения в системе непрерывного образования. Кроме того, инновационные элементы присутствуют в индивидуальном педагогическом опыте, который остается до сих пор без должного внимания. Определенные резервы креативности могут содержать технологии, в основе которых целесообразно рассматривать варианты синтеза учебных и досуговых форм деятельности студентов.

На данном этапе осуществляется разработка аспектов технологий непрерывного образования, связанных с признанием результатов учебной деятельности студентов, а также наиболее полным учетом опыта каждого человека в рамках дополнительного, в том числе транснационального, обучения. Основу ее должны составлять максимальное предоставление необходимой информации и прозрачность процедур зачисления, обучения и оценки результатов. В рамках Болон-

ского процесса данные технологии позволяют решать проблемы совместимости учебных программ, обеспечения мобильности студентов, оценивания качества полученного образования, а также его академического признания [34, с. 46].

Практическая реализация данных подходов связана с разработкой действующих рейтинговых технологий оценки знаний (студентов в вузе, деятельности вуза, системы образования) и их адаптацией к системе непрерывного образования в сфере культуры и искусства, в контексте гуманистической парадигмы.

Второй аспект проблемы связан с разработкой системы зачетных кредитов, которая будет соответствовать европейской системе ECTS, а также приложения к диплому по образцу ЮНЕСКО.

Учитывая вышеобозначенные проблемы, полагаем, эффективность образовательных и воспитательных технологий зависит сегодня от:

- взаимосвязи воспитания и обучения с самовоспитанием и самообучением;
- диагностических и прогностических возможностей современных технологий образования;
- оптимального использования новой учебной среды, основанной на современных видах образовательного обслуживания;
- усиления разумного баланса между традиционными и инновационными элементами технологий в системе непрерывного образования;
- учета индивидуального творческого опыта технологических разработок.

При этом результативность технологии будет определяться наличием информации о студентах, условиях и активности их трудовой деятельности, стимулировании личного и профессионального роста с учетом потребностей человека и психолого-педагогической поддержки его в культурном диалоге. Деятельностная, практико-ориентированная природа гуманистической технологии обеспечивает приращение знаний и формирование жизненного опыта студента в зоне ближайшего развития. Представляется, что только на этом пути знания по теории деятельности найдут отражение не только в содержательных, но и процессуальных аспектах образования.

Таким образом, исходным материалом для прогнозирования содержательных и процессуальных аспектов подготовки выпускников учебных заведений по новым специальностям могут служить результаты изучения перспектив развития сферы культуры и искусства исходя из стратегии социально-экономического развития Республики Беларусь. Только на этой основе возможно прогнозирование и формирование социального заказа на подготовку кадров в системе непрерывного образования [4; 5; 80, с. 27].

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

По мнению большинства ученых, с 70-х гг. XX в. начинают складываться тенденции, характерные для нового типа разделения труда – информационно-индустриального, в котором уровень развития отраслей будет непосредственно зависеть от приращения нового знания. На данном этапе рождаются характерные для него черты: рост инноваций, активизация творческой деятельности и др.

Современный уровень состояния науки, наукоемкий характер отраслей материального производства, социальной и культурной сфер в республике формируют предпосылки непрерывного инновационного потока. В таких условиях новизна знаний становится основным фактором жизнедеятельности не только в отрасли, но и в системе непрерывного образования.

Рассматривая тенденции развития системы образования, сегодня необходимо говорить о новой роли педагогических технологий в качестве специфической формы интенсификации образовательного процесса как поэтапного усвоения и развития знаний. Разработка новой технологии должна содержать в себе потенциальную возможность приращения нового знания в конкретной профессиональной области. В качестве движущей силы такого развития выступает система материальных и духовных потребностей общества.

Сложный характер современной деятельности специалистов обуславливает необходимость синтеза различных областей знаний. При этом ориентация в данном случае осуществляется не только на конечный продукт деятельности, но и на промежуточные его этапы, а значит, и соответствующие знания и опыт в этой области.

Рассматривая систему образования по аналогии с производственным процессом, О. Л. Сергеев определяет технологию обучения как закономерно развивающиеся знания о формах и методах целенаправленной, совместной учебной работы преподавателей и учащихся по формированию качеств и интеллекта личности соответственно потребностям конкретной отрасли. Критерием эффективности педагогической технологии выступает качество подготовки выпускника учебного заведения [102].

Перестройка современной подготовки кадров в сфере культуры и искусства с ориентацией ее содержания на отражение цельного представления о реальной профессиональной деятельности выпускников вызывает необходимость пересмотра перечня специальностей, целей образования, подходов к отбору содержания образования, форм и современных методов обучения.

Представляется, что в этой связи основным стержнем содержания образования и педагогической технологии подготовки выпускников для сферы культуры будут являться интеграционные процессы. Тенденция к синтезу знаний в науке и в применении их на практике является характерной чертой современного этапа разделения труда.

Новый тип разделения труда, вызывая появление новых специальностей в социальной и культурной сферах, одновременно ведет к исчезновению традиционных профессий и специальностей. Такое явление предполагает существенные изменения профессионально-квалификационной структуры имеющихся кадров и с особой остротой предъявляет претензии к содержанию образования.

Коренное изменение претерпевает содержание подготовки специалистов-профессионалов, педагогов, научных работников в сфере культуры. Возникает потребность в специалистах по международным отношениям, по управлению, то есть необходимы такие специалисты, которые обеспечивали бы обществу развитие в условиях глобализации.

Превращение содержания научной и профессиональной деятельности в содержание учебного предмета есть сложный процесс отображения элементов социального опыта в содержании общего и разного уровней образования, которое должно отвечать целям и задачам учебно-воспитательного процесса, при этом учитывать меняющиеся условия, возможности и опираться на психолого-педагогические принципы и закономерности его организации.

Система образования еще пока не способна достаточно оперативно реагировать на возникающие потребности в новых направлениях, специальностях и специализациях подготовки. Кроме того, в учреждениях и организациях (основных потребителей кадров) продолжают осуществляться перестроечные процессы, ориентированные на научный прогресс и

интеллект нового поколения специалистов. В этой связи в нашей республике был разработан ряд документов, в которых нашли отражение вопросы структурной перестройки всей системы подготовки кадров, а также методик и инструментария, позволяющих формировать соответствующее содержание обучения: Концепция развития высшего образования в Республике Беларусь (1999 г.), Государственная программа инновационного развития Республики Беларусь на 2007–2010 годы, Основные направления социально-экономического развития Республики Беларусь на 2006–2015 годы, Законы Республики Беларусь «Об образовании», «О высшем образовании» (законы утратили силу в связи с принятием Кодекса Республики Беларусь об образовании).

С принятием Кодекса об образовании, Госпрограммы инновационного развития Республики Беларусь на 2011–2015 годы (утверждена 26 мая 2011 г. № 669), Госпрограммы развития высшего образования в Республике Беларусь на 2011–2015 годы (утверждена 1 июля 2011 г. № 893) значительно расширяется правовое поле регулирования общественных отношений на уровне высшего образования, связанных с академической мобильностью, трудоустройством выпускников, привлечением иностранных абитуриентов, учитываются потребности инновационного развития экономики.

В качестве приоритетных направлений развития высшего образования определены: достижение баланса теории и практики в образовательном процессе; переход к новейшим образовательным технологиям; техническое переоснащение учебных лабораторий и совершенствование материальной базы учреждений образования; системное реформирование содержания высшего образования в соответствии с меняющимися требованиями рынка труда. Предусматривается комплексный подход к разработке системных мероприятий, направленных на формирование кадрового потенциала науки, связанного с подготовкой специалистов инновационного профиля, отвечающих современным требованиям. В условиях глобального дефицита сырьевых и энергетических ресурсов инновационной экономике нет альтернативы. Образование и наука – единственный неисчерпаемый ресурс, которым обладает Беларусь [36, 123].

На данном этапе учреждения и организации принимают на себя лишь небольшую ответственность в области подготовки

кадров и не ожидают значительного эффекта. Вполне очевидно, что такая подготовка не является сферой выгодных инвестиций. Отмеченное явление характерно не только для подготовки выпускников учебных заведений по престижным специальностям, но и для всей системы образования начала XXI в., особенно для организации послевузовского образования.

В последние годы наметился перелом в подготовке кадров, активно стал осуществляться поиск путей повышения эффективности, стабильности. Тем не менее полный потенциал подготовки специалиста, которая включает процесс организованного обучения и непрерывной самоподготовки, всегда остается основным критерием успешности функционирования различных фирм и учреждений в меняющейся среде.

В связи с усложнением содержания деятельности выпускников учебных заведений и формированием отраслевой потребности в разноуровневой подготовке кадров были созданы или преобразованы имеющиеся учебные заведения. Новые типы учебных заведений являются практическими центрами реализации идеи непрерывного образования (профильные университеты, академии, высшие колледжи). При этом формирование социального заказа общества на современные знания происходит под воздействием фактора потребности, который в границах региона пронизывает все звенья системы образования, связывает их воедино с общей ее стратегической целью и приобретает абсолютное значение для разработки фундаментальных основ содержания образования.

*Главная задача данной работы заключается в представлении содержания образования в качестве сложного, многоуровневого социального феномена, внутри которого существуют и взаимодействуют государственные, международные, региональные процессы, обусловленные влиянием многочисленных факторов. Природа данного явления, выступающего на передний край педагогической науки, носит проблемный характер и определяет стержневое направление развития содержательных основ вузовской деятельности в системе непрерывного образования.*

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Кодекс* Республики Беларусь об образовании // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: <http://pravo.by>.

2. *Об образовании*: Закон Респ. Беларусь, 29 октября 1991 г., № 1202-ХП // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: <http://pravo.by>.

3. *О высшем образовании*: Закон Респ. Беларусь, 11 июля 2007 г., № 252-3 // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: <http://pravo.by>.

4. *Основные направления социально-экономического развития Республики Беларусь на 2006–2015 годы*: утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь, 4 ноября 2006 г., № 1475 // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: <http://pravo.by>.

5. *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>.

6. *Концепция* воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь: одобр. постановлением коллегии Министерства образования Респ. Беларусь, 30 ноября 1999 г., № 24 // Проблемы выхавання. – 2000. – № 2. – С. 10–43.

7. *Концепция* развития высшего образования в Республике Беларусь: одобр. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь, 27 окт. 1998 г., № 1637 // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 1999. – № 1. – С. 28–39.

8. *Непрерывное* воспитание детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь: Концепция. Программа на 2006–2010 годы. – Минск: Нац. ин-т образования, 2007. – 64 с.

9. *Программа* развития общего среднего образования в Республике Беларусь на 2007–2016 годы: утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь, 31 мая 2007 г., № 725 // Государственные программы, реализуемые в сфере образования Республики Беларусь (2002–2016 годы). – Минск, 2007. – 992 с.

10. *Программа* развития среднего специального образования на 2011–2015 годы: утв. постановлением Совета Ми-

нистров Респ. Беларусь, 27 декабря 2010 г., № 1901 // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: <http://pravo.by>.

11. *Конвенция о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе: заключена в г. Лиссабоне 11 апреля 1997 г. // Высшее образование Республики Беларусь: информ. и нормат.-метод. обеспечение приема в высш. учеб. заведения в 2004 году: справ. / сост. В. И. Батюшко [и др.]. – Минск, 2004. – С. 97–99.*

12. *Абдуллина, О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки / О. А. Абдуллина // Высшее образование в России. – 1993. – № 3. – С. 165–170.*

13. *Андреев, В. И. Модели и тенденции развития высшего образования в Германии / В. И. Андреев // Высшэйшая школа. – 1997. – № 6. – С. 52–54.*

14. *Андреев, В. И. Профессионализм педагога высшей школы в контексте компетентностного подхода / В. И. Андреев, В. В. Макоско // Высшэйшая школа. – 2004. – № 5. – С. 27–32.*

15. *Архангельский, С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М.: Высш. шк., 1980. – 368 с.*

16. *Берулава, М. Н. Менеджмент в образовании / М. Н. Берулава. – М.: Совершенство, 1998. – 105 с.*

17. *Берулава, М. Н. Прогностическое исследование развития тенденции интеграции содержания образования // Теоретические основы интеграции образования / М. Н. Берулава. – М.: Совершенство, 1998. – Гл. 4. – С. 145–172.*

18. *Бобахо, В. А. Сущность и смысл культуры / В. А. Бобахо, И. Е. Чучайкина // Культурология: учеб. для техн. вузов / Н. Г. Багдасарьян [и др.]; под ред. Н. Г. Багдасарьяна. – М., 1999. – С. 36–55.*

19. *Борытко, Н. М. Профессиональная подготовка в системе непрерывного образования специалиста / Н. М. Борытко // Непрерывное образование в свете модернизации высшей школы: актуальные проблемы и перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 20–22 апреля 2005 г. / Нев. ин-т яз. и культуры; ред.-сост. Л. И. Коновалова. – СПб., 2005. – С. 19–24.*

20. *Ветохин, С. С. Развитие высшего образования в Республике Беларусь / С. С. Ветохин. – Минск: РИВШ БГУ, 2001. – 68 с.*

21. *Ганчеренок, И. И.* Модели магистерской подготовки: Швеция, Великобритания, Испания: учеб.-метод. пособие «case study» / И.И. Ганчеренок, Е.Л. Грибовская. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: РИВШ БГУ, 2003. – 69 с.

22. *Гершунский, Б. С.* Философия образования для XXI века = The philosophy of education for the XXI century: в поисках практ.-ориентир. образоват. концепций / Б. С. Гершунский; Рос. акад. образования, Ин-т теории образования и педагогики. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.

23. *Грищенко, М. Ф.* Магистратура в Национальном институте образования: итоги эксперимента / М. Ф. Грищенко, В. В. Четет // Высшэйшая школа – 2001. – № 2. – С. 32–37.

24. *Грыгаровіч, Я. Д.* Падрыхтоўка кадраў культуры ў Рэспубліцы Беларусь: сучасны стан і перспектывы / Я. Д. Грыгаровіч, А. І. Смолік, Л. М. Рагачова. – Мінск: БДУК, 2001. – 157 с.

25. *Грыгаровіч, Я. Д.* Эстэтычная накіраванасць асобы студэнта: педагогічны аспект / Я. Д. Грыгаровіч. – Мінск: БДУК, 2002. – 403 с.

26. *Гуманитаризация* высшего образования в России и задачи кафедр социально-гуманитарного цикла = Humanization of higher education in Russia and objectives of the humanities departments: тез. докл. науч.-метод. конф., Санкт-Петербург, 7–8 июня 1993 г. / Рос. гос. гидрометеорол. ин-т, Лендер. ун-т; ред. А. А. Алимов, М. Г. Лазар. – СПб., 1993. – 78 с.

27. *Гуманитаризация* образования в технических вузах: сб. ст. / Акад. наук СССР, Филос. о-во СССР; редкол.: Г.С. Арефьева (отв. ред.) [и др.]. – М.: [б. и.], 1989. – 183 с.

28. *Гуманитаризация* образования. Теоретико-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса в школах нового типа: тез. науч.-практ. конф. / Ленингр. гос. пед. ин-т; редкол.: Н. В. Бочкина [и др.]. – Л., 1990. – 210 с.

29. *Демчук, М. И.* Особенности модернизации системы университетского образования в условиях становления общества знаний / М. И. Демчук // Высшэйшая школа. – 2009. – № 6. – С. 17–21.

30. *Демчук, М. И.* Республика Беларусь: системные принципы устойчивого развития / М. И. Демчук, А. Т. Юркевич. – Минск: РИВШ БГУ, 2003. – 342 с.

31. *Жиордан, А.* Значение моделирования в преподавании и популяризации научных дисциплин: стандарт специалиста

из Швейцарии / А. Жиордан // Импакт: наука и общество. – 1992. – № 4. – С. 138–157.

32. Жук, А. И. Высшая школа Республики Беларусь на современном этапе развития: тенденции и перспективы / А. И. Жук // Вышэйшая школа. – 2009. – № 6. – С. 3–7.

33. Жук, А. И. Образовательные траектории Болонского процесса / А. И. Жук // Наука и инновации. – 2011. – № 3(97). – С. 50–53.

34. Жук, А. И. Приоритеты развития непрерывного профессионального образования в Республике Беларусь / А. И. Жук // Мастацкая адукацыя і культура. – 2006. – № 1. – С. 43–48.

35. Жук, О. Л. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании / О. Л. Жук // Адукацыя і выхаванне. – 2004. – № 12. – С. 41–48.

36. Зданович, В. М. Законодательное обеспечение высшей школы: проблемы и перспективы / В. М. Зданович // Вышэйшая школа. – 2009. – № 6. – С. 8–10.

37. Зеер, Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 24–30.

38. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие / Э. Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 479 с.

39. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

40. Зубра, А. С. Педагогические основы формирования культуры личности студента высшей школы / А. С. Зубра. – Минск: НИО, 1995. – 160 с.

41. Иванова, Е. О. Процесс обучения в информационном пространстве / Е. О. Иванова // Инновации в образовании. – 2009. – № 6. – С. 53–67.

42. Каган, М. С. Философия культуры / М. С. Каган; Акад. гуманитар. наук. – СПб.: Петрополис, 1996. – 415 с.

43. Казимирская, И. И. Мышление учителя и пути его формирования: в 2 ч. / И. И. Казимирская. – Минск: МГПИ, 1992. – Ч. 1. – 146 с.; ч. 2. – 145 с.

44. Калинин, Е. В. Вопросы формирования перечня экономических специальностей в высших учебных заведениях / Е. В. Калинин // Труды Ленингр. инженер.-экон. ин-та / ред-

кол.: А.Б. Ельяшевич [и др.]. – Л., 1977. – Вып. 131: Методологические основы формирования специальностей и специализаций высшей школы: межвуз. сб. / редкол.: И. Сигов (отв. ред.) [и др.]. – С. 70–126.

45. *Кедров, Б. М.* О великих переворотах в науке: для сред. и ст. шк. возраста / Б. М. Кедров. – М.: Педагогика, 1986. – 109 с.

46. *Клименко, В. А.* Общее образование как основа подготовки квалифицированных кадров // Образование в трансформируемом обществе / В. А. Клименко; науч. ред. Е. М. Бабосов; Акад. наук Беларуси, Ин-т социологии. – Минск: Право и экономика, 1996. – С. 53–74.

47. *Кожохина, С. К.* Путешествие в мир искусства: программа развития детей дошк. и мл. шк. возраста на основе изобразительности / С. К. Кожохина. – М.: Сфера, 2002. – 190 с.

48. *Костина, А. В.* Коллективная личность и деперсонализированный индивид как типы субъекта исторического действия (к проблеме структурно-типологического подхода к современной культуре) / А. В. Костина // Системные исследования культуры, 2008: сб. ст. / Гос. ин-т искусствознания; редкол.: В. С. Жидков [и др.]. – СПб., 2009. – С. 263–292.

49. *Кошель, Н. Н.* Профессиональная компетентность как базовая категория последиplomного образования / Н. Н. Кошель // Адукацыя і выхаванне. – 2005. – № 9. – С. 8–14.

50. *Крукоўскі, М. І.* Філасофія культуры: уводзіны ў тэарэтычную культуралогію: вучэб. дапам. / М. І. Крукоўскі. – Мінск: Універсітэцкае, 2000. – 187 с.

51. *Крутецкий, В. А.* Психология: учеб. для пед. училищ / В. А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1980. – 352 с.

52. *Кудрина, Е. Л.* Диверсификация высшего профессионального образования в сфере культуры и искусства: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Е. Л. Кудрина. – М., 1999. – 376 л.

53. *Кузнецов, В. С.* О соотношении фундаментальной и профессиональной составляющих в университетском образовании / В. С. Кузнецов, В. А. Кузнецова // Высшее образование в России. – 1994. – № 4. – С. 36–40.

54. *Кузьмина, Н. В.* Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина; Всесоюз. науч.-исслед. ин-т проф. техн. образования. – М.: Высш. шк., 1989. – 166 с.

55. *Лавриков, Ю. А.* О модели профессиональной подготовки экономиста / Ю. А. Лавриков // Улучшение подготовки

экономистов и экономической подготовки инженеров: материалы III Всерос. науч.-метод. конф. / Ленингр. финансово-экон. ин-т; науч. ред. И. С. Мангутов. – Л., 1973. – С. 19–20.

56. *Латыш, Н. И.* Образование на рубеже веков / Н. И. Латыш. – Минск: НИО, 1994. – 156 с.

57. *Лащенко, С. Н.* Оптимизация процесса конструирования учебной информации преподавателей вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. Н. Лащенко. – Л., 1984. – 224 л.

58. *Лебедев, О. Т.* Инженерные кадры: подготовка и повышение квалификации: орг.-методол. проблемы / О. Т. Лебедев; под ред. В. С. Кабакова. – Л.: Изд-во Ленингр. гос. ун-та, 1982. – 224 с.

59. *Лебедев, О. Т.* Некоторые вопросы прогнозирования новых специальностей в технических вузах в период научно-технической революции / О. Т. Лебедев // Проблемы инженерно-технического труда в период современной научно-технической революции: сб. ст. / редкол.: Е. В. Попов (науч. ред.) [и др.]. – Воронеж, 1972. – С. 170–178.

60. *Левко, А. И.* Социальные проблемы образования: история и современность: в 2 ч. / А. И. Левко. – Минск: НИО, 1993. – Ч. 1. – 84 с.; ч. 2. – 194 с.

61. *Леднев, В. С.* Непрерывное образование: структура и содержание / В. С. Леднев. – М.: АПН СССР, 1988. – 283 с.

62. *Леднев, В. С.* Содержание образования / В. С. Леднев. – М.: Высш. шк., 1989. – 360 с.

63. *Леднев, В. С.* Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Высш. шк., 1991. – 223 с.

64. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

65. *Льюис, Г.* Менеджер-наставник: стратегия раскрытия таланта и распространения знаний / Г. Льюис; пер. с англ. А. В. Ирхина. – Минск: Амалфея, 1998. – 283 с.

66. *Макаров, А. В.* Компетентностная модель социально-гуманитарной подготовки выпускника вуза / А. В. Макаров // Высшая школа. – 2004. – № 1. – С. 16–21.

67. *Мангер, Т. Э.* Диверсификация системы непрерывного образования в социально-культурной сфере: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Т. Э. Мангер. – Тамбов, 2008. – 423 л.

68. *Матюшков, В.* Приоритеты прогресса / В. Матюшков // Беларуская думка. – 2006. – № 2. – С. 60–66.

69. *Менеджмент, маркетинг и экономика образования: учеб. пособие* / А. П. Егоршин [и др.]; под ред. А. П. Егоршина. – Н. Новгород: Нижегород. ин-т менеджмента и бизнеса, 2001. – 618 с.

70. *Мещерякова, С. И. Дидактические основы обучения методу моделирования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01* / С. И. Мещерякова; Ленингр. гос. ун-т. – Л., 1988. – 31 с.

71. *Моделирование деятельности специалиста на основе комплексного исследования* / Е. Э. Смирнова [и др.]; под ред. Е. Э. Смирновой. – Л.: ЛГУ, 1984. – 177 с.

72. *Наумчик, В. Н. Воспитание творческой личности: учеб.-метод. пособие* / В. Н. Наумчик. – Минск: Университетское, 1998. – 189 с.

73. *Национальная инновационная система Республики Беларусь* / Гос. ком. по науке и технологиям Респ. Беларусь; рук. проекта С. С. Сидорский. – Минск: БелИСА, 2007. – 112 с.

74. *Осмоловская, И. М. Проблемы развития дидактики в информационном обществе* / И. М. Осмоловская // *Инновации в образовании*. – 2009. – № 6. – С. 4–19.

75. *Основы вузовской педагогики: учеб. пособие для студентов ун-та* / редкол.: Н.В. Кузьмина (отв. ред.) [и др.]. – Л.: ЛГУ, 1972. – 311 с.

76. *Основы идеологии белорусского государства: учеб. пособие для слушателей системы повышения квалификации рук. кадров, преподавателей и специалистов системы образования* / Г. А. Василевич [и др.]; под общ. ред. Г. А. Василевича, Я. С. Яскевич. – Минск: РИВШ БГУ, 2004. – 476 с.

77. *Основы педагогики и психологии высшей школы: учеб. пособие для слушателей курсов и фак. повышения квалификации преподавателей вузов* / В. С. Аванесов [и др.]; под ред. А. В. Петровского. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 302 с.

78. *Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для пед. спец. вузов* / И. А. Зязюн [и др.]; под ред. И. А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 301 с.

79. *Особенности современного развития высшего образования в ведущих странах мира* / К.Н. Цейкович [и др.]; под ред. Ю. Г. Татура. – М.: ИЦПКПС, 1994. – 117 с. – (Высшая школа: сравнительные исследования, зарубежный опыт. Вып. 1).

80. *О состоянии и перспективах развития науки в Республике Беларусь по итогам 2006 года: аналит. докл.* / А. Н. Кор-

шунов [и др.]; под общ. ред. В. Е. Матюшкова, В. И. Недилько, М. В. Мясниковича; Гос. ком. по науке и технологиям Респ. Беларусь. – Минск: БелИСА, 2007. – 316 с.

81. *Оценка качества профессионального образования: доклад 5, май 2001 / под общ. ред. В. И. Байденко, Дж. ван Зантворта. – М.: офис проекта ДЕЛФИ, 2001. – 186 с.*

82. *Панферов, В. Н. Систематизация знаний в педагогическом образовании / В. Н. Панферов // Адукацыя і выхаванне. – 1997. – № 9. – С. 38–46.*

83. *Паршиков, Н. А. Системный подход к основным видам деятельности в вузах культуры и искусств: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Н. А. Паршиков. – М., 1999. – 477 л.*

84. *Педагогика: учеб. пособие / Ю. К. Бабанский [и др.]; под ред. Ю. К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983. – 608 с.*

85. *Педагогика ненасилия в социокультурной деятельности / науч. ред. В. Н. Наумчик. – Минск: Четыре четверти, 2009. – 263 с.*

86. *Платонов, К. К. Проблемы способностей / К. К. Платонов; АН СССР, Ин-т философии. – М.: Наука, 1972. – 312 с.*

87. *Подласый, И. П. Педагогика: учеб. / И. П. Подласый. – М.: Высш. образование, 2006. – 540 с.*

88. *Психология и педагогика: курс лекций: учеб. пособие / К. А. Абульханова [и др.]; под ред. К. А. Абульхановой [и др.]. – М.: Совершенство, 1998. – 318 с.*

89. *Психология: словарь / В. В. Абраменкова [и др.]; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.*

90. *Путилин, В. Д. Динамика образовательных целей как отражение динамики объективного развития образования / В. Д. Путилин, Н. В. Путилина. – М.: МОСУ, 2000. – 52 с.*

91. *Развитие непрерывного образования в Швеции / подгот. Л. Г. Можаяевой; ред. Л. И. Ширяева. – М.: Науч.-исслед. ин-т пробл. высш. шк., 1976. – 35 с. – (Система образования в зарубежных странах: обзор. информ.).*

92. *Разработка теоретических основ преемственности содержательной и процессуальной сторон обучения в условиях стандартизации системы непрерывного образования: отчет о НИР / Нац. ин-т образования; рук. В. М. Ушакова. – Минск, 1997. – 76 с. – № ГР 19973849.*

93. *Растуноў, А. Ц.* Мадэль спецыяліста з вышэйшай адукацыяй і прынцыпы яе фарміравання / А. Ц. Растуноў // Адукацыя і выхаванне. – 1996. – № 6. – С. 72–80.

94. *Романенко, Л. Е.* Универсальность искусства в образовательном пространстве: образование ума и души / Л. Е. Романенко // Мастацкая адукацыя і культура. – 2008. – № 2. – С. 3–4.

95. *Ростунов, А.* Многоступенчатая система обучения – важнейший фактор совершенствования подготовки специалистов с высшим образованием / А. Ростунов // Адукацыя і нацыянальна-культурнае адраджэнне: тэз. навук. дакл. на міжнар. канф., Мінск, 25–26 кастрычніка 1994 г.: у 2 ч. / Нац. ін-т адукацыі. – Мінск, 1994. – Ч. 2. – С. 243–245.

96. *Ростунов, А. Т.* О требованиях к специалистам–выпускникам высших учебных заведений / А. Т. Ростунов // Адукацыя і выхаванне. – 1995. – № 3. – С. 10–13.

97. *Ростунов, А. Т.* Формирование профессиональной пригодности / А. Т. Ростунов. – Минск: Выш. шк., 1984. – 176 с.

98. *Ростунов, А. Т.* Формирование профессиональной пригодности / А. Т. Ростунов. – Минск: НИО, 1998. – 193 с.

99. *Рыжов, В. А.* Профессиональная ориентация и подготовка кадров в Великобритании / В. А. Рыжов. – М.: Высш. шк., 1991. – 157 с.

100. *Салеев, В. А.* Концепция эстетического воспитания детей и молодежи Республики Беларусь / В.А. Салеев // Основы мастацтва. – 2000. – № 4. – С. 8–30.

101. *Салееў, В. А.* Этнапедагогіка і эстэтычнае развіццё асобы / В. А. Салееў. – Мінск: НІА, 1994. – 181 с.

102. *Сергеев, О. Л.* Тенденции развития инженерного образования в условиях научно-технического прогресса / О. Л. Сергеев // Основные результаты исследований НИИ высшего образования в 1989 г.: сб. ст. / Акад. пед. наук СССР, Науч.-исслед. ин-т высш. образования; сост. Л. И. Романкова, Н. Б. Татаринская; под общ. ред. А.Я. Савельева. – М., 1990. – С. 169–183.

103. *Серкутьев, Г. В.* Проектирование содержания и структуры учебно-методического комплекса / Г. В. Серкутьев // Тэхналагічная адукацыя. – 1998. – № 4. – С. 66–74.

104. *Серкутьев, Г. В.* Теория и практика подготовки кадров в высших профессиональных училищах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Г. В. Серкутьев; Нац. ин-т образования. – Минск, 1994. – 35 с.

105. *Сигов, И. И.* К вопросу о методологических основах перечня экономических специальностей и специализаций высшей школы / И. И. Сигов // Труды Ленингр. инженер.-экон. ин-та / редкол.: А.Б. Ельяшевич [и др.]. – Л., 1977. – Вып. 131: Методологические основы формирования специальностей и специализаций высшей школы: межвуз. сб. / редкол.: И. Сигов (отв. ред.) [и др.]. – С. 6–19.

106. *Сигов, И. И.* О содержании моделей специалиста с высшим образованием и методике их разработки / И. И. Сигов // Труды Ленингр. инженер.-экон. ин-та / редкол.: А. Б. Ельяшевич [и др.]. – Л., 1976. – Вып. 113: Проблемы формирования личности специалиста широкого профиля. – С. 35–47.

107. *Скаткин, М. Н.* Методология и методика педагогических исследований: в помощь начинающему исследователю / М. Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1986. – 150 с.

108. *Сластенин, В. А.* Проблемы формирования содержания педагогического образования на современном этапе / В. А. Сластенин, Л. Г. Семушина // Формирование личности учителя: сб. науч. тр. Моск. гос. пед. ин-та. – М., 1995. – С. 24–33.

109. *Сманцер, А. П.* Концепция преемственности в системе непрерывного образования / А. П. Сманцер // Связь теории с практикой в процессе обучения: сб. науч. ст. Респ. совета пед. о-ва БССР / редкол.: И. А. Борейша [и др.]. – Минск, 1991. – Ч. 1. – С. 147–152.

110. *Смирнова, Е. Э.* Пути формирования модели специалиста с высшим образованием / Е. Э. Смирнова. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. – 136 с.

111. *Советский энциклопедический словарь* / гл. ред. А. М. Прохоров. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Сов. энцикл., 1989. – 1630 с.

112. *Социальный менеджмент: учеб. для вузов* / С. Д. Ильенкова [и др.]; под ред. С. Д. Ильенковой. – М.: Банки и биржи: ЮНИТИ, 1998. – 271 с.

113. *Социальная педагогика: проблема инкультурации личности* / В. Н. Наумчик [и др.]; под общ. ред. В. Н. Наумчика. – Минск: Четыре четверти, 2007. – 208 с.

114. *Социально-психологический портрет инженера: по материалам обследования инженеров ленинградских проектно-конструкторских организаций* / Г. С. Антипина [и др.]; под ред. В. А. Ядова. – М.: Мысль, 1977. – 231 с.

115. *Социологический словарь* / сост.: А. Н. Елсуков, К. В. Шульга; редкол.: Г. П. Давидюк [и др.]. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: Университетское, 1991. – 528 с.

116. *Специфика государственного строительства на принципах устойчивого развития общества* / А. С. Зубра [и др.]; Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, Ин-т высш. управленческих кадров. – Минск: Право и экономика, 2007. – 371 с.

117. *Старжинский, В. П. Менеджмент качества образования: поиск методологии* / В. П. Старжинский, Т. А. Емельянова // *Высшая школа*. – 2003. – № 6. – С. 9–12.

118. *Стражев, В. И. Образование и наука в современном обществе* / В. И. Стражев. – Минск: БГУ, 2004. – 255 с.

119. *США: государство и социальная политика: к анализу консервативных тенденций 80-х гг.* / В. И. Борисюк [и др.]; Акад. наук СССР, Ин-т США и Канады; отв. ред. С. М. Плеханов. – М., 1988. – С. 122–123.

120. *Талызина, Н. Ф. Пути разработки профиля специалиста* / Н. Ф. Талызина, Н. Г. Печенюк, Л. Б. Хихловский; под ред. Н. Ф. Талызиной. – Саратов: Изд-во Саратов. гос. ун-та, 1987. – 173 с.

121. *Талызина, Н. Ф. Теоретические основы разработки модели специалиста* / Н. Ф. Талызина. – М.: Знание, 1986. – 108 с.

122. *Тесля, А. И. Профессионально-педагогическое творчество как условие проектирования модели специалиста* / А. И. Тесля // *Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования: тез. докл. междунар. конф., Минск, 14–16 декабря 1993 г.: в 2 т.* / Ин-т повышения квалификации и переподготовки руководящих работников и специалистов образования; Ассоц. педагогов-исследователей Респ. Беларусь. – Минск, 1993. – Т. 1. – С. 313–314.

123. *Тур, А. Н. Кадры для инновационной экономики* / А. Н. Тур // *Высшая школа*. – 2009. – № 6. – С. 11–14.

124. *Ушакова, В. М. Диверсификационные процессы в системе непрерывного образования* / В. М. Ушакова // *Высшая школа*. – 2003. – № 6. – С. 28–32.

125. *Ушакова, В. М. Новые направления подготовки специалистов (прогностический анализ)* / В. М. Ушакова; под ред. А. Т. Ростунова. – Минск: Минсктиппроект, 1996. – 228 с.

126. *Ушакова, В. М. Педагогика: программа учеб. курса* / В. М. Ушакова; Белорус. гос. ун-т культуры и искусств. – Минск, 2008. – 34 с.

127. Ушакова, В. М. Современные тенденции в определении направлений и содержания подготовки специалистов в вузах Республики Беларусь / В. М. Ушакова // Реформирование национальной системы образования: методологические основы и поиск путей практической реализации: материалы междунар. науч.-практ. конф., Минск, 25–26 января 1996 г. / Нац. ин-т образования; редкол.: Б.Н. Крайко [и др.]. – Минск, 1996. – С. 134–135.

128. Ушакова, В. М. Специалист сегодня и завтра / В. М. Ушакова; под ред. А. Т. Ростунова. – Минск: НИО, 1995. – 101 с.

129. Ушакова, В. М. Учебное заведение нового типа: реалии и перспективы / В. М. Ушакова, В. И. Федосенко // Адукацыя і выхаванне. – 1998. – № 11. – С. 20–23.

130. Ушакова, В. М. Эстетическое воспитание и художественное образование: проблема взаимосвязи / В. М. Ушакова, Г. Ф. Шауро // Маст. адукацыя і культура. – 2003. – № 1. – С. 8–11.

131. Ушакова, В. М. Якія спецыялісты нам патрэбны? / В. М. Ушакова, В. Г. Рудзянкоў // Адукацыя і выхаванне. – 1993. – № 12. – С. 77–80.

132. Федеральная программа развития Российского образования // Россия-2010. – 1993. – № 2. – С. 5–81.

133. Филиппов, В.М. Россия – образование – XXI век: взгляд в будущее / В. М. Филиппов // Университетская книга. – 1999. – № 12. – С. 4–11.

134. Флиер, А. Я. Культура / А. Я. Флиер // Культурология. XX век: словарь / гл. ред. и авт. проекта А. Я. Левит. – СПб.: Университет. кн., 1997. – С. 203–209.

135. Формирование личности учителя в системе высшего педагогического образования: сб. науч. тр. Моск. гос. пед. ин-та / под ред. В. А. Слостенина. – М., 1979. – 145 с.

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

137. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 57–61.

138. *Человек – воспитание – человечество* // Педагогическая антропология: учеб. пособие / авт.-сост. Б. М. Бим-Бад. – М.: УРАО, 1998. – С. 467–504.

139. *Шейнов, В. П.* Социально-психологические основы менеджмента: учеб. пособие / В. П. Шейнов. – Минск: МИУ, 1997. – 132 с.

140. *Якунин, В. А.* Современные методы обучения в высшей школе / В. А. Якунин. – Л.: ЛГУ, 1991. – 115 с.

141. *Яскевич, Я. С.* Идеологические приоритеты в становлении профессионального сознания современного специалиста / Я. С. Яскевич // Профессиональное сознание специалиста: методологические, идеологические, психолого-педагогические факторы формирования: материалы Рос.-Белорус. науч.-практ. конф., Минск, 21–23 апреля 2004 г. / Белорус. фонд фундам. исслед.; редкол.: Я. С. Яскевич [и др.]. – Минск, 2004. – 275 с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГУИМ

## ПРИЛОЖЕНИЯ

*Приложение 1*

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ

**Перечень основных специальностей,  
по которым осуществляется подготовка выпускников  
в Белорусском государственном университете  
культуры и искусств  
(дневная форма получения образования)**

Специальность	Специализация	Квалификация
<b>Факультет культурологии и социокультурной деятельности</b>		
Социально-культурная деятельность	Организация и методика социально-культурной деятельности в культурно-досуговых учреждениях	Специалист по социально-культурной деятельности. Преподаватель
	Организация и методика социально-культурной деятельности в театрально-зрелищных учреждениях	
	Организация и методика социально-культурной деятельности в санаторно-оздоровительных и туристско-спортивных учреждениях	
Культурология	Теория и история культуры	Культуролог-исследователь. Преподаватель
	Менеджмент социальной и культурной сферы	Культуролог-менеджер
	Менеджмент международных культурных связей	Культуролог-менеджер
	Информационные системы в культуре	Культуролог-менеджер
Искусствоведение	Компаративное искусствоведение	Искусствовед. Преподаватель
<b>Факультет традиционной белорусской культуры и современного искусства</b>		
Народное творчество	Театральное творчество	Организатор театральной деятельности. Преподаватель. Режиссер

Специальность	Специализация	Квалификация
Народное творчество (фольклор)	Этнофоноведение	Специалист по фольклору. Преподаватель
	Народные ремесла	Художник народных ремесел. Преподаватель
Декоративно-прикладное искусство	Реставрация изделий	Художник декоративно-прикладного искусства. Преподаватель
Режиссура	Режиссура праздников (народные)	Режиссер. Преподаватель
Хореографическое искусство	Народный танец	Артист народного танца. Преподаватель. Балетмейстер
	Бальный танец	Руководитель студии. Тренер. Преподаватель
	Эстрадный танец	Артист. Балетмейстер. Преподаватель
<b>Факультет музыкального искусства</b>		
Искусство эстрады	Инструментальная музыка	Артист. Руководитель эстрадного оркестра (ансамбля). Преподаватель
	Пение	Певец. Руководитель вокального ансамбля. Преподаватель
Духовые инструменты	Духовые инструменты народные (в 2011 г. приема нет)	Концертный исполнитель. Артист оркестра. Артист камерного ансамбля
Искусство эстрады	Компьютерная музыка (в 2011 г. приема нет)	Аранжировщик компьютерной музыки. Преподаватель
Народное творчество	Хоровая музыка академическая	Руководитель хора. Преподаватель
	Инструментальная музыка народная	Руководитель оркестра (ансамбля). Преподаватель
	Хоровая музыка народная	Руководитель хора. Преподаватель
	Инструментальная музыка духовая	Руководитель оркестра (ансамбля). Преподаватель
Пение	Пение народное (в 2011 г. приема нет)	Артист. Преподаватель

Специальность	Специализация	Квалификация
<b>Факультет информационно-документных коммуникаций</b>		
Библиотековедение и библиография	Информационное обеспечение научно-технического и медицинского комплексов	Библиотекарь- библиограф. Специалист по информации
	Библиотечно- библиографическое краеведение	Библиотекарь-библиограф. Менеджер
	Культурно-досуговая деятельность библиотек	Библиотекарь-библиограф. Менеджер
	Научно-методическая деятельность библиотек	Библиотекарь-библиограф. Менеджер
	Библиотечное обслуживание детей и юношества	Библиотекарь-библиограф. Менеджер
	Автоматизированные библиотечно- информационные системы	Библиотекарь-библиограф. Специалист по автоматизированным библиотечно- информационным системам
Библиотековедение и библиография	Маркетинг библиотечного дела	Библиотекарь-библиограф. Менеджер
Библиотековедение и библиография	Библиотековедение и библиография, иностранный (английский) язык	Библиотекарь-библиограф. Переводчик
	Библиотековедение и библиография, белорусский язык и литература	Библиотекарь-библиограф. Преподаватель
Музейное дело и охрана историко-культурного наследия	Музееведение	Музеевед

**Организационный алгоритм социального заказа  
на подготовку специалистов по новым специальностям в  
высшей школе сферы культуры и искусства**

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ



**Совокупность требований к подготовке специалистов  
с высшим образованием**

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ

**Классификация критериев целесообразности  
организации подготовки  
специалистов по новым направлениям**

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ

## **ОСНОВНЫЕ ПРОГНОЗНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА 2011–2015 годы**

Цели и задачи Государственной программы – обеспечение высококвалифицированной подготовки специалистов на основе новейших достижений науки и техники для удовлетворения потребностей государства, приведение качества подготовки специалистов с высшим образованием в соответствие с требованиями инновационного развития отраслей экономики и социальной сферы, а также обеспечение развития способностей и интеллектуально-творческого потенциала личности, ее идейно-нравственного воспитания.

Достижение данных целей планируется обеспечить путем решения следующих задач:

- повышение качества фундаментальной и специальной подготовки специалистов с высшим образованием для формирования готовности генерировать новые идеи, создавать и внедрять инновационные разработки, осуществлять мотивированную профессиональную деятельность;
- оптимизация структуры специальностей и тематики совместных научных исследований преподавателей и студентов для решения задач инновационного развития страны;
- повышение кадрового потенциала университетов, формирование инфраструктуры учреждений высшего образования как реальных центров инновационного развития;
- обеспечение учреждений высшего образования учебными площадями и обновление учебно-лабораторного оборудования для организации качественного образовательного процесса;
- обеспечение всех нуждающихся студентов местами в общежитиях;
- повышение международного престижа белорусской высшей школы, увеличение в три раза объема экспорта образовательных услуг.

**Прогнозные показатели подготовки специалистов, магистров и научных работников высшей квалификации  
в учреждениях высшего образования (в том числе УВО Министерства культуры)**

Наименование прогнозных показателей	Прием по годам					Выпуск по годам				
	2011	2012	2013	2014	2015	2011	2012	2013	2014	2015
1. Подготовка специалистов с высшим образованием в гос. УВО за счет республ. бюджета / на платной основе, тыс. чел. (дневная форма) – всего	24,5/20,9	24,4/20,8	24,4/20,5	24,3/20,7	24,2/21,1	21,0/15,2	22,3/18,6	21,8/18,5	22,6/20,0	23,2/19,7
в том числе: УВО Министерства культуры	0,7/0,47	0,74/0,45	0,74/0,46	0,74/0,46	0,74/0,46	0,6/0,3	0,76/0,44	0,66/0,42	0,7/0,41	0,7/0,43
2. Подготовка специалистов с высшим образованием в гос. УВО за счет республ. бюджета / на платной основе, тыс. чел. (заочная форма) – всего	7,9/24,5	8,0/24,0	8,0/23,3	8,0/23,1	8,0/22,8	7,0/22,5	7,1/22,0	7,6/22,3	7,6/22,8	7,6/22,7
в том числе: УВО Министерства культуры	0,31/0,3	0,33/0,28	0,32/0,26	0,32/0,26	0,32/0,25	0,28/0,28	0,27/0,31	0,18/0,23	0,3/0,4	0,22/0,5
3. Подготовка специалистов с высшим образованием в частных УВО, тыс. чел. (дневная форма получения образования / заочная форма получения образования)	5,8/8,9	6,3/7,7	7,0/6,0	7,0/5,0	7,0/4,0	3,1/5,4	3,7/8,1	2,8/7,1	3,0/6,9	2,9/7,6
4. Подготовка магистров в гос. УВО за счет средств республ. бюджета / на платной основе (дневная форма), чел. – всего	1248/725	1352/778	1392/818	1431/863	1469/913	1169/585	1232/702	1335/770	1371/795	1401/833
в том числе: УВО Министерства культуры	42/47	44/60	47/53	47/52	48/53	39/68	42/47	44/60	47/54	47/52

Наименование прогнозных показателей	Прием по годам					Выпуск по годам				
	2011	2012	2013	2014	2015	2011	2012	2013	2014	2015
5. Подготовка магистров в гос. УВО за счет республ. бюджета / на платной основе, чел. (заочная форма) – всего	507/821	527/891	531/924	557/976	546/1008	418/660	485/770	485/802	497/866	510/896
в том числе: УВО Министерства культуры	12/17	12/17	10/12	14/18	12/18	9/7	8/13	12/17	12/17	10/12
6. Подготовка научных работников высшей квалификации в государственных УВО (прием в аспирантуру/докторантуру), чел. – всего	1067/33	1028/34	947/36	951/41	966/51	-	-	-	-	-
в том числе: УВО Министерства культуры	36/2	35/2	35/2	35/2	35/2	-	-	-	-	-
7. Объем экспорта образовательных услуг, млн дол. США/темпы роста, в %	12,7/110	14,6/115	17,1/117	24,1/141	34,9/144	-	-	-	-	-
УВО, подчиненные Министерству образования	10,74/111	12,3/115	14,29/116	19,24/134	26,74/140	-	-	-	-	-
УВО иного подчинения										
в том числе: УВО Министерства культуры	1,24/109	1,4/113	1,46/104	1,52/104	1,61/106	-	-	-	-	-

## АНКЕТА ЭКСПЕРТА

Уважаемый коллега! Убедительно просим Вас выступить в качестве эксперта и ответить на вопросы, касающиеся прогнозов деятельности специалистов, выпускников вуза культуры и искусств, и их подготовки в вузе. Ваши ответы будут использованы для разработки (корректировки) системы формирования личности и деятельности специалистов сферы культуры и искусства.

1. Прежде всего сообщите сведения о себе:

- фамилия, имя, отчество
- возраст
- какой вуз окончили и когда
- занимаемая должность, специальность
- ученая степень и ученое звание

2. Что нового следует включить в содержание подготовки специалиста сферы культуры и искусства в ближайшие 10-15 лет по данным специальностям?

- социально-культурная деятельность
- культурология
- народное творчество
- декоративно-прикладное искусство
- литературная работа
- режиссура
- хореографическое искусство
- искусство эстрады
- духовые инструменты
- хоровая народная музыка
- дирижирование
- пение
- библиотековедение и библиография
- музейное дело и охрана историко-культурного наследия

3. Что нового в ближайшей перспективе следует ожидать в приведенной функциональной структуре деятельности специалиста сферы культуры и искусства?

- адаптационной
- развивающей
- образовательной
- культуроориентирующей
- культуросозидающей
- культуроохранительной
- рекреационно-оздоровительной
- коммуникативной

4. Считаете ли вы, что система подготовки специалистов сферы культуры и искусства с учетом рыночных отношений должна быть существенно изменена?

- Да, должна быть изменена (указать, в чем должны заключаться эти изменения).

- Нет, система подготовки отвечает требованиям и должна оставаться прежней (указать почему).

5. Как вы относитесь к двухступенчатой системе подготовки кадров в вузе культуры и искусств: специалистов и магистров?

6. В чем, по вашему мнению, должны заключаться приоритетные направления в двухступенчатой подготовке специалистов сферы культуры?

- специалистов
- магистров

7. Какие учебные дисциплины, по вашему мнению, должны входить в содержание общегуманитарной, фундаментальной, общеспециальной и специальной подготовки (указать перечень дисциплин для каждой из них)?

- для специалистов
- для магистров

8. Какое соотношение учебного времени, выделяемого на изучение общегуманитарных, фундаментальных, специальных дисциплин, должно быть в модели подготовки специалистов сферы культуры и искусства (указать примерно, в процентах)?

- для специалистов
- для магистров

9. Как, по вашему мнению, должны быть представлены вопросы эргономики и дизайна, маркетинга и менеджмента, делового партнерства, психологии управления производством в модели подготовки специалистов сферы культуры?

- для специалистов
- для магистров

10. Какое соотношение учебного времени должно быть на теоретическое и практическое обучение в модели подготовки специалистов сферы культуры (указать примерно, в процентах)?

- для специалистов
- для магистров

11. Считаете ли вы необходимым проводить дополнительную подготовку абитуриентов в вуз с ориентацией их на профессии в сфере культуры?

- для специалистов
- для магистров

12. Как вы представляете личность специалиста сферы культуры и искусства, способную успешно конкурировать на рынке труда?

- по профессиональной направленности
- по профессиональной подготовленности и интеллектуальным качествам
- по уровню развития эмоционально-волевой сферы

Благодарим за оказанную помощь!

### АНКЕТА ЭКСПЕРТА(1)

Уважаемый коллега! Для разработки предложений по корректировке специальностей и специализаций, по которым ведется подготовка студентов в вузах сферы культуры и искусства, просим вас выступить в качестве эксперта и ответить на следующие вопросы.

\_\_\_\_\_ (учебное заведение, факультет)

1. Назовите, какой вариант более всего соответствует положению на вашем факультете, кафедре (по каким специальностям – укажите примерно, в процентах)?

- выпуск ниже потребности (–)
- выпуск соответствует потребности (0)
- выпуск превышает потребность (х)

Специальность (шифр) \_\_\_\_\_

Периоды:

\_\_\_\_\_ до 2011 г. до 2015 г. до 2020 г.

2. В чем причина неудовлетворения потребности? Какие нужны мероприятия для удовлетворения потребности социально-культурного развития республики в специалистах?

3. Учитывая динамику социально-экономических процессов и их влияние на систему высшего образования, укажите, по каким новым специальностям и когда нужно начать подготовку кадров на вашем факультете, кафедре, с учетом характера предстоящей деятельности (исследовательской, профессионально-педагогической, управленческой).

Специальность (шифр) \_\_\_\_\_

Периоды:

\_\_\_\_\_ до 2011 г. до 2015 г. до 2020 г.

4. Учитывая уровень насыщенности сферы культуры и искусства кадрами, подготовленными в вашем вузе, назовите специальности, которые нужно интегрировать с другими или изменить их профиль.

Специальность (шифр) \_\_\_\_\_

Периоды:

\_\_\_\_\_ 2010–2015 гг. 2016–2020 гг. 2021–2025 гг.

5. Как вы считаете, сколько специалистов ориентировочно должен выпускать ваш факультет (кафедра) в перспективе для удовлетворения потребности отрасли?

- сократить подготовку (–)
- оставить на том же уровне (0)
- увеличить выпуск (х)

Согласно данным показателям, укажите выпуск специалистов с учетом характера деятельности: исследовательской, профессионально-педагогической, управленческой (ответ дайте в % к 2010 г.).

Специальность (шифр) \_\_\_\_\_

Периоды: 2010–2015 гг. 2016–2020 гг. 2021–2025 гг.

6. Как вы считаете, по каким специальностям на вашей кафедре (факультете) необходимо организовать переподготовку кадров в соответствии с требованиями социально-рыночной экономики и научного прогресса?

Специальность (шифр) \_\_\_\_\_

Периоды: 2010–2015 гг. 2016–2020 гг. 2021–2025 гг.

7. Ваши предложения по совершенствованию подготовки кадров: какие изменения, на ваш взгляд, необходимо предусмотреть в учебных планах и программах при подготовке специалистов на вашем факультете, кафедре?

Специальность (шифр) \_\_\_\_\_

1. В области фундаментальных наук \_\_\_\_\_

2. В области специальных наук \_\_\_\_\_

по направлению подготовки \_\_\_\_\_

3. В области гуманитарных наук \_\_\_\_\_

4. Перспективные вопросы по специальности \_\_\_\_\_

5. Вопросы педагогики, психологии \_\_\_\_\_

и управления производством в \_\_\_\_\_

социально-культурной сфере. \_\_\_\_\_

Эргономика и дизайн \_\_\_\_\_

6. Вопросы по ЭВТ и программированию \_\_\_\_\_

7. Знание иностранных языков \_\_\_\_\_

8. Вопросы рыночной экономики \_\_\_\_\_

(маркетинг, менеджмент) \_\_\_\_\_

9. Другие вопросы \_\_\_\_\_

8. Какие специальности, специализации, по которым осуществляется подготовка специалистов на вашей кафедре, требуют полного обновления содержания?

Специальность (шифр) \_\_\_\_\_

Исследователи

Специалисты  
творческих  
специальностей

Педагоги

Организаторы  
и управленцы

---

9. Какие изменения, по вашему мнению, необходимо внести в структуру учебных планов по специальностям вашего факультета, чтобы повысить качество подготовки (сократить, увеличить, оставить без изменений – в %)?

Специальность (шифр) \_\_\_\_\_

Цикл фундаментальных  
дисциплин  
(естественно-научные и  
общепрофессиональные  
дисциплины)

Цикл гуманитарных  
дисциплин

Цикл специальных  
дисциплин

---

Сообщите, пожалуйста, некоторые сведения о себе:

1. И.О.Ф.
2. Возраст
3. Ученая степень
4. Ученое звание
5. Должность
6. Стаж работы в данной должности
7. Стаж работы в данной отрасли
8. Когда и какой вуз закончили?

Благодарим за оказанную помощь!

## АНКЕТА

Уважаемые студенты!

Цель данной анкеты – изучить отношение студентов университета к учебной дисциплине: актуальность применительно к будущей профессии, эффективность методики обучения (преподавания), качество учебного материала (курсы лекций, учебно-методические, справочные, практические пособия, электронные версии и другие материалы). От вашей доброжелательности, искренности ответов будет зависеть успех исследования.

*Как заполнять анкету*

1. Внимательно прочтите вопрос и возможные варианты ответов.
2. Выберите из возможных вариантов тот, который соответствует вашему мнению, и обведите кружочком.
3. Если ответ отсутствует и для него оставлено место, напишите его сами.
4. Не оставляйте, пожалуйста, вопросы без ответов!

1. И.О.Ф. \_\_\_\_\_

2. Курс, группа \_\_\_\_\_

3. Довольны ли вы организацией и содержанием преподавания?

- удовлетворен(а)
- не совсем удовлетворен(а)
- не удовлетворен(а)

4. Если не удовлетворены, укажите, конкретно чем.

• Я не доволен (льна) \_\_\_\_\_

• Я хотел(а) бы \_\_\_\_\_

5. Укажите лекции и семинарские занятия, которые для вас наиболее:

- важны \_\_\_\_\_
- интересны \_\_\_\_\_
- не востребованы \_\_\_\_\_
- неинтересны \_\_\_\_\_

6. Назовите темы, по которым количество часов вы считаете:

- недостаточно \_\_\_\_\_
- завышено \_\_\_\_\_

7. Назовите методики (техники) обучения применительно к данной дисциплине, которые вы считаете эффективными / не совсем эффективными: \_\_\_\_\_

8. Укажите процент полученных знаний, который вы используете в своей жизни, деятельности, учебе: \_\_\_\_\_

9. Какие сложности вы испытываете в процессе учебной деятельности (подчеркните)?

- отсутствие учебной литературы: курса лекций, учебно-методического комплекса, учебно-методического пособия по учебной дисциплине
- недостаток специальной литературы в библиотеке университета
- малое количество часов на преподавание учебной дисциплины
- недостаток времени на подготовку к экзамену в период сессии
- отсутствие навыков самостоятельной работы
- трудности в подготовке к экзаменационной сессии по месту жительства

10. Ваши предложения по созданию, публикации учебной литературы: 1) учебно-методических пособий; 2) курса лекций; 3) электронных версий; 4) тестов самоконтроля.

11. Оцените по десятибалльной шкале эффективность занятий по учебному курсу: \_\_\_\_\_

Дата заполнения \_\_\_\_\_

Благодарим за участие в исследовании!

**ПРИМЕРНАЯ ПРОГРАММА**  
**учебной дисциплины «Педагогика высшей школы»**  
**для магистрантов вуза культуры и искусств**

**ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА**

Учебная дисциплина «Педагогика высшей школы» отражает основные направления развития высшего образования в Республике Беларусь, призванно обеспечить качественно новый уровень обучения и воспитания молодежи в условиях современной системы вузовского образования.

Развитие инновационных типов учебных заведений, дальнейшая демократизация высшего образования определяют необходимость коренного изменения качества подготовки специалистов и их рационального использования с учетом развития новых взаимоотношений науки, профессиональной сферы и образования.

Главный резерв подготовки специалиста нового поколения – это совершенствование учебно-воспитательного процесса (научно-методической работы, учебных планов и программ и т.д.) на основе фундаментализации, гуманитаризации, интеграции и преемственности содержания образования, обучение и воспитание в котором должны стать динамичным и многогранным процессом.

Диверсификация системы образования потребовала исследовательского подхода к организационным, педагогическим, гуманитарным аспектам подготовки студентов.

В нынешней структуре подготовки специалистов гуманитарные дисциплины не занимают еще должного места, но именно они представляют основной компонент гуманитаризации образования.

Анализ содержания деятельности специалиста, выпускника вуза культуры и искусств, показывает, что эффективность вклада специалиста в конкретное дело становится во многом зависимой от его способности к самостоятельному созидающему труду, требующему работы воображения, творческого мышления.

Системный подход к осмыслению социальных, культурных и природных явлений востребован в силу необходимости решения множества проблем, перед которыми оказалось человечество в XXI в.

Восприятие личностью окружающей действительности с позиции единой картины мира предполагает взаимодействие научного знания с индивидуальным самоопределением и действием.

Самостоятельная организация личностью своего отношения к действительности представляет собой основу нового мышления, следо-

вательно, востребует подготовку нового поколения специалистов. Цель подготовки – воспитание и обучение современного человека, причастного ко всему происходящему в окружающей действительности, формирование нравственной, индивидуальной ответственности за свою собственную и общечеловеческую судьбу. Данный интегрированный курс рассчитан на слушателей непедагогических вузов республики, осуществляющих подготовку магистрантов, претендующих на получение дополнительной квалификации преподавателя высшей школы.

Высшее педагогическое образование сегодня не является приоритетом только педагогических вузов. Его доступность могут обеспечивать любые учебно-научные заведения, где организована многоуровневая подготовка специалистов. Актуальность организации такой подготовки обусловлена объективной потребностью общества в воспроизводстве педагогических кадров разного квалификационного уровня, а также потребностью в педагогических знаниях любой профессиональной области.

Программа разработана с учетом преемственности содержания с дисциплинами «Общая педагогика», «Методика преподавания специальных дисциплин» I степени высшего образования.

*Цель учебной дисциплины* – формирование у студентов педагогических знаний и умений для осуществления будущей профессиональной деятельности в высшем учебном заведении.

*Задачи учебной дисциплины:*

- выявить предпосылки возникновения и развития педагогики высшей школы;
- определить перспективные тенденции в развитии педагогики высшей школы;
- охарактеризовать процесс обучения в высшей школе, его основные компоненты;
- раскрыть специфику педагогической деятельности в образовательном процессе высшей школы.

В результате изучения курса студент должен *знать:*

- предпосылки возникновения и развития педагогики высшей школы, ее движущие силы;
- объект и предмет педагогики высшей школы, их роль в развитии общества;
- сущность основных понятий и категорий педагогики высшей школы;
- сущность понятия «содержание образования» в высшей школе;
- дидактическую сущность понятия «метод», его структуру, традиционные классификации, содержание;
- сущность педагогического контроля успеваемости студентов в вузе;
- основные методы педагогических исследований;
- нормативно-методические документы, регламентирующие деятельность высшей школы в Республике Беларусь;

– основные направления развития теории и практики высшего образования.

В результате усвоения этих знаний должен *уметь*:

- объяснять роль педагогической науки в развитии общества;
- осуществлять характеристику объективной реальности на языке педагогической науки;
- выполнять анализ развития системы высшего образования;
- решать профессионально-педагогические задачи по повышению эффективности учебно-воспитательного процесса;
- выполнять анализ системы высшего образования с опорой на понятие «содержание» и уровни его представления в высшей школе;
- выявлять особенности организационных форм обучения в высшей школе с учетом реальной практики их использования;
- применять в педагогической практике различные формы педагогического контроля;
- использовать основные методы исследования в педагогической практике вуза.

Программой учебной дисциплины «Педагогика высшей школы» предлагаются лекции, семинарские занятия, самостоятельная работа магистрантов над изучением специальной литературы.

Задача лекционных занятий – получение теоретических знаний для осуществления педагогической деятельности в условиях глобализации высшего образования; овладение педагогическими знаниями, необходимыми для будущей деятельности; знакомство с путями и условиями повышения эффективности учебно-воспитательного процесса, его демократизации, гуманизации и гуманитаризации.

На семинарских занятиях значительное место занимают вопросы отбора и структурирования содержания образования в вузе на основе модели специалиста; определяются направления и условия модификации организационных форм и методов обучения, системы диагностики знаний студентов, а также рассматриваются основы педагогического мастерства преподавателя высшей школы.

Учебная дисциплина «Педагогика высшей школы» предусматривает значительную часть самостоятельной работы студентов. Составляя конспекты, выполняя творческие задания, студенты закрепляют специальную терминологию предмета и основные педагогические понятия, знакомятся с особенностями проявления дидактических принципов в учебном процессе вуза культуры и искусств, учатся систематизировать приобретенный учебно-творческий опыт.

Программой в качестве формы итогового контроля предусмотрен экзамен, на котором студенты демонстрируют приобретенные знания и умения. Для выявления уровня учебных достижений студентов ре-

комендуется использовать рейтинговую систему оценки учебно-познавательной деятельности, комплексные разноуровневые задания. Оценка учебных достижений студента осуществляется на основе десятибалльной шкалы.

Технологический инструментарий преподавателя учебной дисциплины включает использование следующих современных методов и форм обучения: изучение нового материала осуществляется с помощью традиционных и активных методов обучения (модификации лекции, презентации и др.), в процессе закрепления полученных знаний используются современные технологии (педагогические игры, элементы проектной технологии, текущий тест-контроль и др.).

Общее количество учебных часов – 60. Примерное распределение аудиторных часов по видам занятий: лекции – 42, семинарские 18.

### ПРИМЕРНЫЙ ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

Темы	Кол-во аудит. часов	В том числе	
		лекции	семин.
<b>I. Общие проблемы педагогики высшей школы</b>			
<b>Тема 1.</b> Сущность, задачи педагогики высшей школы в подготовке специалистов для сферы культуры и искусства	2	2	
<b>Тема 2.</b> Взаимосвязь педагогики высшей школы с другими отраслями педагогической науки	2	2	
<b>Тема 3.</b> Высшая школа как отрасль педагогической науки в Республике Беларусь	4	2	2
<b>Тема 4.</b> Общие проблемы педагогики высшей школы за рубежом	4	2	2
<b>II. Процесс обучения в высшей школе</b>			
<b>Тема 5.</b> Предмет и объект педагогики высшей школы	6	4	2
<b>Тема 6.</b> Основные категории педагогической науки и их специфика в высшей школе	2	2	
<b>Тема 7.</b> Содержание образования в высшей школе и документы, его определяющие	6	4	2
<b>Тема 8.</b> Современные методы обучения в высшей школе и их роль в конструировании современных технологий обучения	2	2	
<b>Тема 9.</b> Традиционные и активные способы организации учебной деятельности студентов	6	4	2

Темы	Кол-во аудит. часов	В том числе	
		лекции	семин.
<b>Тема 10.</b> Контроль в учебной деятельности студентов	4	2	2
<b>Тема 11.</b> Культура умственного труда студентов	6	4	2
<b>III. Педагогическая деятельность в образовательном процессе</b>			
<b>Тема 12.</b> Общая характеристика педагогической деятельности и ее особенности в высшей школе сферы культуры и искусства	4	4	
<b>Тема 13.</b> Педагогические особенности студенческого возраста и проблемы педагогики сотрудничества в высшей школе	6	4	2
<b>Тема 14.</b> Педагогическое мастерство и пути его формирования в высшей школе	6	4	2
<b>Всего...</b>	<b>60</b>	<b>42</b>	<b>18</b>

## СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

### I. Общие проблемы педагогики высшей школы

#### *Тема 1. Сущность, задачи педагогики высшей школы в подготовке специалистов для сферы культуры и искусства*

Цели подготовки специалистов с высшим образованием на современном этапе.

Задачи развития и обновления теоретико-методологических основ педагогической науки в высшей школе.

Факторы, определяющие направление развития педагогической теории и практики высшего образования.

#### *Тема 2. Взаимосвязь педагогики высшей школы с другими отраслями педагогической науки*

Потребность современного общества в педагогических знаниях. Дифференциация педагогической отрасли знания. Появление педагогики высшей школы как самостоятельной науки, которая представляет собой интеграцию теоретических и прикладных наук об обучении и воспитании. Понятие о сателлитных учебных курсах.

#### *Тема 3. Высшая школа как отрасль педагогической науки в Республике Беларусь*

Сущность и способы разрешения педагогических противоречий, возникающих как следствие несоответствия потребности общества в

обширной профессиональной подготовке и тенденций к узкой специализации.

Основные направления развития высшей школы Республики Беларусь. Демократизация высшего образования. Новые виды и формы связей высшей школы, науки и сферы будущей деятельности специалиста. Совершенствование учебного процесса. Воспитание творческой индивидуальности специалиста.

Высшая школа в цифрах и фактах. Анализ опыта зарубежной высшей школы.

#### ***Тема 4. Общие проблемы педагогики высшей школы за рубежом***

Традиционные направления и перспективные тенденции развития зарубежной высшей школы. Особенности дифференцированного обучения в Англии и США. Реформы образования в Японии. Международное сотрудничество в области образования. Перспективы возможного сотрудничества: формы и направления.

## **II. Процесс обучения в высшей школе**

#### ***Тема 5. Предмет и объект педагогики высшей школы***

Современная парадигма образования. Специфика ее реализации на данном этапе. Научно-методическое обеспечение содержания деятельности педагога высшей школы как одно из условий, определяющих перспективы развития педагогической теории и практики. Концепция развития высшего образования в Республике Беларусь. Закон Республики Беларусь «О высшем образовании». Кодекс Республики Беларусь об образовании. Преемственность традиционного и инновационного в современных документах, регламентирующих текущую деятельность и определяющих перспективное развитие высшей школы Республики Беларусь.

#### ***Тема 6. Основные категории педагогической науки и их специфика в высшей школе***

Воспитание, обучение, образование – исходные категории педагогики. Взгляды ведущих ученых на сущность обучения, воспитания, образования. Обеспечение условий усвоения социального опыта, научных знаний взрослыми людьми – обязательная функция общества, условие его существования и развития. Воспитание в широком и узком смысле слова.

#### ***Тема 7. Содержание образования в высшей школе и документы, его определяющие***

Системно-деятельностный подход к разработке содержания образования. Совокупность требований общества к качеству и уровню

подготовки специалиста. Модель специалиста, квалификационная характеристика – самостоятельные этапы разработки содержания вузовского образования. Связь содержания образования с другими компонентами педагогической системы. Понятия «специальность», «специализация», «квалификация». Преемственность содержания вузовского образования по ступеням обучения.

#### ***Тема 8. Современные методы обучения в высшей школе и их роль в конструировании современных технологий обучения***

Методы обучения. Их соотношение с целями, содержанием, организационными формами учебной деятельности. Классификация методов. Общая характеристика. Методы обучения как способы конструирования учебной информации. Модификация проблемного и программированного обучения. Опыт системного конструирования знаний.

#### ***Тема 9. Традиционные и активные способы организации учебной деятельности студентов***

Соотношение формы и содержания обучения, их единство и зависимость от цели обучения. Социально-гуманитарная и специальная подготовка студентов в высшей школе. Ее реализация в ходе теоретического и практического обучения. Лекция. Ее роль в учебном процессе. Научно теоретическое содержание лекции. Проблемность в лекционном обучении. Критерии оценки качества лекции.

Практическая подготовка студентов. Семинарские занятия. Самостоятельная работа студентов. Заочная форма обучения. Современное состояние и перспективы. Научно-исследовательская деятельность студентов.

Активные формы обучения, особенности групповой их организации: лекция, ее типы; семинары и их виды; деловые игры.

#### ***Тема 10. Контроль в учебной деятельности студентов***

Контроль знаний как компонент процесса обучения.

Функции, формы, принципы педагогического контроля. Применение технических средств контроля знаний студентов. Тестовые методы контроля знаний.

Контроль и оценка знаний студентов с помощью современных компьютерных технологий. Понятие рейтинговых систем обучения.

#### ***Тема 11. Культура умственного труда студентов***

Формирование культуры личности – одна из основных целей педагогики высшей школы.

Факторы, детерминирующие формирование культуры личности студента. Объективные и субъективные начала в этом процессе.

Пути формирования культуры личности студента в процессе учебно-познавательной деятельности. Самоорганизация и самоуправление в умственной деятельности студента. Целеустремленность и активность студента.

Систематичность и последовательность в учебной деятельности. Планирование учебной деятельности. Самостоятельная оценка результатов своей деятельности.

### **III. Педагогическая деятельность в образовательном процессе**

#### ***Тема 12. Общая характеристика педагогической деятельности и ее особенности в высшей школе сферы культуры и искусства***

Содержание деятельности педагога высшей школы. Планирование, осуществление воспитательной работы в студенческой группе и контроль результатов.

Особенности работы педагога на разных этапах обучения.

Формы организации и методы воспитательной работы в студенческой группе. Деятельность педагога по созданию и сплочению студенческого коллектива.

Научно-методическая деятельность педагога.

#### ***Тема 13. Педагогические особенности студенческого возраста и проблемы педагогики сотрудничества в высшей школе***

Структура учебной деятельности студента вуза культуры и искусств.

Возрастные особенности и специфика учебной деятельности. Научно-исследовательская и учебно-исследовательская работа студентов.

Принципы управления учебной деятельностью студентов, характеристика ее видов, организация, контроль, управление. Проблема соотношения организации и управления с самоорганизацией, самоуправлением, самоконтролем в учебной деятельности студентов.

Проблемы педагогики сотрудничества.

#### ***Тема 14. Педагогическое мастерство и пути его формирования в высшей школе***

Теоретические основы профессионального мастерства педагога. Основные принципы формирования педагогического мастерства. Педагогические способности и творчество.

Профессионализм в деятельности педагога. Педагогическая импровизация, ее роль в формировании профессионального мастерства.

Нормативное обеспечение деятельности педагога.

Разработка содержания образования специалистов в высшей школе. Разработка, адаптация и использование новых информационных технологий в учебном процессе.

Организация педагогических исследований. Современные методы исследования и их использование в педагогической практике.

Повышение педагогического мастерства.

## ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

### Литература

#### *Основная*

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: <http://pravo.by>.

2. Об образовании: Закон Респ. Беларусь, 29 октября 1991 г., № 1202-ХП // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: <http://pravo.by>.

3. О высшем образовании: Закон Респ. Беларусь, 11 июля 2007 г., № 252-З. // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: <http://pravo.by>.

4. Концепция развития высшего образования в Республике Беларусь: одобр. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь, 27 октября 1998 г., № 1637 // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 1999. – № 1. – С. 28–39.

5. 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>.

6. Непрерывное воспитание детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь: Концепция. Программа на 2006–2010 годы. – Минск: Нац. ин-т образования, 2007. – 64 с.

7. Конвенция о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе: заключена в г. Лиссабоне 11 апреля 1997 г. // Высшее образование Республики Беларусь: информ. и нормат.-метод. обеспечение приема в высш. учеб. заведения в 2004 году: справ. / сост. В. И. Батюшко [и др.]. – Минск, 2004. – С. 97–99.

8. Андреев, В. И. Модели и тенденции развития высшего образования в Германии / В. И. Андреев // Вышэйшая школа. – 1997. – № 6. – С. 52–54.

9. Андреев, В. И. Профессионализм педагога высшей школы в контексте компетентностного подхода / В. И. Андреев, В. В. Макоско // Вышэйшая школа – 2004. – № 5. – С. 27–32.

10. Архангельский, С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М.: Высш. шк., 1980. – 368 с.

11. *Борытко, Н. М.* Профессиональная подготовка в системе непрерывного образования специалиста / Н. М. Борытко // Непрерывное образование в свете модернизации высшей школы: актуальные проблемы и перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 20–22 апреля 2005 г. / Нев. ин-т яз. и культуры; ред.-сост. Л. И. Коновалова. – СПб., 2005. – С. 19–24.

12. *Ветохин, С. С.* Развитие высшего образования в Республике Беларусь / С. С. Ветохин. – Минск: РИВШ БГУ, 2001. – 68 с.

13. *Ганчеренок, И. И.* Модели магистерской подготовки: Швеция, Великобритания, Испания: учеб.-метод. пособие «case study» / И. И. Ганчеренок, Е. Л. Грибовская. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: РИВШ БГУ, 2003. – 69 с.

14. *Гершунский, Б. С.* Философия образования для XXI века = The philosophy of education for the XXI century: в поисках практ.-ориентир. образоват. концепций / Б. С. Гершунский; Рос. акад. образования, Ин-т теории образования и педагогики. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.

15. *Грищенко, М. Ф.* Магистратура в Национальном институте образования: итоги эксперимента / М. Ф. Грищенко, В. В. Четет // Высшэйшая школа. – 2001. – № 2. – С. 32–37.

16. *Грыгаровіч, Я. Д.* Падрыхтоўка кадраў культуры ў Рэспубліцы Беларусь: сучасны стан і перспектывы / Я. Д. Грыгаровіч, А. І. Смолік, Л. М. Рагачова. – Мінск: БДУК, 2001. – 157 с.

17. *Грыгаровіч, Я. Д.* Эстэтычная накіраванасць асобы студэнта: педагагічны аспект / Я. Д. Грыгаровіч. – Минск: БДУК, 2002. – 403 с.

18. *Демчук, М. И.* Республика Беларусь: системные принципы устойчивого развития / М. И. Демчук, А. Т. Юркевич. – Минск: РИВШ БГУ, 2003. – 342 с.

19. *Жук, А. И.* Приоритеты развития непрерывного профессионального образования в Республике Беларусь / А. И. Жук // Маст. адукацыя і культура. – 2006. – № 1. – С. 43–48.

20. *Зимняя, И. А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высш. образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

21. *Зубра, А. С.* Педагогические основы формирования культуры личности студента высшей школы / А. С. Зубра. – Минск: НИО, 1995. – 160 с.

22. *Иванова, Е. О.* Процесс обучения в информационном пространстве / Е. О. Иванова // Инновации в образовании. – 2009. – № 6. – С. 53–67.

23. *Каган, М. С.* Философия культуры / М. С. Каган; Акад. гуманитар. наук. – СПб.: Петрополис, 1996. – 415 с.

24. *Казимирская, И. И.* Мышление учителя и пути его формирования: в 2 ч. / И. И. Казимирская. – Минск: МГПИ, 1992. – Ч. 1. – 146 с.; ч. 2. – 145 с.

25. *Костина, А. В.* Коллективная личность и деперсонализированный индивид как типы субъекта исторического действия (к проблеме структурно-типологического подхода к современной культуре) / А. В. Костина // Системные исследования культуры, 2008: сб. ст. / Гос. ин-т искусствознания; редкол.: В. С. Жидков [и др.]. – СПб., 2009. – С. 263–292.

26. *Крукоўскі, М. І.* Філасофія культуры: уводзіны ў тэарэтычную культуралогію: вучэб. дапам. / М. І. Крукоўскі. – Мінск: Універсітэцкае, 2000. – 187 с.

27. *Кузьмина, Н. В.* Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина; Всесоюз. науч.-исслед. ин-т проф.-техн. образования. – М.: Высш. шк., 1989. – 166 с.

28. *Латыш, Н. И.* Образование на рубеже веков / Н. И. Латыш. – Минск: НИО, 1994. – 156 с.

29. *Левко, А. И.* Социальные проблемы образования: история и современность: в 2 ч. / А. И. Левко. – Минск: НИО, 1993. – Ч. 1. – 84 с.; Ч. 2. – 194 с.

30. *Леднев, В. С.* Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Высш. шк., 1991. – 223 с.

31. *Льюис, Г.* Менеджер-наставник: стратегия раскрытия таланта и распространения знаний / Г. Льюис; пер. с англ. А. В. Ирхина. – Минск: Амалфея, 1998. – 283 с.

32. *Макаров, А. В.* Компетентностная модель социально-гуманитарной подготовки выпускника вуза / А. В. Макаров // Высшэйшая школа. – 2004. – № 1. – С. 16–21.

33. *Матюшков, В.* Приоритеты прогресса / В. Матюшков // Беларус. думка. – 2006. – № 2. – С. 60–66.

34. *Наумчик, В. Н.* Воспитание творческой личности: учеб.-метод. пособие / В. Н. Наумчик. – Минск: Университетское, 1998. – 189 с.

35. *Основы идеологии белорусского государства: учеб. пособие для слушателей системы повышения квалификации рук. кадров, преподавателей и специалистов системы образования / Г. А. Василевич [и др.]; под общ. ред. Г. А. Василевича, Я. С. Яскевич.* – Минск: РИВШ БГУ, 2004. – 476 с.

36. *Основы педагогики и психологии высшей школы: учеб. пособие для слушателей курсов и фак. повышения квалификации преподавателей вузов / В. С. Аванесов [и др.]; под ред. А. В. Петровского.* – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 302 с.

37. *Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для пед. спец. вузов / И. А. Зязюн [и др.]; под ред. И. А. Зязюна.* – М.: Просвещение, 1989. – 301 с.

38. *Особенности* современного развития высшего образования в ведущих странах мира / К. Н. Цейкович [и др.]; под ред. Ю. Г. Татура. – М.: ИЦПКПС, 1994. – 117 с. – (Высшая школа: сравнительные исследования, зарубежный опыт. Вып. 1).

39. *О состоянии* и перспективах развития науки в Республике Беларусь по итогам 2006 года: аналит. докл. / А. Н. Коршунов [и др.]; под общ. ред. В. Е. Матюшкова, В. И. Недилько, М. В. Мясниковича; Гос. ком. по науке и технологиям Респ. Беларусь. – Минск: БелИСА, 2007. – 316 с.

40. *Оценка* качества профессионального образования: доклад 5, май 2001 / под общ. ред. В. И. Байденко, Дж. ван Зантворта. – М.: офис проекта ДЕЛФИ, 2001. – 186 с.

41. *Педагогика* ненасилия в социокультурной деятельности / науч. ред. В. Н. Наумчик. – Минск: Четыре четверти, 2009. – 263 с.

42. *Платонов, К. К.* Проблемы способностей / К. К. Платонов; АН СССР, Ин-т философии. – М.: Наука, 1972. – 312 с.

43. *Подласый, И. П.* Педагогика: учеб. / И.П. Подласый. – М.: Высш. образование, 2006. – 540 с.

44. *Разработка* теоретических основ преемственности содержательной и процессуальной сторон обучения в условиях стандартизации системы непрерывного образования: отчет о НИР / Нац. ин-т образования; рук. В.М. Ушакова. – Минск, 1997. – 76 с. – № ГР 19973849.

45. *Растуноў, А. Ц.* Мадэль спецыяліста з вышэйшай адукацыяй і прынцыпы яе фарміравання / А. Ц. Растуноў // Адукацыя і выхаванне. – 1996. – № 6. – С. 72–80.

46. *Ростунов, А.* Многоступенчатая система обучения – важнейший фактор совершенствования подготовки специалистов с высшим образованием / А. Ростунов // Адукацыя і нацыянальна-культурнае адраджэнне: тэз. навук. дакл. на міжнар. канф., Мінск, 25–26 кастрычніка 1994 г.: у 2 ч. / Нац. ін-т адукацыі Рэсп. Беларусь. – Мінск, 1994. – Ч. 2. – С. 243–245.

47. *Ростунов, А. Т.* О требованиях к специалистам–выпускникам высших учебных заведений / А. Т. Ростунов // Адукацыя і выхаванне. – 1995. – № 3. – С. 10–13.

48. *Ростунов, А. Т.* Формирование профессиональной пригодности / А. Т. Ростунов. – Минск: Выш. шк., 1984. – 176 с.

49. *Рыжов, В. А.* Профессиональная ориентация и подготовка кадров в Великобритании / В. А. Рыжов. – М.: Высш. шк., 1991. – 157 с.

50. *Салеев, В. А.* Концепция эстетического воспитания детей и молодежи Республики Беларусь / В. А. Салеев // Основы мастацтва. – 2000. – № 4. – С. 8–30.

51. *Салееў, В. А.* Этнапедагагіка і эстэтычнае развіццё асобы / В. А. Салееў. – Мінск: НІА, 1994. – 181 с.

52. Серкутьев, Г. В. Проектирование содержания и структуры учебно-методического комплекса / Г. В. Серкутьев // Тэхналагічная адукацыя. – 1998. – № 4. – С. 66–74.

53. Сигов, И. И. О содержании моделей специалиста с высшим образованием и методике их разработки / И. И. Сигов // Труды Ленингр. инженер.-экон. ин-та. – Л., 1976. – Вып. 113: Проблемы формирования личности специалиста широкого профиля. – С. 35–47.

54. Скаткин, М. Н. Методология и методика педагогических исследований: в помощь начинающему исследователю / М. Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1986. – 150 с.

55. Слостенин, В. А. Проблемы формирования содержания педагогического образования на современном этапе / В. А. Слостенин, Л. Г. Семушина // Формирование личности учителя: сб. науч. тр. Моск. гос. пед. ин-та. – М., 1995. – С. 24–33.

56. Сманцер, А. П. Концепция преемственности в системе непрерывного образования / А. П. Сманцер // Связь теории с практикой в процессе обучения: сб. науч. ст. / Респ. совет пед. о-ва БССР; редкол.: И. А. Борейша [и др.]. – Минск, 1991. – Ч. 1. – С. 147–152.

57. Смирнова, Е. Э. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием / Е. Э. Смирнова. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. – 136 с.

58. Социальная педагогика: проблема инкультурации личности / В. Н. Наумчик [и др.]; под общ. ред. В. Н. Наумчика. – Минск: Четыре четверти, 2007. – 208 с.

59. Стражев, В. И. Образование и наука в современном обществе / В. И. Стражев. – Минск: Изд-во БГУ, 2004. – 255 с.

60. Талызина, Н. Ф. Теоретические основы разработки модели специалиста / Н. Ф. Талызина. – М.: Знание, 1986. – 108 с.

61. Тесля, А. И. Профессионально-педагогическое творчество как условие проектирования модели специалиста / А. И. Тесля // Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования: тез. докл. междунар. конф., Минск, 14–16 декабря 1993 г.: в 2 т. / Ин-т повышения квалификации и переподготовки руководящих работников и специалистов образования; Ассоц. педагогов-исследователей Респ. Беларусь – Минск, 1993. – Т. 1. – С. 313–314.

62. Ушакова, В. М. Новые направления подготовки специалистов (прогностический анализ) / В. М. Ушакова; под ред. А. Т. Ростунова. – Минск: Минсктиппроект, 1996. – 228 с.

63. Ушакова, В. М. Современные тенденции в определении направлений и содержания подготовки специалистов в вузах Республики Беларусь / В. М. Ушакова // Реформирование национальной системы образования: методологические основы и поиск путей практической реализации: материалы междунар. науч.-практ. конф., Минск, 25–26 января 1996 г. / Нац. ин-т образования; редкол.: Б. Н. Крайко [и др.]. – Минск, 1996. – С. 134–135.

64. Ушакова, В. М. Специалист сегодня и завтра / В. М. Ушакова; под ред. А. Т. Ростунова. – Минск: НИО, 1995. – 101 с.

65. *Формирование личности учителя в системе высшего педагогического образования*: сб. науч. тр. Моск. гос. пед. ин-та; под ред. В. А. Слассенина. – М., 1979. – 145 с.

66. *Человек – воспитание – человечество* // Педагогическая антропология: учеб. пособие / авт.-сост. Б.М. Бим-Бад. – М.: УРАО, 1998. – С. 467–504.

67. Яскевич, Я. С. Идеологические приоритеты в становлении профессионального сознания современного специалиста / Я. С. Яскевич // Профессиональное сознание специалиста: методологические, идеологические, психолого-педагогические факторы формирования: материалы Рос.-Белорус. науч.-практ. конф., Минск, 21–23 апреля 2004 г. / Белорус. фонд фундам. исслед.; редкол.: Я. С. Яскевич [и др.]. – Минск, 2004. – 275 с.

#### *Дополнительная*

68. *Основные направления социально-экономического развития Республики Беларусь на 2006–2015 годы*: утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь от 4 ноября 2006 г., № 1475 // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: <http://pravo.by>.

69. *Программа развития общего среднего образования в Республике Беларусь на 2007–2016 годы*: утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь, 31 мая 2007 г., № 725 // Государственные программы, реализуемые в сфере образования Республики Беларусь (2002–2016 гг.). – Минск, 2007. – 992 с.

70. *Программа развития среднего специального образования на 2011–2015 годы*: утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь, 27 декабря 2010 г., № 1901 // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: <http://pravo.by>.

71. *Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь*: одобр. постановлением коллегии Министерства образования Респ. Беларусь, 30 ноября 1999 г., № 24 // Проблемы выхавання. – 2000. – № 2. – С. 10–43.

72. *Гуманитаризация образования. Теоретико-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса в школах нового типа*: тез. науч.-практ. конф. / Ленингр. гос. пед. ин-т; редкол.: Н. В. Бочкина [и др.]. – Л., 1990. – 210 с.

73. Клименко, В. А. Общее образование как основа подготовки квалифицированных кадров // Образование в трансформируемом обществе / В. А. Клименко; науч. ред. Е. М. Бабосов; АН Беларуси, Ин-т социологии. – Минск, 1996. – С. 53–74.

74. *Основы* вузовской педагогики: учеб. пособие для студентов ун-та / Ленингр. гос. ун-т; редкол.: Н. В. Кузьмина (отв. ред.) [и др.]. – Л., 1972. – 311 с.

75. *Романенко, Л. Е.* Универсальность искусства в образовательном пространстве: образование ума и души / Л. Е. Романенко // *Маст. адукацыя і культура*. – 2008. – № 2. – С. 3–4.

76. *Якунин, В. А.* Современные методы обучения в высшей школе / В. А. Якунин. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1991. – 115 с.

### **Перечень рекомендуемых средств диагностики**

Для диагностики профессиональных компетенций, выявления уровня учебных достижений студентов рекомендуется использовать следующий инструментарий.

1. Комплексные разноуровневые задания:
  - написание рефератов, эссе по темам программы;
  - составление кроссвордов, тестовой информации, графического материала, презентаций;
  - проектирование фрагментов педагогических игр (деловые, ролевые ситуации, тренинги).
2. Устный опрос.
3. Текущий тест-контроль.

### **Критерии оценки результатов учебной деятельности**

Оценка и определение уровня знаний и практических компетенций осуществляется с помощью 10 балльной шкалы.

Достаточным уровнем знаний, умений и навыков для продолжения обучения является оценка «4» (четыре) балла. Баллы «1» (один), «2» (два), «3» (три) являются неудовлетворительной оценкой и недостаточны для дальнейшего продолжения обучения; они не обеспечивают необходимый объем знаний и компетенций в пределах образовательного стандарта. Баллы «1», «2», «3» не выставляются в зачетную книжку, только в экзаменационную ведомость.

Критерии оценки приведены соответственно типовым критериям результатов учебной деятельности, разработанным Министерством образования Республики Беларусь.

**ПРИМЕРНАЯ ПРОГРАММА**  
**учебной дисциплины «Педагогика высшей школы»**  
**для аспирантов и соискателей вуза культуры и искусств**

**ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА**

Программа дисциплины составлена в соответствии с Государственным стандартом послевузовского образования по циклу социально-гуманитарных дисциплин на основе содержательной преемственности с дисциплинами «Общая педагогика» I ступени и «Педагогика высшей школы» II ступени высшего образования.

Современные преобразования высшей школы как в отдельных странах, так и на международной арене определяют потребность в подготовке нового поколения специалистов-педагогов. Рассмотрение теоретико-методологических основ современного образования, обновления содержания, востребованных методов и форм обучения и т.д. являются основными компонентами предлагаемого содержания подготовки данных специалистов. Актуальность обозначенных вопросов обозначила объективную необходимость разработки программы в условиях диверсификации образовательных систем.

Проблема взаимодействия трех процессов – развитие социально-культурной сферы, изменения в профессиональной деятельности специалистов и разработка соответствующего обеспечения учебно-воспитательного процесса в высшей школе – составляет сущность педагогической концепции, которая лежит в основе программы и используется для моделирования содержания учебной дисциплины «Педагогика высшей школы». Данная дисциплина конкретизирует основные научные проблемы с ориентацией на внутреннюю потребность в специалистах и адаптацию к международной системе разделения труда в рамках Болонского процесса. Программа предназначена для спецкурса в системе послевузовского образования.

Содержание спецкурса основывается на результатах научно-исследовательских работ по проблемам высшего образования. Методической базой явился эмпирический подход в изучении содержания деятельности специалистов новых специальностей. Основная цель – оказание помощи будущим преподавателям высших учебных заведений, ранее не изучавшим педагогику или прослушавшим ознакомительный курс. Изучение спецкурса позволяет приобрести теоретические и практические знания для осуществления педагогической деятельности по предоставлению образовательных услуг нового поколения. Содержание предлагаемой учебной дисциплины «Педагогика

высшей школы» позволяет будущим преподавателям овладеть педагогическими знаниями о деятельности педагога и студента, их методологической и практической подготовке, о путях и условиях повышения эффективности учебно-воспитательного процесса, его демократизации, гуманизации и гуманитаризации.

*Задачи учебной дисциплины:*

- выявить теоретико-методологические основания педагогики высшей школы;
- рассмотреть основные проблемы современной педагогики отечественной высшей школы и стран ближнего зарубежья;
- раскрыть сущность педагогического мастерства и творческой индивидуальности педагога высшей школы;
- дать характеристику основным направлениям инновационной деятельности педагога высшей школы.

В результате изучения дисциплины аспирант (соискатель) должен *знать:*

- основные методологические подходы, используемые в педагогической науке;
- важнейшие методы научно-педагогического исследования;
- перспективные тенденции и направления развития национальной системы образования;
- достоинства и недостатки различных видов обучения;
- типичные недостатки отечественной и зарубежной систем контроля, проверки и оценки знаний студентов в высшей школе;
- основные положения Кодекса Республики Беларусь об образовании;
- направления развития педагогических инноваций в высшей школе.

В результате усвоения этих знаний должен *уметь:*

- осуществлять анализ текущего состояния высшего образования в сфере культуры и искусства с опорой на его законодательное и нормативно-методическое обеспечение;
- использовать методы научно-педагогического исследования в деятельности преподавателя специальных дисциплин в сфере культуры и искусства;
- анализировать содержание культурологического образования;
- выполнять подбор оптимальных методов обучения;
- осуществлять поиск предпочтительной модели обучения с учетом преимуществ и недостатков различных видов обучения;
- использовать отечественный и зарубежный опыт контроля, проверки и оценки знаний на занятиях по предметной области культуры и искусств;
- осуществлять межличностное и профессиональное общение;
- разрабатывать и реализовывать проекты самообразования и самосовершенствования;

– определять основные направления развития педагогической инноватики.

Программа учебной дисциплины «Педагогика высшей школы» состоит из лекций, семинарских занятий и самостоятельной работы.

Задача лекционных занятий – ознакомление с теоретико-методологическими основами педагогики высшей школы; ее ролью и местом в системе педагогических наук; особенностью процесса обучения в высшей школе; понятиями, определяющими сущность процесса обучения в высшей школе: содержание образования, методы обучения, организационные формы, педагогический контроль; спецификой педагогической деятельности в образовательном процессе высшей школы; педагогическим мастерством и творческой индивидуальностью педагога высшей школы; инновационной деятельностью в педагогическом процессе высшей школы.

На семинарских занятиях рассматриваются направления и условия модификации организационных форм и методов обучения, системы диагностики знаний студентов, а также основ педагогического мастерства преподавателя. Значительное место в программе занимают вопросы системно-деятельностного подхода к отбору и структурированию содержания вузовского образования на основе модели специалиста и квалификационной характеристики.

Учебной дисциплиной предусматривается значительная часть самостоятельной работы по изучению психолого-педагогической, правовой и нормативно-методической литературы касательно высшей школы. Рекомендуются также подготовка докладов по изучаемой проблематике и выступление с ними перед аудиторией, составление рабочих конспектов, творческих проектов. При этом обращается внимание на усвоение специальной терминологии, основных педагогических понятий, формирование умений систематизации и обобщения информации, применения современных технических средств.

В качестве формы итогового контроля предусматривается экзамен. Для выявления уровня обучения рекомендуется использование рейтинговой системы оценки учебно-познавательной деятельности, комплексных разноуровневых заданий. Оценка учебных результатов осуществляется на основе десятибалльной шкалы.

Технологический инструментарий преподавателя включает следующие современные методы и формы обучения: изучение нового материала с помощью традиционных и активных методов обучения (модификации лекции, презентации и др.), в процессе закрепления полученных знаний применение современных технологий (педагогические игры, элементы проектной технологии, текущий тест-контроль и др.).

Общее количество учебных часов – 80. Примерное распределение аудиторных часов по видам занятий: лекции – 56, семинарские 24.

## ПРИМЕРНЫЙ ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

Темы	Кол-во аудит. часов	В том числе	
		лекции	семина.
<b>I. Теоретико-методологические основы педагогики высшей школы</b>			
<b>Тема 1.</b> Цели, задачи, факторы, определяющие развитие педагогики высшей школы как науки	4	4	
<b>Тема 2.</b> Дифференциация педагогической отрасли знания и интеграция педагогики высшей школы с другими отраслями	2	2	
<b>Тема 3.</b> Проблемы современной отечественной педагогики высшей школы и стран ближнего зарубежья	6	4	2
<b>Тема 4.</b> Текущие задачи и перспективные тенденции в развитии педагогики высшей школы за рубежом	4	2	2
<b>Тема 5.</b> Концепция развития современной высшей школы в свете новой парадигмы образования	6	4	2
<b>II. Процесс обучения в высшей школе</b>			
<b>Тема 6.</b> Предмет и понятийно-категориальный аппарат науки как основной аналитический и созидательный инструмент педагогической теории и практики	6	4	2
<b>Тема 7.</b> Структура процесса обучения в высшей школе, его основные закономерности и принципы	2	2	
<b>Тема 8.</b> Содержание образования в высшей школе и этапы его разработки	8	4	4
<b>Тема 9.</b> Классификация методов обучения в высшей школе. Понятие моделирования современных технологий обучения	6	4	2
<b>Тема 10.</b> Технические средства обучения и компьютерные технологии в высшей школе	4	4	
<b>Тема 11.</b> Традиционные и инновационные формы организации учебной деятельности студентов	4	2	2
<b>Тема 12.</b> Проблемы контроля знаний студентов и современные диагностические системы оценки знаний в высшей школе	4	2	2

Темы	Кол-во аудит. часов	В том числе	
		лекции	семина.
<b>Тема 13.</b> Культура умственной деятельности студента	6	4	2
<b>III. Педагогическая деятельность в образовательном процессе</b>			
<b>Тема 14.</b> Профессиональные требования к личности педагога в высшей школе	4	4	
<b>Тема 15.</b> Педагогические особенности студенческого возраста и проблемы воспитания и самовоспитания индивидуальности в высшей школе	4	2	2
<b>Тема 16.</b> Педагогическое мастерство и творческая индивидуальность	4	4	
<b>Тема 17.</b> Инновационная деятельность в педагогическом процессе	6	4	2
<b>Всего...</b>	<b>80</b>	<b>56</b>	<b>24</b>

## СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

### I. Теоретико-методологические основы педагогики высшей школы

#### *Тема 1. Цели, задачи, факторы, определяющие развитие педагогики высшей школы как науки*

Цели подготовки специалистов с высшим образованием на современном этапе, их декомпозиция.

Задачи развития и обновления теоретико-методологических основ педагогической науки в высшей школе.

Факторы, определяющие направления развития педагогической теории и практики высшего образования.

Особенности взаимодействия общества, личности и системы образования на современном этапе. Основные противоречия в развитии педагогической теории и практики. Приоритеты педагогики высшей школы.

#### *Тема 2. Дифференциация педагогической отрасли знания и интеграция педагогики высшей школы с другими отраслями*

Востребованность педагогических знаний в современном обществе. Дифференциация педагогической отрасли знания. Появление педагогики высшей школы как самостоятельной науки, которая представляет собой интеграцию теоретических и прикладных наук об обучении и

воспитании. Понятие о сателлитных учебных курсах как этапах формирования профессиональной педагогики.

### ***Тема 3. Проблемы современной отечественной педагогики высшей школы и стран ближнего зарубежья***

Сущность и способы разрешения педагогических противоречий, возникающих как следствие несоответствия потребности общества в обширной профессиональной подготовке и тенденций к узким специализациям.

Диверсификация системы национального образования. Основные направления развития высшей школы в Республике Беларусь: моно- и многоступенчатость системы высшего образования.

Новые виды и формы связей высшей школы, науки и производства. Совершенствование учебного процесса (научно-методическая работа; учебные планы и программы, самостоятельная работа, контроль в учебном процессе). Воспитание творческой индивидуальности специалиста. Разработка научных начал в планировании подготовки специалистов.

Фундаментализация содержания образования как проблема вузовской педагогики. Потребность общества в углубленной специализированной подготовке кадров и пути ее решения в системе высшего образования. Гуманитаризация высшего образования как средство гуманизации современного общества.

Высшая школа Республики Беларусь в цифрах и фактах. Сравнение с зарубежной высшей школой. Особенности опыта реформирования системы высшего образования на постсоветском пространстве.

### ***Тема 4. Текущие задачи и перспективные тенденции в развитии педагогики высшей школы за рубежом***

Традиционные направления и перспективные тенденции развития зарубежной высшей школы. Особенности дифференцированного обучения в Англии и США. Реформы образования в Японии. Международное сотрудничество в области образования. Перспективы возможного сотрудничества: формы и направления.

### ***Тема 5. Концепция развития современной высшей школы в свете новой парадигмы образования***

Современная парадигма образования. Специфика ее реализации на данном этапе. Научно-методическое обеспечение содержания деятельности педагога высшей школы как одно из условий, определяющих перспективы развития педагогической теории и практики.

Концепция развития высшего образования в Республике Беларусь. Закон Республики Беларусь «О высшем образовании». Кодекс Республики Беларусь об образовании. Основные направления социально-экономического развития Республики Беларусь на 2006–2015 годы.

Преемственность традиционного и инновационного в современных документах, регламентирующих текущую деятельность и определяющих перспективное развитие высшей школы Республики Беларусь.

## **II. Процесс обучения в высшей школе**

### ***Тема 6. Предмет и понятийно-категориальный аппарат науки как основной аналитический и созидательный инструмент педагогической теории и практики***

Педагогика высшей школы – отрасль общей педагогики о воспитании студенчества, профессиональной подготовке высококвалифицированных специалистов для разных отраслей народного хозяйства.

Основные объекты изучения педагогики высшей школы – это специальные педагогические системы: университет, профильный университет, академия, институт, высший колледж.

Проблема соотношения воспитания, образования, обучения.

Деятельностная природа развития личности специалиста как целостная система его отношений с окружающей действительностью (учение, труд, культурно-эстетические, социально-политические, спортивные и другие виды деятельности).

Предметная основа формирования модели подготовки специалиста.

### ***Тема 7. Структура процесса обучения в высшей школе, его основные закономерности и принципы***

Процесс обучения в высшей школе и основные его структурные элементы. Закономерности целостного педагогического процесса обучения.

Принципы обучения и их общенаучный характер.

### ***Тема 8. Содержание образования в высшей школе и этапы его разработки***

Системно-деятельностный подход к разработке содержания образования.

Совокупность требований общества к качеству и уровню подготовки специалиста.

Модель специалиста, квалификационная характеристика – самостоятельные этапы разработки содержания вузовского образования.

Связь содержания образования с другими компонентами педагогической системы.

Понятия «специальность», «специализация», «квалификация». Преемственность содержания вузовского образования в системе непрерывной подготовки специалистов.

***Тема 9. Классификация методов обучения в высшей школе. Понятие моделирования современных технологий обучения***

Методы обучения, их соотношение с целями, содержанием, организационными формами учебной деятельности.

Классификация методов. Общая характеристика. Традиционные и активные методы обучения. Проблемное обучение. Программированное обучение. Модификации проблемного и программированного обучения. Групповые формы активных методов обучения. Групповая гипнопедия и метод активизации резервных возможностей личности. Деловая учебная игра. Игровой метод с элементами суггестопедии и метод активизации резервных возможностей личности. Способы проблемно-конфликтного группового обучения.

Методы обучения как способы конструирования информации. Опыт системного конструирования знаний.

***Тема 10. Технические средства обучения и компьютерные технологии в высшей школе***

Программированное обучение и технические средства в учебном процессе высшей школы.

Информационные технологии обучения в системе высшего образования. Классификация информационных технологий обучения. Новые информационные технологии. Основные направления внедрения новых информационных технологий в системе образования Республики Беларусь.

***Тема 11. Традиционные и инновационные формы организации учебной деятельности студентов***

Соотношение формы и содержания обучения, их единство и зависимость от цели обучения.

Социально-гуманитарная и специальная подготовка студентов в высшей школе, ее реализация в ходе теоретического и практического обучения.

Лекция. Ее роль в учебном процессе. Научно-теоретическое содержание лекции. Проблемность в лекционном обучении. Критерии оценки качества лекции. Практическая подготовка студентов в ходе учебной, производственной, педагогической практики.

Семинарские занятия. Самостоятельная работа студентов. Заочная форма обучения. Ее состояние и перспективы. Научно-исследовательская деятельность студентов.

Активные формы обучения, особенности их групповой организации: лекция, ее типы, семинарские занятия и их виды, сущность и принципы деловой игры в активном обучении.

***Тема 12. Проблемы контроля знаний студентов и современные диагностические системы оценки знаний в высшей школе***

Контроль знаний как составной компонент процесса обучения в вузе.

Функции, формы, принципы педагогического контроля. Применение технических средств контроля знаний студентов.

Тестовые методы контроля знаний. Контроль и оценка знаний студентов с помощью современных компьютерных технологий. Рейтинговые системы обучения. Их роль в проектировании кадровых систем вновь создаваемых предприятий.

***Тема 13. Культура умственной деятельности студента***

Формирование культуры личности студента – одна из основных целей педагогики высшей школы.

Факторы, детерминирующие формирование культуры личности студента. Объективные и субъективные начала в этом процессе.

Пути формирования культуры личности студента в процессе учебно-познавательной деятельности. Самоуправление психическим состоянием. Самоорганизация и мотивация умственного труда. Целеустремленность и активность студента. Систематичность и последовательность в учебной деятельности. Планирование учебной деятельности. Самостоятельная оценка результатов своей деятельности. Правильная организация умственной деятельности студента с учетом допустимых нормативов.

**III. Педагогическая деятельность в образовательном процессе**

***Тема 14. Профессиональные требования к личности педагога в высшей школе***

Научная организация педагогического труда в высшей школе.

Планирование и организация деятельности преподавателя вуза.

Учебная и научно-методическая работа преподавателя.

Основные квалификационные требования к подготовке и личностным качествам педагога в высшей школе.

Особенности подготовки специалистов высшей школы в разных профессиональных направлениях.

Культура умственного труда педагога.

Профессионализм и творческая зрелость педагога.

***Тема 15. Педагогические особенности студенческого возраста и проблемы воспитания и самовоспитания индивидуальности в высшей школе***

Воспитание как способ организации всей жизнедеятельности студента. Научная организация труда студента.

Единство сознания и поведения. Сочетание коллективных и индивидуальных форм организации воспитания студентов. Проблема педагогики сотрудничества в высшей школе. Воспитание и самовоспитание индивидуальности в высшей школе.

Формирование научного мировоззрения и профессиональной зрелости студента вуза.

***Тема 16. Педагогическое мастерство и творческая индивидуальность***

Теоретические основы профессионального мастерства педагога. Основные принципы формирования педагогического мастерства. Педагогические способности и творчество.

Профессионализм в деятельности педагога. Педагогическая импровизация, ее роль в формировании профессионального мастерства.

Нормативное обеспечение деятельности педагога. Разработка содержания образования специалистов в высшей школе. Разработка, адаптация и использование новых информационных технологий в учебном процессе.

Организация педагогических исследований. Современные методы исследования и их использование в педагогической практике.

Повышение педагогического мастерства.

***Тема 17. Инновационная деятельность в педагогическом процессе***

Диверсификация республиканской системы образования.

Изменение структуры и развитие основных компонентов педагогического процесса в высшей школе.

Моделирование содержания подготовки специалистов в многоступенчатой системе высшего образования. Разработка, адаптация и использование новых информационных технологий в учебном процессе.

Проблема стандартизации высшего образования.

## ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

### Литература

#### *Основная*

1. *Кодекс Республики Беларусь об образовании* // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: <http://pravo.by>.
2. *О высшем образовании: Закон Респ. Беларусь, 11 июля 2007 г., № 252-3* // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: <http://pravo.by>.
3. *Основные направления социально-экономического развития Республики Беларусь на 2006–2015 годы*; утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь, 4 ноября 2006 г., № 1475 // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: <http://pravo.by>.
4. *Государственные программы, реализуемые в сфере образования Республики Беларусь (2002–2016 годы)*. – Минск: МО РБ, 2007. – 992 с.
5. *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>.
6. *Непрерывное воспитание детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь: Концепция. Программа на 2006–2010 годы*. – Минск: Нац. ин-т образования, 2007. – 64 с.
7. *Конвенция о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе*: заключена в г. Лиссабоне 11 апреля 1997 г. // *Высшее образование Республики Беларусь: информ. и нормат.-метод. обеспечение приема в высш. учеб. заведения в 2004 году: справ. / сост. В. И. Батюшко [и др.]*. – Минск, 2004. – С. 97–99.
8. *Андреев, В. И.* Модели и тенденции развития высшего образования в Германии / В. И. Андреев // *Высшая школа*. – 1997. – № 6. – С. 52–54.
9. *Архангельский, С. И.* Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М.: Высш. шк., 1980. – 368 с.
10. *Берулава, М. Н.* Прогностическое исследование развития тенденции интеграции содержания образования // *Теоретические основы интеграции образования* / М. Н. Берулава. – М.: Совершенство, 1998. – Гл. 4. – С. 145–172.
11. *Борытко, Н. М.* Профессиональная подготовка в системе непрерывного образования специалиста / Н. М. Борытко // *Непрерывное образование в свете модернизации высшей школы: актуальные проблемы и перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф.*, Санкт-

Петербург, 20–22 апреля 2005 г. / Нев. ин-т яз. и культуры; ред.-сост. Л.И. Коновалова. – СПб., 2005. – С. 19–24.

12. *Ветохин, С. С.* Развитие высшего образования в Республике Беларусь / С. С. Ветохин. – Минск: РИВШ БГУ, 2001. – 68 с.

13. *Гершунский, Б. С.* Философия образования для XXI века = The philosophy of education for the XXI century: в поисках практ.-ориентир. образоват. концепций / Б. С. Гершунский; Рос. акад. образования, Ин-т теории образования и педагогики. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.

14. *Грыгаровіч, Я. Д.* Падрыхтоўка кадраў культуры ў Рэспубліцы Беларусь: сучасны стан і перспектывы / Я. Д. Грыгаровіч, А. І. Смолік, Л. М. Рагачова. – Мінск: БДУК, 2001. – 157 с.

15. *Грыгаровіч, Я. Д.* Эстэтычная накіраванасць асобы студэнта: педагагічны аспект / Я. Д. Грыгаровіч. – Минск: БДУК, 2002. – 403 с.

16. *Жук, О. Л.* Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании / О. Л. Жук // Адукацыя і выхаванне. – 2004. – № 12. – С. 41–48.

17. *Иванова, Е. О.* Процесс обучения в информационном пространстве / Е. О. Иванова // Инновации в образовании. – 2009. – № 6. – С. 53–67.

18. *Кудрина, Е. Л.* Диверсификация высшего профессионального образования в сфере культуры и искусства: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Е.Л. Кудрина. – М., 1999. – 376 л.

19. *Кузнецов, В. С.* О соотношении фундаментальной и профессиональной составляющих в университетском образовании / В. С. Кузнецов, В. А. Кузнецова // Высш. образование в России. – 1994. – № 4. – С. 36–40.

20. *Лащенко, С. Н.* Оптимизация процесса конструирования учебной информации преподавателей вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. Н. Лащенко. – Л., 1984. – 224 л.

21. *Макаров, А. В.* Компетентностная модель социально-гуманитарной подготовки выпускника вуза / А. В. Макаров // Высшэйшая школа. – 2004. – № 1. – С. 16–21.

22. *Мангер, Т. Э.* Диверсификация системы непрерывного образования в социально-культурной сфере: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Т. Э. Мангер. – Тамбов, 2008. – 423 л.

23. *Менеджмент, маркетинг и экономика образования: учеб. пособие* / А. П. Егоршин [и др.]; под ред. А. П. Егоршина. – Н. Новгород: Нижегород. ин-т менеджмента и бизнеса, 2001. – 618 с.

24. *Мещерякова, С. И.* Дидактические основы обучения методу моделирования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / С. И. Мещерякова; Ленингр. гос. ун-т. – Л., 1988. – 31 с.

25. *Наумчик, В. Н.* Воспитание творческой личности: учеб.-метод. пособие / В. Н. Наумчик. – Минск: Университетское, 1998. – 189 с.

26. *Национальная инновационная система Республики Беларусь /* Гос. ком. по науке и технологиям Респ. Беларусь; рук. проекта С. С. Сидорский. – Минск: БелИСА, 2007. – 112 с.

27. *Осмоловская, И. М.* Проблемы развития дидактики в информационном обществе / И. М. Осмоловская // *Инновации в образовании.* – 2009. – № 6. – С. 4–19.

28. *Основы педагогики и психологии высшей школы: учеб. пособие для слушателей курсов и фак. повышения квалификации преподавателей вузов /* В. С. Аванесов [и др.]; под ред. А. В. Петровского. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 302 с.

29. *Особенности современного развития высшего образования в ведущих странах мира /* К. Н. Цейкович [и др.]; под ред. Ю. Г. Татура. – М.: ИЦПКПС, 1994. – 117 с. – (Высшая школа: сравнительные исследования, зарубежный опыт. – Вып. 1).

30. *О состоянии и перспективах развития науки в Республике Беларусь по итогам 2006 года: аналит. докл. /* А.Н. Коршунов [и др.]; под общ. ред. В. Е. Матюшкова, В. И. Недилько, М. В. Мясниковича; Гос. ком. по науке и технологиям Респ. Беларусь. – Минск: БелИСА, 2007. – 316 с.

31. *Оценка качества профессионального образования: доклад 5, май 2001 г. /* под общ. ред. В. И. Байденко, Дж. ван Зантворта. – М.: офис проекта ДЕЛФИ, 2001. – 186 с.

32. *Панферов, В. Н.* Систематизация знаний в педагогическом образовании / В. Н. Панферов // *Адукацыя і выхаванне.* – 1997. – № 9. – С. 38–46.

33. *Паршиков, Н. А.* Системный подход к основным видам деятельности в вузах культуры и искусств: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Н. А. Паршиков. – М., 1999. – 477 л.

34. *Педагогика ненасилия в социокультурной деятельности /* науч. ред. В. Н. Наумчик. – Минск: Четыре четверти, 2009. – 263 с.

35. *Платонов, К. К.* Проблемы способностей / К. К. Платонов; АН СССР, Ин-т философии. – М.: Наука, 1972. – 312 с.

36. *Салеев, В. А.* Концепция эстетического воспитания детей и молодежи Республики Беларусь / В. А. Салеев // *Основы мастацтва.* – 2000. – № 4. – С. 8–30.

37. *Смирнова, Е. Э.* Пути формирования модели специалиста с высшим образованием / Е. Э. Смирнова. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. – 136 с.

38. *Специфика государственного строительства на принципах устойчивого развития общества /* А. С. Зубра [и др.]; Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, Ин-т высш. управленческих кадров. – Минск: Право и экономика, 2007. – 371 с.

39. *Старжинский, В. П.* Менеджмент качества образования: поиск методологии / В. П. Старжинский, Т. А. Емельянова // Высшая школа. – 2003. – № 6. – С. 9–12.

40. *Стражев, В. И.* Образование и наука в современном обществе / В. И. Стражев. – Минск: Изд-во БГУ, 2004. – 255 с.

41. *Ушакова, В. М.* Диверсификационные процессы в системе непрерывного образования / В. М. Ушакова // Высшая школа – 2003. – № 6. – С. 28–32.

42. *Ушакова, В. М.* Новые направления подготовки специалистов (прогностический анализ) / В. М. Ушакова; под ред. А. Т. Ростунова. – Минск: Минсктиппроект, 1996. – 228 с.

43. *Хуторской, А. В.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Нар. образование. – 2003. – № 5. – С. 57–61.

44. *Человек – воспитание – человечество* // Педагогическая антропология: учеб. пособие / авт.-сост. Б.М. Бим-Бад. – М.: УРАО, 1998. – С. 467–504.

45. *Яскевич, Я. С.* Идеологические приоритеты в становлении профессионального сознания современного специалиста / Я. С. Яскевич // Профессиональное сознание специалиста: методологические, идеологические, психолого-педагогические факторы формирования: материалы Рос.-Белорус. науч.-практ. конф., Минск, 21–23 апреля 2004 г. / Белорус. фонд фундам. исслед.; редкол.: Я.С. Яскевич [и др.]. – Минск, 2004. – 275 с.

#### *Дополнительная*

46. *Концепция* развития высшего образования в Республике Беларусь: одобр. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь, 27 октября 1998 г., № 1637 // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 1999. – № 1. – С. 28–39.

47. *Кошель, Н. Н.* Профессиональная компетентность как базовая категория последиplomного образования / Н. Н. Кошель // Адукацыя і выхаванне. – 2005. – № 9. – С. 8–14.

48. *Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для пед. спец. вузов* / И. А. Зязюн [и др.]; под ред. И. А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 301 с.

49. *Салееў, В. А.* Этнапедагогіка і эстэтычнае развіццё асобы / В. А. Салееў. – Мінск: НІА, 1994. – 181 с.

## **Перечень рекомендуемых средств диагностики**

Для диагностики профессиональных компетенций, выявления уровня учебных достижений рекомендуется использовать следующий инструментарий.

1. Комплексные разноуровневые задания:
  - написание рефератов и чтение докладов по темам программы;
  - составление кроссвордов, тестовой информации, графического материала, презентаций;
  - проектирование фрагментов педагогических игр (деловые, ролевые ситуации, тренинги);
  - проектирование учебных занятий (лекций, семинарских).
2. Устный опрос.
3. Текущий тест-контроль.

## **Критерии оценки результатов учебной деятельности**

Оценка и определение уровня знаний и практических компетенций осуществляется с помощью 10-балльной шкалы.

Достаточным уровнем знаний, умений и навыков для продолжения обучения является оценка «4» (четыре) балла. Баллы «1» (один), «2» (два), «3» (три) являются неудовлетворительной оценкой и недостаточны для дальнейшего продолжения обучения; они не обеспечивают необходимый объем знаний и компетенций в пределах образовательного стандарта. Баллы «1», «2», «3» не выставляются в зачетную книжку, только в экзаменационную ведомость.

Критерии оценки приведены соответственно типовым критериям результатов учебной деятельности, разработанным Министерством образования Республики Беларусь.

**ПРИМЕРНАЯ ПРОГРАММА**  
**учебной дисциплины «Модель специалиста и квалификационная характеристика как этапы разработки содержания вузовского образования»**

**ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА**

Процесс демократических, социально-культурных и экономических преобразований в Республике Беларусь обуславливает необходимость подготовки качественно нового поколения специалистов. Основным препятствием на этом пути следует считать недостаточную научно-методическую разработку в высшей школе проблемы оперативного обновления содержания высшего образования. Региональная специфика определяет потребность в подготовке специалистов с более высоким уровнем профессионализма. С этой целью необходимо систематическое обновление содержания обучения специалистов, введение учебных курсов, новых специализаций и специальностей.

Развитие отраслей национальной экономики, изменение профессиональной деятельности специалистов и разработка содержания их подготовки в условиях непрерывного образования – актуализируют приоритетность проблемы вузовской педагогики.

Важность обозначенных вопросов заключается в объективной необходимости разработки программ новых учебных дисциплин, эффективных методов и средств обучения в высшей школе.

«Модель специалиста и квалификационная характеристика как этапы разработки содержания вузовского образования» – учебная дисциплина, которая является составной частью всесторонней профессионально-педагогической подготовки специалистов в сфере культуры и искусства. Программа составлена с учетом прямых связей с дисциплинами «Педагогика», «Педагогика высшей школы», которые изучают на I и II ступенях высшего образования, и представляет собой углубленный модуль по актуальной проблеме.

*Цель* учебной дисциплины «Модель специалиста и квалификационная характеристика как этапы разработки содержания вузовского образования» – формирование у студентов II ступени высшего образования, аспирантов и соискателей, слушателей системы дополнительного образования вуза культуры и искусств умений и навыков разработки содержания вузовского образования.

*Задачи* учебной дисциплины:

– определить теоретико-методические основы разработки содержания вузовского образования;

- выявить сущность содержания образования и возможности его моделирования;
- охарактеризовать модель специалиста с высшим образованием и определить ее структурные компоненты;
- рассмотреть содержание вузовского образования и уровни его представления.

Приоритетной задачей учебной дисциплины является необходимость выявления логических, дидактических и психологических оснований моделирования содержания обучения в высшей школе.

В результате изучения дисциплины обучающийся должен *знать*:

- системно-деятельностный подход к разработке содержания образования;
- сущность основных понятий по изучаемой проблеме (модель специалиста, квалификационная характеристика, социальный заказ и др.);
- методические подходы к разработке модели специалиста;
- место и роль квалификационной характеристики в сфере труда и образования.

В результате усвоения знаний должен *уметь*:

- осуществлять анализ социального заказа общества на подготовку специалиста;
- анализировать содержание культурологического образования с опорой на нормативные документы, регламентирующие уровни его представления и актуальность;
- использовать понятие «модель специалиста» для разработки и корректировки учебно-воспитательного процесса;
- применять педагогические знания в решении педагогических задач.

Программа состоит из лекционных, семинарских занятий и самостоятельной работы.

Задачей лекционных занятий является ознакомление с методологией разработки содержания вузовского образования; понятиями «модель специалиста», «квалификационная характеристика специалиста», «социальный заказ», «инвариант содержания образования»; методиками разработки модели специалиста; правовыми и нормативно-методическими документами, регламентирующими содержание вузовского образования.

На семинарских занятиях формируются навыки анализа потребности общества в современных знаниях; изучаются требования общества к качеству и уровню подготовки специалистов; выполняется анализ содержания культурологического образования; осуществляется проектирование модели специалиста, квалификационной характеристики, учебно-программной документации.

Учебной дисциплиной предусматривается самостоятельная работа учащихся с целью закрепления полученных знаний: составляются ра-

бочие тетради, творческие задания, выполняется анализ нормативно-правовой документации в контексте содержания образования, проектируются варианты учебно-программной документации.

В качестве формы итогового контроля предусмотрен зачет. Для выявления уровня знаний, умений рекомендуется использование рейтинговой системы оценки учебно-познавательной деятельности, комплексных разноуровневых заданий. Оценка учебных достижений осуществляется на основе десятибалльной шкалы.

Технологический инструментарий преподавателя учебной дисциплины включает применение следующих современных методов и форм обучения: изучение нового материала осуществляется с помощью традиционных и активных методов обучения (модификации лекции, презентации и др.), в процессе закрепления полученных знаний использование современных технологий (элементы проектной технологии, текущий тест-контроль и др.).

Общее количество учебных часов – 12. Примерное распределение аудиторных часов по видам занятий: лекции – 8, семинарские 4.

### ПРИМЕРНЫЙ ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

Темы	Кол-во аудит. часов	В том числе	
		лекции	семин.
<b>Введение.</b> Системно-деятельностный подход к разработке содержания образования	2	2	
<b>I. Модель специалиста</b>			
<b>Тема 1.</b> Содержание и структура модели специалиста	2	2	
<b>Тема 2.</b> Методические подходы к разработке модели специалиста	2		2
<b>Тема 3.</b> Использование модели специалиста для разработки и корректировки учебно-программной документации	2		2
<b>II. Квалификационная характеристика</b>			
<b>Тема 4.</b> Место и роль профессионально-квалификационной характеристики (ПКХ) в сфере труда и образования	2	2	
<b>Тема 5.</b> Совокупность требований общества к качеству и уровню подготовки специалиста	2	2	
<b>Всего...</b>	<b>12</b>	<b>8</b>	<b>4</b>

## СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

### *Введение. Системно-деятельностный подход к разработке содержания образования*

Содержание образования как проблема вузовской педагогики. Сущность. Пути решения.

Факторы, определяющие содержание образования. Разработка научных основ содержания образования. Влияние социально-экономических условий на формирование содержания образования. Интеграция системы образования в международную систему труда и образования.

Системно-деятельностный подход к учению и содержанию образования. Уровни формирования содержания образования и документы, его определяющие.

### **I. Модель специалиста**

#### *Тема 1. Содержание и структура модели специалиста*

Принципы формирования модели и подходы к ее созданию. Уровень рассмотрения объектов и изучаемые связи. О принципах построения социально-гуманитарной части модели.

Формирование выборочной совокупности. Разработка стандартных перечней. Пути прогнозирования модели специалиста. Использование модели для совершенствования учебного процесса.

#### *Тема 2. Методические подходы к разработке модели специалиста (семинарское занятие)*

Вопросы для обсуждения.

1. Модель специалиста. Теоретико-методические подходы к определению ее сущности.

2. Модель специалиста обновленной и принципиально новой специальности.

3. Различия в подходах при конструировании моделей специалистов разных направлений образования. Примеры конкретных специальностей.

4. Модель обобщенной профессиональной деятельности. Проблемы стандартизации.

5. Возможные варианты отражения уровневости образования внутри модели специалиста.

***Тема 3. Использование модели специалиста для разработки и корректировки учебно-программной документации (семинарское занятие).***

Вопросы для обсуждения.

1. Конструирование модели деятельности специалиста.
2. Количественные характеристики параметров деятельности специалистов.
3. Проблемы трансляции содержания модели деятельности специалиста в содержание подготовки.
4. Структура содержания образования в традиционной схеме подготовки специалистов.
5. Проектирование академической ветви в содержании образования как элемента реформирования традиционной системы подготовки специалиста.

## **II. Квалификационная характеристика**

***Тема 4. Место и роль профессионально-квалификационной характеристики (ПКХ) в сфере труда и образования***

Назначение квалификационной характеристики специалистов с высшим образованием.

Квалификационная характеристика как звено организационно-управленческой и методической деятельности вуза и профессиональной сферы деятельности специалистов.

Исторический аспект разработки квалификационных моделей. Особенности разработки квалификационных характеристик первого поколения. Роль ПКХ в традиционной системе образования. Новые концептуальные подходы к конструированию ПКХ второго поколения в условиях реформирования системы образования.

***Тема 5. Совокупность требований общества к качеству и уровню подготовки специалиста***

Структура и содержательная сущность квалификационных характеристик специалистов с высшим образованием в традиционной и многоступенчатой системе.

Особенности квалификационных характеристик естественнонаучных, гуманитарных, педагогических специальностей.

Изменение требований общества к подготовке специалистов экономического профиля в контексте нового хозяйственного механизма. Противоречия и трудности объективного и субъективного характера, возникающие при разработке квалификационных характеристик.

Специфика в определении содержательной сущности квалификационных характеристик специальностей сферы культуры и искусства.

## ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

### Литература

#### Основная

1. *Кодекс* Республики Беларусь об образовании // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: <http://pravo.by>.
2. *Об образовании*: Закон Респ. Беларусь, 29 октября 1991 г., № 1202-XII // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: <http://pravo.by>.
3. *О высшем образовании*: Закон Респ. Беларусь, 11 июля 2007 г., № 252-3 // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: <http://pravo.by>.
4. *Основные направления социально-экономического развития Республики Беларусь на 2006–2015 годы*: утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь, 4 ноября 2006 г., № 1475 // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: <http://pravo.by>.
5. *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>.
6. *Концепция развития высшего образования в Республике Беларусь*: одобр. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь, 27 октября 1998 г., № 1637 // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 1999. – № 1. – С. 28–39.
7. *Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь*: одобр. постановлением коллегии Министерства образования Респ. Беларусь, 30 ноября 1999 г., № 24 // Проблемы выхавання. – 2000. – № 2. – С. 10–43.
8. *Конвенция о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе*: заключена в г. Лиссабоне 11 апреля 1997 г. // Высшее образование Республики Беларусь: информ. и нормат.-метод. обеспечение приема в высш. учеб. заведения в 2004 году: справ. / сост. В. И. Батюшко [ и др.]. – Минск, 2004. – С. 97–99.
9. *Андреев, В. И.* Профессионализм педагога высшей школы в контексте компетентностного подхода / В. И. Андреев, В. В. Макоско // Высшэйшая школа. – 2004. – № 5. – С. 27–32.
10. *Архангельский, С. И.* Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М.: Высш. шк., 1980. – 368 с.
11. *Ганчеренок, И. И.* Модели магистерской подготовки: Швеция, Великобритания, Испания: учеб.-метод. пособие «case study» / И. И. Ган-

черенок, Е. Л. Грибовская. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: РИВШ БГУ, 2003. – 69 с.

12. *Гершунский, Б. С.* Философия образования для XXI века = The philosophy of education for the XXI century: в поисках практ.-ориентир. образоват. концепций / Б. С. Гершунский; Рос. акад. образования, Ин-т теории образования и педагогики. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.

13. *Грищенко, М. Ф.* Магистратура в Национальном институте образования: итоги эксперимента / М. Ф. Грищенко, В.В. Четчет // Высшэйшая школа. – 2001. – № 2. – С. 32–37.

14. *Грыгаровіч, Я. Д.* Эстэтычная накіраванасць асобы студэнта: педагагічны аспект / Я. Д. Грыгаровіч. – Минск: БДУК, 2002. – 403 с.

15. *Гуманитаризация образования.* Теоретико-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса в школах нового типа: тез. науч.-практ. конф. / редкол.: Н. В. Бочкина [и др.]. – Л.: ЛГПИ, 1990. – 210 с.

16. *Зубра, А. С.* Педагогические основы формирования культуры личности студента высшей школы / А. С. Зубра. – Минск: НИО, 1995. – 160 с.

17. *Кузнецов, В. С.* О соотношении фундаментальной и профессиональной составляющих в университетском образовании / В. С. Кузнецов, В. А. Кузнецова // Высш. образование в России. – 1994. – № 4. – С. 36–40.

18. *Лавриков, Ю. А.* О модели профессиональной подготовки экономиста / Ю. А. Лавриков // Улучшение подготовки экономистов и экономической подготовки инженеров: материалы III Всерос. науч.-метод. конф. / Ленингр. финансово-экон. ин-т; науч. ред. И. С. Мангутов. – Л., 1973. – С. 19–20.

19. *Леднев, В. С.* Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Высш. шк., 1991. – 223 с.

20. *Макаров, А. В.* Компетентностная модель социально-гуманитарной подготовки выпускника вуза / А. В. Макаров // Высшэйшая школа. – 2004. – № 1. – С. 16–21.

21. *Наумчик, В. Н.* Воспитание творческой личности: учеб.-метод. пособие / В.Н. Наумчик. – Минск: Университетское, 1998. – 189 с.

22. *Основы педагогики и психологии высшей школы:* учеб. пособие для слушателей курсов и фак. повышения квалификации преподавателей вузов / В. С. Аванесов [и др.]; под ред. А. В. Петровского. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 302 с.

23. *О состоянии и перспективах развития науки в Республике Беларусь по итогам 2006 года:* аналит. докл. / А. Н. Коршунов [и др.]; под общ. ред. В. Е. Матюшкова, В. И. Недилько, М. В. Мясниковича; Гос. ком. по науке и технологиям Респ. Беларусь. – Минск: БелИСА, 2007. – 316 с.

24. *Разработка* теоретических основ преемственности содержательной и процессуальной сторон обучения в условиях стандартизации системы непрерывного образования: отчет о НИР / Нац. ин-т образования; рук. В. М. Ушакова. – Минск, 1997. – 76 с. – № ГР 19973849.

25. *Растуноў, А. Ц.* Мадэль спецыяліста з вышэйшай адукацыяй і прынцыпы яе фарміравання / А. Ц. Растуноў // Адукацыя і выхаванне. – 1996. – № 6. – С. 72–80.

26. *Ростунов, А.* Многоступенчатая система обучения – важнейший фактор совершенствования подготовки специалистов с высшим образованием / А. Ростунов // Адукацыя і нацыянальна-культурнае адраджэнне: тэз. навук. дакл. на міжнар. канф., Мінск, 25–26 кастрычніка 1994 г.: у 2 ч. / Нац. ін-т адукацыі Рэсп. Беларусь, Нац. ін-т гуманітар. навук Рэсп. Беларусь; адк. за вып. У. Гарыцкі. – Мінск, 1994. – Ч. 2. – С. 243–245.

27. *Ростунов, А. Т.* О требованиях к специалистам–выпускникам высших учебных заведений / А. Т. Ростунов // Адукацыя і выхаванне. – 1995. – № 3. – С. 10–13.

28. *Ростунов, А. Т.* Формирование профессиональной пригодности / А. Т. Ростунов. – Минск: Выш. шк., 1984. – 176 с.

29. *Сигов, И. И.* О содержании моделей специалиста с высшим образованием и методике их разработки / И. И. Сигов // Труды Ленингр. инженер.-экон. ин-та. – Л., 1976. – Вып. 113: Проблемы формирования личности специалиста широкого профиля. – С. 35–47.

30. *Сластенин, В. А.* Проблемы формирования содержания педагогического образования на современном этапе / В. А. Сластенин, Л. Г. Семушина // Формирование личности учителя: сб. науч. тр. Моск. гос. пед. ин-та. – М., 1995. – С. 24–33.

31. *Смирнова, Е. Э.* Пути формирования модели специалиста с высшим образованием / Е. Э. Смирнова. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. – 136 с.

32. *Талызина, Н. Ф.* Пути разработки профиля специалиста / Н. Ф. Талызина, Н. Г. Печенюк, Л. Б. Хихловский; под ред. Н.Ф. Талызиной. – Саратов: Изд-во Саратов. гос. ун-та, 1987. – 173 с.

33. *Талызина, Н. Ф.* Теоретические основы разработки модели специалиста / Н. Ф. Талызина. – М.: Знание, 1986. – 108 с.

34. *Ушакова, В. М.* Диверсификационные процессы в системе непрерывного образования / В. М. Ушакова // Высшая школа. – 2003. – № 6. – С. 28–32.

35. *Ушакова, В. М.* Новые направления подготовки специалистов (прогностический анализ) / В. М. Ушакова; под ред. А. Т. Ростунова. – Минск: Минсктиппроект, 1996. – 228 с.

36. *Ушакова, В. М.* Современные тенденции в определении направлений и содержания подготовки специалистов в вузах Республики Беларусь / В.М. Ушакова // Реформирование национальной системы об-

разования: методологические основы и поиск путей практической реализации: материалы междунар. науч.-практ. конф., Минск, 25–26 января 1996 г. / Нац. ин-т образования; редкол.: Б.Н. Крайко [и др]. – Минск, 1996. – С. 134–135.

37. Ушакова, В. М. Якія спецыялісты нам патрэбны? / В.М. Ушакова, В.Г. Рудзянкоў // Адукацыя і выхаванне. – 1993. – № 12. – С. 77–80.

38. Человек – воспитание – человечество // Педагогическая антропология: учеб. пособие / авт.-сост. Б.М. Бим-Бад. – М.: УРАО, 1998. – С. 467–504.

#### *Дополнительная*

39. Кузьмина, Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина; Всесоюз. науч.-исслед. ин-т проф.-техн. образования. – М.: Высш. шк., 1989. – 166 с.

40. Основы вузовской педагогики: учеб. пособие для студентов унта / Ленингр. гос. ун-т; редкол.: Н. В. Кузьмина (отв. ред.) [и др.]. – Л., 1972. – 311 с.

41. Педагогика: учеб. пособие для пед. ин-тов / Ю.К. Бабанский [и др.]; под ред. Ю. К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983. – 608 с.

42. Сергеев, О. Л. Тенденции развития инженерного образования в условиях научно-технического прогресса / О. Л. Сергеев // Основные результаты исследований НИИ высшего образования в 1989 г.: сб. ст. / Акад. пед. наук СССР, Науч.-исслед. ин-т высш. образования; сост. Л. И. Романкова, Н. Б. Татаринская; под общ. ред. А. Я. Савельева. – М., 1990. – С. 169–183.

43. Сигов, И. И. К вопросу о методологических основах перечня экономических специальностей и специализаций высшей школы / И. И. Сигов // Труды Ленингр. инженер.-экон. ин-та. – Л., 1977. – Вып. 131: Методологические основы формирования специальностей и специализаций высшей школы: межвуз. сб. / редкол.: И. Сигов (отв. ред.) [и др.]. – С. 6–19.

44. Ушакова, В. М. Специалист сегодня и завтра / В. М. Ушакова; под ред. А. Т. Ростунова. – Минск: НИО, 1995. – 101 с.

## **Перечень рекомендуемых средств диагностики**

Для диагностики профессиональных компетенций, выявления уровня учебных достижений учащихся рекомендуется использовать следующий инструментарий.

1. Комплексные разноуровневые задания:
  - написание рефератов по темам программы;
  - составление кроссвордов, тестовой информации, графического материала, презентаций;
  - проектирование учебных материалов.
2. Устный опрос.
3. Текущий тест-контроль.

## **Критерии оценки результатов учебной деятельности**

Оценка и определение уровня знаний и практических компетенций учащихся осуществляется с помощью 10-балльной шкалы.

Достаточным для зачета уровнем знаний, умений и навыков обучения является оценка «4» (четыре). Баллы «1» (один), «2» (два), «3» (три) являются неудовлетворительной оценкой и недостаточны для дальнейшего продолжения обучения; они не обеспечивают необходимый объем знаний и компетенций в пределах образовательного стандарта. Баллы «1», «2», «3» не выставляются в зачетную книжку, только в экзаменационную ведомость.

Критерии оценки приведены соответственно типовым критериям результатов учебной деятельности, разработанным Министерством образования Республики Беларусь.

**ПРИМЕРНАЯ ПРОГРАММА  
педагогической практики  
магистрантов вуза культуры и искусств**

**ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА**

Магистерская практика продолжительностью один месяц проводится во втором полугодии обучения в магистратуре университета. Период практического освоения педагогической профессии дает возможность приобрести необходимую педагогическую компетентность в конкретной профессиональной области.

*Цель* практики – обеспечить практическую подготовку к педагогической деятельности в вузе.

Педагогическая практика в системе профессиональной подготовки магистров предназначена для совершенствования педагогического мастерства на базе психолого-педагогической теории и активизации конкретных возможностей и способностей.

Магистерская практика проводится в университете силами преподавателей кафедры психологии и педагогики и кафедр специализации, включает: посещение и подробный анализ занятий разных форм организации учебной деятельности; предусматривает также самостоятельное проведение занятий по предмету специализации.

Особенность практики заключается в том, что она дает возможность оценить педагогические знания и умения, а также способность к педагогическому творчеству.

Магистерская практика активизирует ресурсы личности в овладении технологическими инновациями в отборе содержания образования, методов, средств, форм организации учебного процесса, педагогического и научного эксперимента.

1. Задачи педагогической практики в системе профессиональной подготовки специалиста-магистра для системы образования.

Они включают:

- осуществление непрерывного педагогического образования;
- закрепление и углубление теоретических знаний, полученных магистрантами при изучении гуманитарных, фундаментальных и специальных дисциплин, на практике в учебно-воспитательной и исследовательской деятельности;
- формирование потребности самостоятельного осуществления учебно-воспитательной и исследовательской деятельности;

- организацию педагогических отношений во взаимодействии со студентами, развитии коммуникативных способностей, рефлексии педагогических воздействий;

- ознакомление с педагогическими новациями и современным состоянием учебно-воспитательного процесса в системе непрерывного образования.

В ходе практики формируются следующие *умения и навыки*:

- отбора и структурирования содержания образования, необходимого для управления учебно-воспитательным процессом;

- решения конкретных дидактических задач;

- научно-исследовательского обеспечения структурно-содержательных изменений системы образования.

## 2. Содержание педагогической практики.

Основными принципами организации содержания магистерской практики являются:

- связь и преемственность педагогической практики с содержательными и процессуальными сторонами обучения в магистратуре;

- единство и преемственность дидактических, методических и технологических основ педагогической деятельности магистрантов при разработке и проведении учебно-воспитательных мероприятий со студентами;

- практическое осмысление проблем педагогики сотрудничества.

Теоретический базис содержания педагогической практики составляют знания по вопросам:

- сущности и структуры содержания учебно-воспитательного процесса в магистратуре;

- специфики учебно-воспитательного процесса в специализированном вузе;

- роли и места магистерской практики в структуре профессиональной подготовки специалистов;

- механизма реализации профессиональных навыков и умений для решения задач педагогической практики;

- механизма рефлексии субъектов учебно-воспитательного процесса.

Содержание педагогической практики включает учебно-воспитательную и исследовательскую деятельность.

2.1 Учебная деятельность определяется образовательными программами высшего образования II ступени, которые предусматривают:

- формирование научного мировоззрения;

- обучение системному подходу;

- совершенствование методики и техники проведения занятий и других форм организации учебной деятельности (лабораторных, практических и т.д.);

- использование различных приемов подготовки к проведению занятий (упражнения, тренинги и т.д.);
- изготовление дидактических средств, наглядных пособий и т.д.;
- приобщение будущих педагогов к разработке и апробации на практике современных технологий обучения;
- изучение опыта и овладение профессионально-педагогическими умениями проведения внеаудиторной деятельности по предметам специализации;
- формирование навыков самостоятельного ведения магистрантами исследовательской работы со студентами;
- накопление и использование при написании магистерской диссертации практического материала, отражающего собственный опыт реализации учебного процесса.

## 2.2. Воспитательная работа включает:

- формирование навыков самостоятельного ведения воспитательной работы со студентами;
- овладение психолого-педагогическими методами изучения индивидуальных особенностей студентов;
- формирование умений строить педагогические отношения со студентами, коллегами и т.д.;
- воспитание у себя качеств социально-активной личности педагога.

## 2.3. Исследовательская работа магистрантов предполагает:

- приобщение к участию в НИР, выполнение самостоятельных исследований;
- приобретение знаний, навыков и умений проведения исследовательской работы в области педагогики;
- формирование в процессе научных исследований навыков педагогического сотрудничества.

## 3. Организация и проведение педагогической практики.

Педагогическая практика магистрантов организуется магистратурой совместно с кафедрой психологии и педагогики и специальными кафедрами университета.

Перед началом педагогической практики проводится инструктивно-методическое занятие, на котором магистрантам разъясняется порядок прохождения педагогической практики и ее содержание.

Общий объем часов, приходящийся на педагогическую практику, в расчете на одного магистранта согласно учебному плану магистратуры составляет 20 часов. Из них 60% времени отводится на посещение и анализ учебных занятий, 20% времени составляет самостоятельная педагогическая деятельность магистрантов под руководством методистов. Сюда входят вопросы планирования и проведения самостоятельных занятий, изучение индивидуальных особенностей студентов и т.д.

Остальные 20% учебного времени отводятся на оформление, организацию и проведение итоговых мероприятий (отчеты, совещания и т.д.).

Для проведения учебно-воспитательной работы со студентами магистранты распределяются по специальным кафедрам университета. Кроме того, магистранты проводят внеаудиторную работу по специальности, выполняют другие виды деятельности в соответствии с программой практики.

Программа практики магистрантов органически вписывается в расписание учебных занятий в магистратуре и реализуется в соответствии с индивидуальными планами практики. Основные виды деятельности магистрантов в период педагогической практики фиксируются и оцениваются организаторами и руководителями практики.

В индивидуальных планах магистрантов определяются объем и содержание учебных и внеучебных мероприятий по специальности.

В ходе практики магистранты проводят зачетные занятия, воспитательные мероприятия, участвуют в их обсуждении и анализе. Количество зачетных занятий и мероприятий определяется программой практики и графиком их проведения.

Направленность педагогической практики магистрантов приобретает психолого-педагогический характер с научно-исследовательской ориентацией в профессиональную область. На этом этапе магистранты приобщаются к участию в НИР кафедр университета. В процессе разработки и выполнения психолого-педагогических заданий совместно со специальными кафедрами у магистрантов формируются навыки проведения самостоятельных исследований.

Примечание. Магистерская практика должна проводиться только по завершении курсов педагогики и психологии высшей школы, методики преподавания специальных дисциплин.

#### 4. Права и обязанности магистрантов-практикантов.

Магистрант-практикант своевременно выполняет все виды работ, предусмотренные программой практики, проводит учебно-воспитательную и исследовательскую работу.

В период практики магистрант проявляет глубокий интерес к профессии педагога и исследователя.

Магистранты-практиканты имеют право по всем вопросам практики обращаться к руководителям практики, администрации и преподавателям университета.

Магистрант ведет дневник педагогической практики и фиксирует результаты наблюдений и анализа учебно-воспитательной работы со студентами, тетрадь с планами-конспектами проведенных занятий, воспитательных и внеаудиторных мероприятий по предмету.

Практикант организует свою деятельность в соответствии с Уставом университета, подчиняется правилам внутреннего распорядка,

выполняет распоряжения администрации и руководителей практики. В случае невыполнения требований, предъявляемых к практикантам, он отстраняется от прохождения практики.

Магистрант, отстраненный от практики, или деятельность которого в период практики признана неудовлетворительной, считается не выполнившим учебный план, и по решению администрации университета ему может быть предложено повторное прохождение практики.

#### 5. Руководство педагогической практикой

Организацию и руководство педагогической практикой магистрантов осуществляет групповой методист. В качестве группового методиста могут быть преподаватели кафедры психологии и педагогики и педагоги-методисты специальных кафедр.

#### 6. Обязанности руководителей педагогической практики.

Методист группы:

- определяет и закрепляет магистрантов за преподавателями специальных кафедр;

- разрабатывает методическую документацию по педагогической практике;

- помогает магистрантам совместно с преподавателями кафедры психологии и педагогики составлять индивидуальные планы на весь период практики, конкретизировать в соответствии с программой практики содержание учебных, внеаудиторных занятий, утверждать индивидуальные планы деятельности магистрантов;

- обеспечивает проведение магистрантами учебных занятий и внеаудиторных мероприятий, консультирует по вопросам практики; проверяет и утверждает планы и конспекты занятий, анализирует и оценивает их, контролирует выполнение индивидуальных планов;

- составляет итоговый отчет по магистерской практике;

- принимает участие в конференциях по педагогической практике, а также в совещаниях, которые проводит руководство университета;

- участвует в проведении зачета по практике и совместно с педагогом-методистом выставляет общую оценку.

Педагог-методист (преподаватель специальной кафедры):

- осуществляет научно-методическое управление педагогической практикой магистрантов, консультирует по общим, психологическим и методическим вопросам в соответствии с индивидуальными планами практики;

- обеспечивает профессионально-педагогическую направленность преподавания специальных дисциплин, высокий научно-теоретический уровень подготовки практикантов к учебно-воспитательной и научно-исследовательской работе в профессиональной области;

- координирует деятельность всех кафедр, участвующих в организации и проведении педагогической практики;
- посещает занятия магистрантов, участвует в педагогическом анализе и оценке занятий (совместно с групповым руководителем);
- оказывает учебно-методическую помощь магистрантам в разработке содержательной и процессуальной сторон учебных занятий;
- консультирует магистрантов по вопросам педагогики при выполнении ими научных исследований;
- помогает в совершенствовании индивидуального стиля педагогической деятельности;
- принимает участие в конференциях по педагогической практике, совещаниях в университете;
- участвует в проведении итоговых зачетов по практике;
- обобщает итоги педагогической практики магистрантов и дает рекомендации по ее совершенствованию.

7. Учет и оценка работы, выполненной магистрантами в период педагогической практики.

Магистранты в период прохождения педагогической практики ведут дневники педагогических наблюдений, в которых отражают данные, необходимые для выполнения заданий, предусмотренных программой практики. Материалы дневника используются при составлении отчета по практике.

По завершении педагогической практики магистранты представляют групповому руководителю дневник и отчет о выполнении программы практики: планы-конспекты проводимых учебных занятий и мероприятий воспитательного характера, анализ посещенных занятий и воспитательных мероприятий.

На основе анализа документов по практике руководитель группы совместно с педагогом-методистом проводят дифференцированный зачет.

Итоги педагогической практики подводятся на совещании или итоговой конференции в университете. При подведении итогов выявляется общая картина сформированности у магистрантов основных профессиональных умений и навыков, способностей к исследовательской работе, усвоения теоретических знаний по специальным дисциплинам, по педагогике и психологии.

## КРАТКИЙ СЛОВАРЬ ОСНОВНЫХ ТЕРМИНОВ И ПОНЯТИЙ

**Алгоритм** (по лат. форме имени среднеазиатского математика аль-Хорезми – Algorithmi) – система последовательных действий, применяемых по строго определенным правилам, приводящая к решению поставленной задачи.

**Анализ** (греч. analysis – разложение) – 1) расчленение (мысленное или реальное) объекта на элементы; А. неразрывно связан с синтезом (соединением элементов в единое целое); 2) синоним научного исследования вообще; 3) в формальной логике – уточнение логической формы (структуры) рассуждения.

**Воспитание** – целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для развития человека. Категория В. – одна из основных в педагогике. Исторически сложились различные подходы к рассмотрению этой категории. Характеризуя объем понятия, многие исследователи выделяют В. в широком социальном смысле, включая в него воздействие на личность общества в целом (т.е. отождествляя В. с социализацией), и В. в узком смысле – как целенаправленную деятельность, призванную формировать у детей систему качеств личности, взглядов и убеждений. В. часто трактуется в еще более локальном значении – как решение какой-либо конкретной воспитательной задачи (например, В. общественной активности, коллективизма). Основой всякого воспитания является самовоспитание, отсюда вытекает главная педагогическая задача – формирование культуры (мотивов) самовоспитания.

**Генеральная совокупность** (лат. generalis – общий, главный) – множество элементов, имеющих однотипную характеристику; включает в себя элементы, соответствующие их рабочему определению, а признаки и свойства, придающие неповторимость и исключительность элементу совокупности, элиминируются. Происходит формализация объекта (генеральной совокупности) и единицы анализа системы. Например, в социологии разработан анализ социального благополучия (единица анализа) городской семьи (элемент генеральной совокупности – «городская семья»). Метод Г. с. противостоит выборочному методу исследования, позволяющему делать заключения о характере распределения изучаемых признаков генеральной совокупности на основании изучения некоторой ее части.

**Глобализация** (фр. global – всеобщий, лат. glob – шар) – придание чему-нибудь глобальных масштабов, глобального характера: 1) относящийся к территории всего земного шара, охватывающий весь земной шар; всемирный; 2) всесторонний, всеобщий, универсальный.

**Гуманитаризация образования** – система мер, направленная на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования и таким образом на формирование личностной зрелости обучающихся. Именно культура, а не общество и коллектив, определяет главным образом формирование личности, что подтверждается успешной практикой домашнего воспитания в сравнении со значительной частью образовательных заведений. Идея Г.о. заставляет обратиться к наиболее перспективным психолого-педагогическим теориям развития человека, на основе которых можно построить общую культурно-историческую (или социокультурную) концепцию образования, теорию педагогики и смежных дисциплин, практику воспитания. Одно из важнейших практических направлений Г.о. – пересмотр учебных программ по так называемым социально-экономическим дисциплинам с целью оказать существенную помощь учащимся в осмыслении истории и современности, мирового и культурного отечественного наследия. Коренная проблема Г.о. – личность учителя и воспитателя. В перспективе восстановления культурных традиций в сфере образования необходимо выработать соответствующие принципы подбора и воспитания педагогических кадров, создать такие условия, чтобы педагогическая профессия стала одной из самых уважаемых и престижных в обществе.

**Деятельность** – специфическая форма активного отношения человека к окружающему миру, содержание которой составляет целесообразное изменение этого мира в интересах людей. Д. включает в себя цель, средства, результат и сам процесс.

**Деятельность управленческая** – совокупность действий субъекта управления (руководителя, аппарата управления), направленная на изменение объекта управления в заданном направлении. Включает в себя: постановку цели управления, сбор и анализ информации, оценку проблемной ситуации, организацию системы управления, подготовку и принятие управленческих решений, оценку эффективности управления, осуществление функций социального контроля.

**Диверсификация** (позднелат. *diversificatio* – изменение, разнообразие, разностороннее развитие). В широком смысле – одна из стратегий маркетинга, проявляющаяся в распространении хозяйственной деятельности на новые сферы (расширение номенклатуры продукции, видов предоставляемых услуг и т.п.). Связана с процессом концентрации производства на межотраслевом уровне и структурной перестройкой хозяйства.

**Дисперсия** (лат. *dispersio* – рассеянный, рассыпанный) – в математической статистике и теории вероятностей – мера рассеивания, т.е. отклонения от среднего.

**Дифференциация** (фр. differentiation, от лат. differentia – разность, различие) – разделение, расчленение целого на различные части, формы и ступени.

**Должностные инструкции** – основной документ, регламентирующий назначение и место работника в системе трудовой деятельности, его функциональные обязанности, права, ответственность и формы поощрения.

**Звено управления** – элемент системы управления, в качестве которого может быть ее структурный элемент или отдельный специалист.

**Знание** – форма существования и систематизации результатов познавательной деятельности человека. Выделяют различные виды З.: обыденное («здравый смысл»), научное, интуитивное и др. Научному знанию присущи логическая обоснованность, доказательность, воспроизводимость познаваемых результатов. З. объективизируется знаковыми средствами.

**Иерархия** (греч. hierarhia / hieros – священный + arche – власть) – расположение частей или элементов целого в порядке от высшего к низшему.

**Инвариант** (лат. invariants – неизменяющийся) – нечто (в зависимости от области применения) остающееся неизменяемым при тех или иных преобразованиях. Например, неизменяемая часть фольклорного произведения, которая характерна для всего сюжетного ряда.

**Инновация** (англ. innovation – нововведение) – конечный результат инновационной деятельности, получивший реализацию в виде нового или усовершенствованного продукта, реализуемого на рынке, нового или усовершенствованного технологического процесса, используемого в практической деятельности.

**Интеграция** (лат. integratio – восстановление, восполнение, от integer – целый) – 1) состояние связанности отдельных дифференцированных частей, функций системы, организма в целое, а также процесс, ведущий к такому состоянию; 2) процесс сближения и связи наук, происходящий наряду с процессами их дифференциации.

**Информационный продукт** – материализованная форма сведений, являющихся объектом хранения, переработки и распространения.

**Кадры управления** – работники (служащие), профессиональная деятельность которых полностью или преимущественно связана с выполнением функций управления.

**Качество образования** – совокупность потребительских свойств образовательной услуги, обеспечивающей возможность удовлетворения комплекса потребностей по всестороннему развитию личности учащегося (студента). Основные критерии, определяющие качество образования: профессорско-преподавательский состав, учебно-мето-

дическое обеспечение, материально-техническая база, интеллектуальный потенциал учебного заведения, востребованность образовательных услуг.

**Качество управления** – оценка процесса управления, определяемая степенью достижения поставленной цели.

**Квалификация** – 1) характеристика предмета, явления; 2) степень и уровень обученности и подготовленности к выполнению определенного вида профессиональной деятельности по полученному направлению подготовки или специальности; 3) профессия, специальность.

**Квалификационная характеристика профессии** – основной документ для составления программы производственного обучения и присвоения учащимся квалификационного разряда. В К.х.п. определяются требования производства к содержанию труда по данной профессии и данного уровня квалификации. Она предназначена для тарификации работ и присвоения квалификационных разрядов, а также для составления программ по подготовке и повышению квалификации.

**Коммуникация** – процесс обмена информацией в социальной системе.

**Компетенция** (лат. compero – добываю; соответствую, подхожу) – 1) круг полномочий, предоставленных законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу; 2) знания, опыт в той или иной области.

**Комплекс** (лат. complexus – связь, сочетание) – совокупность предметов или явлений, составляющих одно целое.

**Компонент** (лат. componens – составляющий) – составная часть, элемент чего-либо.

**Контроль** – функция управления, устанавливающая степень соответствия принятых решений фактическому состоянию социальной системы, выявляющая отклонения и их причины.

**Концепция** – совокупность понятий и связей между ними, определяющая основные направления развития и свойства какого-либо явления.

**Концепция развития образования** – конкретный документ, являющийся основой проектирования содержания образования по основным предметным областям, определяющий организационные формы развития системы образования. В документе сформулированы принципиальные требования к стратегии и политике в образовательной сфере на годы и десятилетия вперед.

**Координация** – согласование действий элементов внутри социальной системы и внешних систем по отношению к рассматриваемой системе для достижения общих целей.

**Корреляция** (от позднелат. *correlatio* – соотношение) – взаимная связь, взаимозависимость, соотношение предметов или понятий.

**Корреляционный анализ** – раздел математической статистики, объединяющий практические методы исследования корреляционной зависимости между двумя (или большим числом) случайными признаками или факторами.

**Критерий** – признак, на основании которого выполняются оценка, сравнение альтернатив, классификация объектов управления.

**Культура** (от лат. *cultura* – возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание) – исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях. Понятие К. употребляется для характеристики определенных исторических эпох (антич. К.), конкретных обществ, народностей и наций (К. майя), а также специфических сфер деятельности или жизни (К. труда, политическая К., художественная К.); в более узком смысле – сфера духовной жизни людей. Включает в себя предметные результаты деятельности людей (машины, сооружения, результаты познания, произведения искусства, нормы морали и права и т.д.), а также человеческие силы и способности, реализуемые в деятельности (знания, умения, навыки, уровень интеллекта, нравственное и эстетическое развитие, мировоззрение, способы и формы общения людей).

**Личность** – 1) человек как субъект отношений и сознательной деятельности; 2) устойчивая система социально значимых черт, характеризующих индивида как члена общества.

**Магистр** (лат. *magister* – начальник, наставник, учитель) – вторая, средняя (между бакалавром и доктором наук) ученая степень в большинстве зарубежных стран в системе многоступенчатого высшего образования, присваиваемая лицам, окончившим университет, колледж или институт (имеющим степень бакалавра), после 1–2 годичного обучения и публичной защиты диплома или магистерской диссертации. В Кодексе Республики Беларусь об образовании М. – степень, присваиваемая специалистам, усвоившим образовательную программу II ступени высшего образования с углубленной подготовкой специалиста, формирующую знания, умения, навыки научно-педагогической и научно-исследовательской работы.

**Менеджмент (управление)** – самостоятельный вид профессиональной деятельности людей, направленной на достижение организацией, действующей в рыночных условиях, определенных целей управления путем рационального использования экономических ресурсов.

**Менталитет (ментальность)** (от позднелат. mentalis – умственный) – склад ума; мировосприятие; образ мыслей; совокупность умственных навыков и духовных установок, присущих отдельному человеку или общественной группе.

**Метод** (греч. methodos – путь исследования, теория, учение) – способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи, совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения (познания) действительности. В философии М. – способ построения и обоснования системы философского знания.

**Методы управления** – способы воздействия субъекта управления на объект для достижения поставленных целей.

**Механизм управления** – способ организации управления общественными делами, где взаимосвязаны методы, средства и принципы управления, что и обеспечивает эффективную реализацию целей управления.

**Модель** (фр. modele / лат. modullus – мера, образец) – теоретическое построение, имеющее некоторое отношение к реальности (объект-заместитель объекта оригинала – инструмент для познания), которое можно независимо обсуждать и анализировать.

**Моделирование** – исследование объекта управления путем построения и изучения его модели; использование моделей для определения или уточнения характеристик малоизученных реальных социальных систем. М. – одна из основных категорий теории познания: на идее М., по существу, базируется любой метод научного исследования – как теоретический (при котором используются различного рода знаковые, абстрактные модели), так и экспериментальный (использующий предметные модели).

**Направление или специальность образования** – совокупность знаний, представлений, умений и навыков выпускника, приобретенных в процессе обучения по основным профессиональным образовательным программам и обеспечивающих возможность определенного вида профессиональной деятельности в соответствии с присвоенной квалификацией.

**Непрерывное образование** – в содержательном плане предполагает для человека: 1) новое знание по сравнению с имеющимся; 2) новый уровень образования; 3) готовность к новым видам профессиональной деятельности.

**Новация** (лат. novation – изменение, обновление) – новшество, которого не было ранее: новое знание, метод, принцип и т.д.

**Образование** – 1) целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения обучающимся установленных государством

образовательных уровней (образовательных цензов); 2) общественно организуемый и нормируемый процесс постоянной передачи предшествующими поколениями последующим социально значимого опыта, представляющего в онтогенетическом плане процесс становления личности в соответствии с генетической и социокультурной программами; 3) процесс трансляции культуры в системе социума с целью социализации личности (единичного представителя поколения); 4) синтез обучения (индивидуальная познавательная деятельность), воспитания и самоопределения, взросления и социализации, развития и саморазвития личности и индивидуальности; 5) процесс и результат усвоения человеком социального опыта, системы знаний, умений и навыков, необходимых для жизни в обществе.

**Объект управления** – управляемая подсистема (социальные процессы, ресурсы, социальные организации, люди), воспринимающая воздействия со стороны субъекта управления (системы управления, органа управления, руководителя).

**Оптимизация управления** – процесс выработки оптимальных (наилучших в том или ином смысле и реальных по имеющимся возможностям) решений.

**Организационная структура** – структура объекта управления (системы, организации), отражающая взаимодействие между его элементами. Она может быть линейной, функциональной, функционально-линейной, программно-целевой, матричной.

**Организационное проектирование** – разработка и внедрение проектов и программ рационализации управленческого труда.

**Организация управления** – создание, образование системы управления или внесение прогрессивных изменений в порядок ее функционирования и развития.

**Парадигма** (греч. *paradeigma* – пример, образец) – исходная концептуальная схема, модель постановки проблем и их решения, господствующая в течение определенного исторического периода в научном сообществе. Смена П. представляет собой научную революцию.

**Пилотажное исследование** – пробно-поисковое исследование, проводящееся до начала активного применения разработанного методического аппарата с целью его доработки, уточнения. В процессе П.и. устанавливается необходимый объем выборки, уточняются детали анкет, тестов, организационные формы проведения исследования. По его итогам уточняются формулировки вопросов, инструментарий проходит проверку на надежность и достоверность. Для определения объема выборки П.и. не существует каких-либо формул. Обычно считается достаточным исследование 30–50 человек в зависимости от степени исследованности и однородности объекта, но

так, чтобы в выборку были включены все значимые для целей исследования группы респондентов. Собранные в ходе П.и. информация подвергается тщательной обработке. Если применяются хорошо апробированные методики получения информации, то проведение П.и. не обязательно.

**Потребность** – нужда в чем-нибудь, требующая удовлетворения; совокупность материальных и духовных жизненных благ, необходимых человеку для обеспечения его существования и развития.

**Профессиограмма** – гигиеническая характеристика отдельных производственных групп.

**Профессиография** – метод изучения требований, предъявляемых профессией к личностным качествам, способностям, психолого-физическим возможностям человека. Используется в целях разработки информационных, диагностических, коррекционных и формирующих методических пособий и практических рекомендаций по обеспечению взаимосоответствия человека и профессии.

**Профессионализм** – высокая подготовленность к выполнению задач профессиональной деятельности. П. дает возможность достигать значительных качественных и количественных результатов труда при меньших затратах времени, умственных и физических сил на основе использования рациональных приемов выполнения рабочих заданий. П. специалиста является результатом систематического повышения квалификации, творческой активности, способности продуктивно удовлетворять возрастающие требования общественного производства и культуры.

**Профиль** (фр. profil, от итал. profilo – очертание) – 1) совокупность основных, типичных черт, характеризующих профессию, специальность, хозяйство; 2) набор направлений и специальностей высшего образования, включающий образовательные программы, относящиеся к одной области подготовки.

**Принципы управления** – основные правила, которые должны соблюдаться субъектами управления при принятии различного рода управленческих решений. Принципы являются основной формой целенаправленного использования объективных законов в практике управления.

**Проблема управленческая** – сложная теоретическая или практическая задача, для решения которой не существует общепринятых методов. Проблема требует изучения, анализа проблемной ситуации, получения полной информации, выработки концепции подхода к ее решению.

**Прогноз** – научно обоснованное суждение о возможном состоянии (состояниях) объекта или процесса в будущем, альтернативных путях и сроках их достижения.

**Процесс управления** – управленческая деятельность объединенных в определенную структуру субъектов управления, направленная на достижение определенных целей путем реализации функций управления, применения соответствующих принципов и методов управления.

**Репрезентативность** (фр. *representatif* – показательный) – в статистике соответствие характеристик, полученных в результате выборочного наблюдения, показателям, характеризующим всю генеральную совокупность. Расхождение между указанными показателями представляет собой ошибку  $P$ , которая может быть случайной или систематической.

**Система образования** – сложный социально-экономический и научно-технический комплекс, характеризующийся совокупностью следующих показателей: число учебных заведений, численность учащихся, выпуск учащихся, численность преподавательского состава.

**Синергетика** – междисциплинарное направление, объединяющее внутренние области разных ветвей науки.

**Системный подход** – совокупность методов и средств, позволяющих исследовать свойства и структуру объекта в целом, представив его в качестве системы, подготовить и обосновать комплексные управленческие решения с учетом всех взаимосвязей отдельных структурных частей, их взаимовлияния и выявления воздействия системы в целом на каждый ее элемент.

**Совокупность статистическая** – совокупность объектов или явлений общественной жизни, характеризующаяся наличием некоторых признаков (например, отрасли народного хозяйства, группы предприятий, социальные группы и др.).

**Содержание образования** – один из факторов экономического и социального прогресса, ориентированный на обеспечение самоопределения каждой личности, создание условий для ее самореализации, развитие общества, укрепление и совершенствование государственного устройства. С.о. должно обеспечивать: адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества; формирование у обучающихся адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (ступени обучения) картины мира; интеграцию личности в национальную и мировую культуру; формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества; воспроизводство и развитие кадрового потенциала общества. С.о. должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации

права обучающихся на свободный выбор умений и убеждений. С.о. в конкретном образовательном учреждении определяется образовательной программой (программами), разрабатываемой, принимаемой и реализуемой этим образовательным учреждением самостоятельно.

**Социальный заказ** – официальная ориентация общественных институтов на достижение в своей деятельности заданного результата как необходимого для дальнейшего развития общества в целом. Педагогическая разработка С.з. заключается в создании соответствующей модели рациональной организационно-педагогической деятельности всех органов, учреждений и работников системы образования.

**Социальные технологии** – инновационный раздел социологии управления, изучающий систему методов выявления и использования скрытых потенциалов социальной системы, получения социального результата при наименьших управленческих издержках.

**Стандарт** (англ. standard – норма, образец) – в широком смысле слова – образец, эталон, модель, принимаемые за исходные для сопоставления с ними других подобных объектов. С. как нормативно-технический документ устанавливает комплекс нормативных правил, требований к объекту стандартизации. С. может быть разработан как на материальные предметы (продукцию, эталоны, образцы веществ), так и на нормы, правила, требования в различных областях. В переносном смысле – шаблон, трафарет, не содержащий ничего оригинального.

**Стандартное отклонение (уклонение)** наблюдаемых значений  $(x_1, x_2, \dots, x_n)$ , от среднего  $(\alpha)$  – показывает, насколько широко значения рассеяны от среднего. С.о. равно квадратному корню дисперсии (среднего числа суммы возведенных в квадрат разностей начальных данных, отклоняющихся от среднего значения):

$$\sqrt{\left[ \frac{(x_1 - a)^2 + (x_2 - a)^2 + \dots + (x_n - a)^2}{n} \right]}$$

**Стратегия** (др.-греч. stratêgy – буквально «искусство полководца») – обобщающая модель действий, необходимых для достижения поставленных целей управления на основе выбранных критериев (показателей) и эффективного распределения ресурсов.

**Стиль управления** – совокупность наиболее характерных устойчивых методов решения проблем, используемых руководителями в практической управленческой деятельности.

**Структурно-функциональный анализ** – принцип исследования социальных явлений и процессов как системы, в которой каждый элемент структуры имеет определенное назначение (функцию). Основные представители структурно-функциональной школы в современной социологии – Т. Парсонс, Р. К. Мертон и др.

**Тип** (греч. typos – отпечаток, форма, образец) – 1) форма, вид чего-либо, обладающие существенными признаками; образец, модель для чего-либо; 2) единица расчленения изучаемой реальности в типологии.

**Трансформировать** (лат. transformare) – преобразовывать, превращать, изменять вид, форму, свойства чего-либо.

**Управленческая культура** – часть общей культуры общества, связанная преимущественно с формированием управленческих знаний, суждений, чувств, настроений, управленческих концепций, навыков управленческого и организационного поведения. Она может быть понята как единство управленческих знаний, чувств, ценностей, управленческих и организационных отношений на данном этапе развития общества, управленческой деятельности.

**Устойчивость системы** – способность системы поддерживать намеченный режим функционирования, сохранять равновесие, несмотря на возмущающие внешние и внутренние воздействия.

**Фактор** (лат. factor – делающий, производящий) – причина, движущая сила какого-либо процесса, явления, определяющая его характер или отдельные его черты, его состояние, условие управленческой деятельности.

**Фундаментальность** – научная обоснованность и высокое качество предметной, психолого-педагогической, социогуманитарной и общекультурной подготовки.

**Функция** (лат. functio – исполнение, осуществление) – 1) деятельность, обязанность, работа; внешнее проявление свойств какого-либо объекта в данной системе отношений; 2) Ф. в социологии – роль, которую выполняет определенный социальный институт или процесс по отношению к целому (например, Ф. государства, семьи и т.д. в обществе).

**Функции управления** – особый вид управленческой деятельности, продукт процесса разделения и специализации труда, представляющие собой часть процесса управления, выделенные по определенному признаку. Выделяют основные функции (прогнозирование, планирование, нормирование, учет, контроль, анализ, регулирование и координация) и конкретные (предметные) функции, например управление персоналом. Обычно выделяются 20–25 конкретных функций управления.

**Функциональный подход** – подход, основанный на изучении функций системы, т.е. алгоритма поведения системы.

**Целеполагание** – процесс обоснования и формирования целей развития управляемого объекта на основе анализа общественных потребностей в продукции и услугах и учета имеющихся реальных возможностей их наиболее полного удовлетворения.

**Экспертные оценки** – количественные и (или) порядковые оценки процессов или явлений, не поддающихся непосредственному измерению. Основываются на суждениях специалистов.

**Эмпирическая** (греч. *empeiria* – опыт) **модель** – модель, поведение которой может быть подсказано путем установления соотношений на основе данных, полученных путем прямых наблюдений явлений или анализа экспериментальных данных.

**Экспериментальные разработки** – деятельность, которая основана на знаниях, приобретенных в результате проведения научных исследований или на основе практического опыта, и направлена на сохранение жизни и здоровья человека, создание новых материалов, продуктов, процессов, устройств, услуг, систем или методов и их дальнейшее совершенствование.

### **Источники краткого словаря основных терминов и понятий**

*Кодекс Республики Беларусь об образовании* // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Минск, 2003. – URL: <http://pravo.by>.

*Афанасьев В.Г.* Общество: системность, познание и управление / В. Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 431 с.

*Новейший философский словарь.* – Минск: Интерпрессервис: Кн. дом, 2001. – 1279 с.

*Словарь иностранных слов.* – 2-е изд. // сост. Т. Ю. Уша. – СПб.: Виктория плюс, 2004. – 813 с.

*Современный словарь по педагогике* / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современ. слово, 2001. – 925 с.

*Толковый словарь по управлению* / сост. С. Н. Петров [и др.]; под ред. В. В. Познякова. – М.: АЛАНС, 1994. – 252 с.

*Философский энциклопедический словарь* / ред.-сост. Е. Ф. Губский [и др.]. – М.: Инфа-М, 1998. – 574 с.

*Научное издание*

**Ушакова Валентина Михайловна**

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА РАЗРАБОТКИ  
СОДЕРЖАНИЯ ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Монография*

Редактор В. В. Коташвили  
Технический редактор Л. Н. Мельник

Подписано в печать 2011 г. Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>.  
Бумага писчая № 2. Усл. печ. л. 12,23. Уч.-изд. л. 10,61.  
Тираж экз. Заказ .

Белорусский государственный университет культуры и искусств.  
Ул. Рабкоровская, 17, 220007, г. Минск.  
Лицензия № 02330/0003939 от 19.05.2011 г.

Напечатано на ризографе  
Белорусского государственного университета культуры и искусств.  
Ул. Рабкоровская, 17, 220007, г. Минск.

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ