Министерство образования Республики Беларусь
Белорусский государственный университет

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И МЕХАНИЗМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

материалы Международной научно-практической
интеренет-конференции
22-23 октября 2014 года

Минск

2014

УДК 378(06)
А 437

Рекомендовано
Научно-методическим советом Центра проблем развития образования
Главного управления учебной и научно-методической работы БГУ
(протокол № 8 от 2 декабря 2014 года)

Редакционная коллегия:
В. В. Самохвал – председатель; Е. Ф. Карпиевич – отв. редактор;
А. А. Полонников; М. А. Гусаковский; Д. И. Губаревич;
Н. Д. Корчалова; И. Е. Осипчик.

Рецензенты:
доктор педагогических наук, профессор, В.И. Казаренков
кандидат культурологии, доцент, Л.С. Кожуховская

Актуальные направления и механизмы совершенствования образовательного процесса в высшей школе : материалы Международной научно-практической интернет-конференции, Минск, 22–23 октября 2014 г. / БГУ ; редкол.: Е.Ф. Карпиевич (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2014. – 194 с. – илл. Библиогр. в конце отд. ст.

В материалах Международной научно-практической интернет-конференции обсуждаются проблемы качества преподавания, перспективы повышения конкурентоспособности выпускников учреждений высшего образования, различные подходы к развитию педагогического профессионализма, а также методические аспекты развития медиаграмотности преподавателя и студента.
Содержание материалов предназначено для использования преподавателями, аспирантами, магистрантами, студентами вузов.

© БГУ

Содержание

Предисловие 5

Направления совершенствования нормативно-правового и научно-методического обеспечения образовательного процесса в вузе: отечественный и зарубежный опыт 6

Беляева Л. Е., Шилин К. А., Лигецкая И. В., Ковзова Е. И., Жизневская Н. Г. Перспективы и проблемы использования элементов дистанционного обучения студентов при изучении патофизиологии 6

Беляцкая Т. Н., Кашникова И. В. О новой специальности «экономика электронного бизнеса» в белорусском государственном университете информатики и радиоэлектроники 10

Гимпель Л. П. Конкурентоспособность как сущностная характеристика творческой личности выпускника вуза 14

Кирейчук Е. Ю. Текущий контроль знаний при компетентностном подходе в обучении 20

Кишкевич Е. В., Молофеев В. М. Современные технологии и проблемы обучения иностранных студентов: из опыта работы факультета доуниверситетского образования 26

Краснов Ю. Э. Устойчивое развитие цивилизации и образовательная доктрина самоопределения личности 31

Краснов Ю. Э. Проектные университеты как эпицентры программирования перехода к парадигме устойчивого развития 50

Кузьменко Ю. В. Влияние учебных дисциплин учебного плана вуза на процесс наращивания человеческого капитала специалистов (специализация – трудовое обучение) 88

Лубашева Т. В. Перспективы присоединения Беларуси к Болонскому процессу 96

Маковский А. Л. Какие могут быть вызовы образованию? 103

Миронов Д. Н., Иода С. А. Информационные технологии в образовательной сфере 108

Москалевич Г. Н. Способы повышения конкурентоспособности выпускников экономических вузов на рынке труда 112

Становенко В. В., Шаркова Л. И., Купченко А. М., Васильев О. М. Классическое преподавание топографической анатомии и оперативной хирургии в медицинском вузе 117

Тропец В. А. Особенности подготовки военных специалистов для финансовых органов различных силовых ведомств 121
Хвесеня Н. П. Инновационно-вузовская сфера как институт национальной инновационной экономики 124
Юхневич И. А. Образовательная система «колледж-вуз» в условиях модернизации образования 130

Направления и стратегии повышения квалификации преподавателя высшей школы 134
Дикарева Д. С. Актуализация проблемы творческих способностей студентов 134
Карягина А. В. Инновационные образовательные технологии: через игру в профессию 140
Мурюкина Е. В. Автобиографический анализ с использованием гендерных изданий на занятиях со студентами 144
Писоцкая Н. В. Возможности педагогических дисциплин по развитию творческого начала в личности будущего педагога 149
Черненко Н. И. Андрагогический подход в подготовке преподавателей как средство совершенствования педагогической деятельности 154
Чернова Е. В. Культурологическая компетентность как компонент профессиональной компетентности преподавателей специальности «искусство» 160
Швед М. В. Методы профессионально-педагогического саморазвития преподавателя вуза 165
Краснова Т. И. Перенос методов активного обучения из неформального образования в формальное: взгляд спустя 15 лет *(От энтузиазма новичка к лени профессионала)* 170
Материалы круглого стола «Практика активного обучения: новые точки роста» 178

Предисловие

Данное электронное издание включает материалы Международной научно-практической интернет-конференции «Направления и механизмы совершенствования преподавания в высшей школе», которая проходила в Белорусском государственном университете 22-23 октября 2014 года.

Представленные в сборнике доклады, которые размещены на сайте БГУ (http://conference.bsu.by/course/view.php?id=7) и публикуются с сохранением авторских стилистических особенностей изложения материала, стали предметом активного обсуждения организаторов, авторов и гостей форума конференции. Комментарии, вопросы, развернувшиеся дискуссии продемонстрировали большой интерес как к содержанию докладов, отражающих различные аспекты деятельности учреждений высшего образования, так и к форме проведения конференции, предоставляющей возможность для опосредованной научной коммуникации экспертов из Республики Беларуси, Украины, Российской Федерации.

Можно отметить, что на протяжении последних лет сохраняют актуальность статьи, обсуждающие перспективы повышения конкурентоспобности выпускников и задачи опережающей подготовки специалистов для инновационной экономики страны; описывающие конкретный опыт трансформации образовательного процесса; представляющие модели, методы и способы совершенствования педагогической деятельности в учреждениях высшего образования.

Работа конференции актуализировала необходимость дальнейшего анализа образовательных проблем, связанных с активным внедрением информационных технологий, а также обозначила необходимость развития медиаграмотности преподавателя и студента. Планируется, что данная проблематика найдет отражение в тематическом поле будущих конференций.

Редакционная коллегия

Краснов Ю. Э.

УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ ЦИВИЛИЗАЦИИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДОКТРИНА САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

В статье рассматривается социально-культурная тенденция на увеличение роли и значения «человеческого фактора» при переходе мирового сообщества в стадию динамических изменений. Развитие профессий, организаций, сфер деятельности, фирм и государственных учреждений становится в зависимость от инновационной и мыслительной культуры людей. Динамизм современной жизни сделал очевидным кризис познавательного отношения к реальности и необходимость освоения проектных форм мышления и действования, культуры рефлексивного самоопределения в ситуации и управления развитием через разработку проектов и программ. Происходит смещение цента тяжести в трудовой деятельности с универсальных априорных знаний на ситуативно-целевое мышление, на работу профессионала с задачами и проблемам. В итоге мы получаем — коллективистский, мыслительно и творчески нагруженный характер профессиональной деятельности в XXI веке. Однако, данные «ключевые компетенции» никак не формируются и не развиваются в современном образовании. Поэтому автор призывает к смене всей ПРАКТИКИ современного — сциентистско-познавательно-натуралистического, созерцательно-вербально-знаниевого — образования, обучения, воспитания, а не только содержания учебных предметов.

The article deals with the socio-cultural trend to increase the role and importance of the "human factor" in the transition of the international community to the stage of dynamic changes. Development of the profession, organization, sphere of activity, and government agencies today depends on innovative thinking and culture of the people. The dynamism of modern life has made evident crisis cognitive relation to reality. Young people must develop design thinking and form of acting, self-reflective culture in the situation. Professionals need to learn management of development through elaboration projects and programs. There is a shift in gravity cent work with universal a priori knowledge on the situational and targeted thinking. Professional increasingly working with tasks and problems. Professional activities in the twenty-first century - a collective, creative and thought-loaded work. However, these "core competencies" in no way are formed and developed in modern education. Therefore, the author calls for a change in the whole practice of modern education, training, and not only the content of school subjects. This paradigm scientistic-naturalistic cognitive, contemplative and verbal knowledge-education.

1. Кризис человека как причина глобальных проблем современности

В современной философии давно обсуждается то обстоятельство, что в основе кризиса новоевропейского западного модерна и глобальных проблем современности лежит **кризис человека**, а точнее, неадекватное направление развития в эпоху Просвещения его духовности, ценностей, мировоззрения, сознания, культуры, способов мышления и деятельности. Некоторые аналитики говорят об исчерпанности всего новоевропейского (т.е. западного!) проекта Просвещения и идеологии протестантской Реформации. Все большее число исследователей, да и простых людей, начинает беспокоить все углубляющиеся процессы хаотизации, варваризации, деградации культуры, распространение масскультуры, наркотиков, организованной преступности, секс-индустрии, сферы примитивных развлечений, все чаще слышны призывы обеспечить не только экологию природы, но и экологию гуманитарного типа: сознания, души и духа. А некоторые светские ученые говорят о необходимости антропологической революции, так например А. Печчеи корень всех глобальных проблем видит в кризисе человека. «Проблема в итоге сводится к человеческим качествам и путям их усовершенствования. Ибо лишь через развитие человеческих качеств и человеческих способностей можно добиться изменения ориентированной на материальные ценности цивилизации и использовать весь ее огромный потенциал для благих целей. И если мы хотим сейчас обуздать техническую революцию и направить человечество к достойному будущему, то нам необходимо прежде всего подумать об изменении самого человека, о революции в самом человеке ... В настоящей книге я сделал попытку поднять и обсудить все эти проблемы и найти ответ на последний, самый важный вопрос – как разжечь искру, которая положит начало развитию человеческих качеств. Настало время выявить и освободить дремлющую в каждом человеке способность видеть, понимать и созидать, направить моральную энергию людей на то, чтобы они сами создавали достойное их общее будущее» (Печчеи, 1980, 14,8).

2. Концепция «человеческого капитала» как ядро теории постиндустриального общества.

На наших глазах в мире произошел переход к **постиндустриальному (информационному) обществу** с увеличением доли науки, знания, высоких технологий в производстве и прибылях (Д. Белл, А. Тоффлер и

др.). В литературе активно используется понятие *«общество, основанное на знаниях»*, отмечается, что инициативный, творческий работник становится центральным звеном современной экономики и общества. Еще в 60-е гг. было теоретически доказано, что в современной экономике вложения в человека рентабельнее вложений в производственные мощности и технику. Это получило оформление в так называемой **концепции «человеческого капитала»** Нобелевских лауреатов Т. Шульца (1979) и Г. Бэккера (1992). Добавим, что данное положение фактически отражается и в том факте, что в последние десятилетия резко возросла степень общественной и экологической опасности из-за *ошибок или безответственности профессионалов разного рода* (операторов АЭС, военных, дипломатов, журналистов, гос. управленцев, наконец, в свете событий 11.09.2001 работников спецслужб и т.д.).

«Человеческий фактор» приобретает еще большее значение при переходе мирового сообщества в стадию *динамического (отчасти неконтролируемого) развития* (это произошло уже на стадии индустриального общества). Развитие профессий, организаций, сфер деятельности, фирм и государственных учреждений становится в зависимость от инновационной и мыслительной культуры людей. Динамизм современной жизни сделал очевидным кризис познавательного отношения к реальности происходящего и необходимость освоения проектных форм мышления и действования, культуры рефлексивного самоопределения в ситуации и управления развитием через разработку проектов и программ («управление развитием» в СМД-методологии, «управление проектами», «управление изменениями», «стратегическое управление», «стратегическое планирование», «стратегический менеджмент», «инновационный менеджмент», «обучающееся предпринимательство» и т.д.). Ключевой фигурой становится «предприниматель» как человек способный не только к перестройке своей деятельности, но и к разработке новых схем деятельности, которые могут принести прибыль. Происходит смещение цента тяжести в управленческом труде и даже в повседневно-бытовой жизнедеятельности с универсальных априорных знаний на ситуативно-целевое мышление (вспомним, «способность суждения» по Канту как способность соотносить понятие и предмет действительности, который постоянно будет меняться). Работа профессионала с задачами и проблемам становится ведущей деятельностью. В итоге мы получаем коллективистский, мыслительно и творчески нагруженный характер профессиональной деятельности в XXI

веке. Однако данные «ключевые компетенции» никак не формируются и не развиваются в современном образовании.

3. Критика сциентистско-познавательно-натуралистической образовательной ПАРАДИГМЫ- ПРАКТИКИ[1] эпохи Нового времени

Особенность нашей позиции заключена в том, что пусковым механизмом всех глобальных изменений может стать, по нашему мнению, сфера образования, которая подготовит молодое поколение с иными, как выражался президент Римского клуба А. Печчеи, «человеческими качествами». Но это сможет сделать иное, нежели мы имеем сегодня, образование, иная школа и иной вуз. Одним словом, система образования нуждается в смене ПАРАДИГМЫ, т.е. своего ценностно-целевого ядра, в основе которого ориентация на воспроизводство учащимися и студентами уже открытых и известных знаний, взятых из классических наук образца XVIII – XIX веков.

Начиная с XVIII века именно наука, сменяя религию, «взошла на пьедестал» и стала определять мировоззрение человечества. И неужели она непричастна к тому глобальному кризису, в котором мы сегодня уже существуем? Но, кроме этого, ведь XX век внес серьезные трансформации в само представление ученых о том, что такое наука (революция в физике в начале века и т.д.), но это не нашло отражение в содержании образования. По-прежнему наших детей учат классической, старой науке, которая ориентирована исключительно на «мир природы» и познание «объективных закономерностей», независящих от познающего их субъекта, которого наука выносит из Бытия и превращает в безучастного созерцателя и наблюдателя за происходящим во Вселенной. Но не кажется ли Вам, что экологический кризис – объективная закономерность, «зависящая от субъекта», т.е. сформировавшаяся при непосредственном участии человечества?

Между тем современной методологией науки показано, что как ценности и цели познания, так и используемые мыслительные теоретические средства – понятия, модели и т.п., все это влияет на получаемое знание, а значит все это должно входить в структуру научного предмета. Такой – **постнеклассической наукой** (В. С. Степину) – формируется своеобразная **антропо-деятельностная** (или **антропо-**

---

[1] Мы активно будем пользоваться категорией **ПРАКТИКА**, которая была введена при нашем непосредственном участии в 1998 г. в рамках разработки проекта «ПРАКТИКА как единица (университетского) психологического образования». Термин «ПАРАДИГМА-ПРАКТИКА» введен нами ранее в одной из работ.

деятельностно-природная) картина мира, в которой человек и его активная деятельность изображаются на отдельной дополнительной «доске» и органически входят в само «тело» «картины мира». Новое мировосприятие начинает больше ценить экзистенциально-деятельностное участие человека в судьбе этого мира, нежели объектно-безличные «знания о» законах природы и внешне-исследовательское отношение к миру. Далее, именно классическая, старая наука ответственна, с нашей точки зрения, как это ни странно, за то пассивно-созерцательное отношение к жизни, свойственное многим молодым и взрослым людям нашего времени и которое культивируется исключительно **познавательным отношением классической науки к миру**. Впрочем, оборотной стороной веры в науку является также и безудержный безумный безответственный активизм по переделке мира в «со-ответственности» с «объективными законами», открытыми всемогущей и всезнающей наукой.

Основные *принципиальные дисфункции* современной системы образования лежат, с нашей точки зрения, на еще более глубоком уровне (здесь мы не будем касаться вообще колоссальной по значимости и не имеющей пока очевидного решения проблемы «школьной перегрузки», которая совершенно недооценивается ученым педагогическим сообществом). **Мы учим детей научным знаниям, но не учим методам, правилам, культуре той же научно-исследовательской деятельности, мы не учим самостоятельно делать открытия, порождать знания в ситуации и использовать их для выстраивания собственной личной и профессиональной жизнедеятельности**. Мы даем рыбу, вместо того, чтобы подарить удочку. Мы не учим детей работать с информацией, мыслить, творить, наконец, мы не учим учиться и получать самообразование. Не случайно на Западе развивается идеология формирования «ключевых компетенций», «основных навыков», которые не являются предметным знанием, но востребованы современной динамичной социально-экономической жизнью (например: системное мышление, навык работы в команде, навык принимать самостоятельное решение, навык действовать в ситуации неопределенности и управлять непредвиденными обстоятельствами, сохраняя при этом уверенность в себе, навык влиять на других, нацеленность на успех, навык находить общий язык с коллегами, управление собственной деятельностью, устная коммуникация, вычислительные навыки, непрерывное учение, рефлексия своей деятельности, этическая компетентность).

С другой стороны, пришло время самым серьезным образом поставить вопрос: **«почему и на каких все-таки основаниях мы посчитали, что самое главное в жизни человека – это занятие наукой, научное познание мира, а значит и освоение «основ наук»**? Жизненное пространство, мир, путь любого человека значительно сложнее, богаче, интереснее, разнообразнее «мира науки». Собственно научно-исследовательской деятельностью будут заниматься единицы выпускников школ, да и вузов. Кроме этого, ведь есть и другие сферы «высокого» бытия человека – искусство, религия (и/или смысложизненные мировоззренческие духовные поиски), философия, методология и другие культурные и жизненные области не покрываемые классической наукой. **Есть и другие фундаментальные типы деятельности, нежели научное исследование** (того что объективно есть) – прогнозирование и сценарирование будущего как экстраполяция тенденций настоящего, проектирование как работа с будущим, программирование как управление развитием реальной системы, конструирование как материальное воплощение проекта, управленческая деятельность и т.д. Каждый человек всю жизнь (и особенно часто, кстати, в юношеском возрасте) задает себе «вечные» экзистенциальные и смысложизненные вопросы: «кто я?», «зачем живу?», «для чего работаю?», «кого возьму в спутники жизни?», «как все успевать?», «как воспитывать детей?», «как продуктивно общаться с другими людьми?» и т.д. Все мы в той или иной степени «по жизни» часто бываем озабочены этими насущными вопросами, однако, их содержание и помощь в поиске ответов на них не находит никакого отражения в планах, программах и учебных предметах современных школ и вузов. Последние ориентируют нас на освоение простой суммы «основ наук» и профессии, что, в конечном счете, заставляет нас видеть мир исключительно сквозь «призму очков» только своей дисциплины. В итоге каждый из нас выходит из стен образовательных учреждений с мозаичным (а не целостным) или того хуже – узкоспециализированным мировоззрением и жизне-отношением.

Сегодня актуальны и востребованы такие способности как: самоорганизация, самодеятельность и инициатива; творческое мышление; диалогизм и партнерство, кооперация и сотрудничество; наличие своей точки зрения и умение идти на компромисс; навыки работы в команде и коллективного обсуждения проблем; самостоятельного поиска и нахождения необходимой информации; действия в динамичной ситуации с неопределенным будущим. Но разве эти способности культивируются

современным образованием? Нет. Потому что сегодня все учителя и преподаватели – ***предметники***, т.е. знатоки одного научного предмета! И хотим мы того или нет, но любой специалист, как правило, любящий свою науку, был есть и будет предметником, для которого самое важное – реализация учебной программы трансляции знаниево-предметного материала. Не входит сегодня в обязанности учителей и преподавателей развитие личности учеников, выпестывание их субъективности, становление их субъектности, формирование их творческого интеллекта, рефлексивности и самостоятельности, подготовка учеников к осмысленной и полноценной взрослой жизни. Не готовят наши педвузы подлинных Учителей как педагогических антропологов, психологов и «душеведов». Но не является ли внутренний жизненный мир ребенка, подростка, юноши – тем «камнем, который презрели строители и который стал сегодня во главу угла». *Имеем ли мы сегодня учебные предметы, которые, не являясь слепками с «основ наук», специальным целенаправленным и понятным образом развивали бы те или иные внутренние стороны личности наших детей, готовили бы их к реалиям жизни в XXI веке*? Нет, таких предметов мы не имеем. Их нужно еще спроектировать, сконструировать и реализовать в ткани живого образовательного процесса. Это сделать не так просто, ибо на сегодняшний день мы не имеем разработок в этой области, рассматривающей сферы жизнебытия и жизнедеятельности человека как основу для нового типа учебных предметов. *Мы не имеем также ни одного учебного предмета, задачей которого было бы такое* ***внутреннее изменение*** *учащихся, которое бы работало на решение глобальных проблем и продвигало бы общество к более разумному и экологичному существованию*. Кроме всего вышесказанного, добавим, что сложившаяся структура предметного образования не может сегодня обеспечить введение в современные школы и вузы знаний из таких актуальных современных над-дисциплинарных метапредметов, как то: системный подход, кибернетика, теория управления и развития, синергетика, СМД-методология, теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) и методы стимулирования творчества, теория проектирования, глобалистика и альтернативистика и т.д. и т.п.

Самое интересное же заключается в том, что перечисленные выше способности и «человеческие качества» не могут культивироваться сегодня образованием также и по причине ***устаревших формы и метода обучения***. Речь идет о «классно-урочной» и «лекционно-семинарской» формах организации учебного процесса (обобщенно – «монологически-

фронтальная форма организации») и педагогическом методе вербальной трансляции знаковых форм «знаний» в готовом виде («объяснительно-иллюстративный метод» в иной терминологии). Дело в том, что вводить и передавать любые новые содержания, в том числе и целые предметы, «в упаковке» из данной формы и метода образования, по нашему мнению, категорически нельзя. Ибо она (упаковка) неминуемо и неизбежно превращает все хорошие и потенциально полезные содержания в простую информацию и просто сведения, которые можно только запоминать, применять в стандартных учебных задачах и делать отчетным материалом в ситуации контроля за успеваемостью (урок, экзамен). Поэтому мы призываем к смене всей ПРАКТИКИ современного – **сциентистско-познавательно-натуралистического, созерцательно-вербально-знаниевого** – образования, обучения, воспитания, а не только содержания учебных предметов.

4. Необходимость разработки образовательной доктрины жизненного и социо-культурно-исторического самоопределения личности и профессионала

Решение данной сложнейшей задачи предполагает, по нашему мнению, складывание уже в образовании своеобразных антропо-деятельностных живых организмов – «**детско-юношески-взрослых общностей**» (В. И. Слободчиков), совместно образовывающихся в процессе постановки и решения глобальных и региональных цивилизационных проблем и одновременно разрабатывающих культуру «проектно-практической рациональности» и соответствующего образа жизни и Бытия (прототип будущих интеллектуальных со-обществ нового типа как разновозрастных междисциплинарных прорывных групп в сферах науки, промышленности, культуры, образования, и т.д.).

Осваиваемое молодым поколением **проектно-практическое мироотношение** (на научной и духовно-нравственной основе) может быть рассмотрено также и как специфическое инструментальное метасодержание (методология), которое является, с нашей точки зрения, наиболее адекватным и точным ответом на «вызовы времени» эпохи начала XXI века.

Кроме этого, сама *логика учебного процесса* в таком случае требует серьезнейших трансформаций. Приблизительно и в общих чертах она может выглядеть так – самостоятельный анализ актуальной общественно-политической, социокультурной, профессиональной, жизненной ситуации;

выработка отношения к происходящему на основе личных ценностей, нравственных заповедей, исторического опыта «отцов и дедов», результата коллективного обсуждения в учебной группе; постановка общецивилизационной или национально-государственной или персональной цели; проектирование «шагов развития»; реализация их своим же действием; внесение в проект изменения на основе рефлексии реальных последствий своей деятельности. Все это, с учетом моделирования современных социально-экономических реалий, нужно уметь будет проделывать в коллективе (коллективом – т.е. в кооперации с единомышленниками и оппонентами) в творческо-проблемном, инновационном режиме в условиях неопределенного будущего. Данную образовательную ПРАКТИКУ можно назвать **доктриной жизненного и социо-культурно-исторического самоопределения личности и профессионала**. А ПАРАДИГМУ в целом – **образовательной ПАРАДИГМОЙ Спасения и Исправления**[2].

5. **Разработка Национальной Доктрины развития образования (НДРО) с учетом целей и задач устойчивого развития**

Разработка **Национальной доктрины развития образования (НДРО)** может явиться ответом интеллектуальной элиты страны на вызовы времени и попыткой дать ключевое решение тому запутанному клубку глобальных и региональных проблем, который образуется на стыке современных мегатенденций общественного развития и состояния системы «Природа – Общество – Человек» (в терминологии выдающегося советского мыслителя и инженера П. Г. Кузнецова).

Необходимо аргументированно доказать и показать всему обществу, что в условиях надвигающегося экологического кризиса, нарастания остроты всех глобальных проблем современности, превращения «человеческого капитала» в основной ресурс постиндустриального общества «основанного на знаниях», разворачивающихся информационно-психологических войн, наступления адептов «новой духовности», «игры на понижение» в сфере интеллекта и нравственности, которую фактически осуществляют многие представители современных СМИ, масс-культуры и даже философии («постмодернизм») – в этих условиях «человеческое в

[2] Более подробно см. Таблицу 1 — Сравнительные характеристики образовательных парадигм-практик: познавательно-натуралистической, деятельностно-конструктивистской, экзистенциально-самоопределенческой.

человеке» становится тем самым «камнем, который презрели строители, но который стал во главу угла».

Метапрограмма НДРО должна, с нашей точки зрения, содержать обоснование того, что выход из глобального тупика, в который на наших глазах заходит человечество, возможен только на путях обновления уклада жизни на планете и соответственно «внутреннего человека», и что сегодня для этого у нас остался практически единственный ресурс – *сфера государственного образования* (в условиях как кризиса традиционных институтов воспитания молодеж – семьи, общины, Церкви, ремесленно-профессионального сообщества, – так и формирования целой сети ее контркультурной социализации).

Если наша гипотеза верна, то можно обосновать едва ли не решающую роль образования в жизни современного общества и превращение его уже в ближайшем будущем в ведущий фактор безопасности не только национальных государств, но и цивилизации в целом, не говоря уже о его роли в деле обеспечения конкурентоспособности страны. В таком случае именно наличие у страны **технологических механизмов непрерывного развития** сферы образования становится ключевым фактором ее **стратегической безопасности** и главным условием перехода к устойчивому развитию.

5.1. Какой должна быть новая образовательная ПАРАДИГМА-ПРАКТИКА, формирующая у молодежи экзистенциально-проектно-деятельностное мировоззрение и соответствующие ключевые компетенции, помогающая им адекватно справиться с угрозами и проблемами середины XXI века?

Данная проблема распадается на три подпроблемы. Рассмотрим их последовательно.

5.1.1. Могут ли сложившаяся к настоящему времени образовательная ПАРАДИГМА-ПРАКТИКА и то мировоззрение, которое она формирует у молодежи, помочь нам в решении надвигающихся и обостряющихся глобальных проблем ближайшего будущего человечества?

Наш ответ однозначный: «Нет». Не случайно многие исследователи в XX веке говорили о «мировом кризисе образования». По нашему мнению, остро востребована смена всей целостности (никак не меньше) сложившейся к сегодняшнему дню **сциентистско-школярской** образовательной ПАРАДИГМЫ-ПРАКТИКИ (*познавательно-*

натуралистическо-знаниевого, созерцательно-вербального обучения). В ее основе: *предметный* (научно-предметный) принцип организации знания и содержания образования; базовый процесс *информирования* (сообщения ученикам в готовом виде некоторой суммы содержания знаниевого типа); метод *объяснительно-иллюстративного вербального* обучения; классно-урочная и/или лекционно-семинарская форма организации образовательного процесса («*монологически-фронтальная*» в нашей терминологии); *вербальные и/или тестовые* формы контроля качества обучения.

5.1.2. На основании какого типа мировоззрения должна быть разработана и реализована НДРО, чтобы будущие выпускники школы и вузов оказались способными противостоять вызовам XXI века?

С нашей точки зрения, в данной формулировке проблемы вопрос о мировоззрении (разработчиков НДРО и молодежи) как бы зашит дважды. Мы считаем, что оба эти мировоззрения должны быть подобны и иметь единое основание. И оно не может быть *классическим рационализмом XVII-XIX веков*, перешедшим в сциентизм и натурализм естественнонаучного толка, не способным даже адекватно описать ситуацию экологического кризиса, источником коего является сам «познающий» субъект, который выносит себя за скобки и не включает себя в картину мира, превращаясь в фигуру пресловутого *абсолютного наблюдателя*. Таким образом, именно экологический кризис со всей очевидностью поставил перед человечеством задачу смены господствующего и сегодня «субъект-объектного» мировосприятия и мироощущения.

Предлагаемая стратегия выращивания необходимого мировоззрения может осуществляться, по-видимому, только через такое его порождение, когда участвует и деятельная воля человека, и сложнопрогнозируемая органика жизни. Данный процесс методолог С.В. Попов назвал «**становлением**», противопоставив его как **естественной, законосообразной эволюции**, так и **искусственному целенаправленному проектному «деланию», созданию.** Не тождественно становление и процессу развития, так как оно требует начальной единицы (ядра) – уже существующего, в котором заложены возможности дальнейшего развития. Поэтому **становление** – процесс (искусственно-естественного) многофакторного «складывания», при котором начинают появляться качественные характеристики, не присущие ни одному из факторов в отдельности. В становлении участвует человек, хотя часто и не

целенаправленно. Собственно, вокруг человека (или по его поводу) естественные компоненты и собираются. Человек в этом случае становится источником или катализатором организации, дающей новое качество («преобразующей в структуру») отдельным, до того не связанным между собой компонентам [*Попов*, 1994, *16-17*]. В инициации процесса становления обязательно участвует новая схема организации жизни и *мирообразующее понятие (понятия)* – в отличие от развития, где должно присутствовать реально существующее ядро (зародыш, единица развития), и естественного процесса, в котором господствует законосообразность. Мы считаем, что содержание такого рода понятий, порождающих не столько новое *мировоззрение* (картину мира познающего его субъекта), сколько само новое бытие человека (его образ жизни), должно фиксировать факт участного, заботливого бытия человека в мире, его неизбежную деятельностную включенность в саму реальность. По определению категории «становление» мы не можем в данном тексте заранее дать системную и полную характеристику данного и востребованного самой жизнью мироощущения (а значит, и уклада жизни). Перечислим некоторые тенденции в естественных и гуманитарных науках, которые подтверждают наши мысли и могут служить как бы исходным материалом для решения поставленной задачи – выращивания требуемой сетки *мирообразующих понятий* с последующим порождением нового **мироощущения** (данный термин кажется более подходящим, чем «мировоззрение», хотя и должен включить содержание объема последнего):

- концепция В. И. Вернадского о переходе биосферы в ноосферу и превращении человека (а значит и его разума) в геологическую силу на планете;

- представление об экологически нагруженном целостно-холистском мировоззрении с призывом вернуться к природе и ощутить себя ее частью;

- революция в физике начала XX века – принцип дополнительности и неопределенности, фиксация в квантовой механике ситуации влияния наблюдателя на объект наблюдения;

- достижения синергетики в изучении динамики неравновесных состояний самоорганизующихся систем [через малые воздействия в точках бифуркации; складывание нового состояния через аттракторы как точки его кристаллизации («падение системы на аттрактор»)];

- складывание западного менеджмента как новой социальной практики; становление наук об управлении (кибернетика, системное проектирование и т. д.); формирование таких новых дисциплин и практик, как

инновационный менеджмент, управление проектами и изменениями, стратегическое управление;

- формирование в XIX-XX веках сферы гуманитарных наук («о духе», «о культуре») и осознание их отличия от естественных наук («о природе»);

- проблемы и парадоксы, которые возникают, как только мы применяем схемы анализа, выработанные в классической научности (объясняющей и прогнозирующей объективный ход явлений), к ситуациям управления будущим социально-природно-технических систем – если есть научный прогноз, то что может дать план/программа, а если есть план/программа, то зачем нужно что-то прогнозировать? Получается как бы дилемма – либо план, либо прогноз (с этим столкнулись коммунисты в СССР, когда разрабатывали первую пятилетку; независимо от них к этому же пришли американцы, когда прогнозировали (или планировали?!) последствия от разработки космической программы «Апполон»[3]);

- достижения Московского методологического кружка (ММК) под руководством Г. П. Щедровицкого, разработавшего так называемую *системомыследеятельностную методологию* (СМД-методология): фиксация парадокса – нельзя построить классическую *теорию* мышления, ибо здесь субъект и объект мысли совпадают; идея деятельностной картины мира (субстанции мыследеятельности); концепция рефлексии как выхода из деятельности и исследования/перенормирования ситуации своей же деятельности; осознание принципиальной зависимости самого «объекта» и знаний о нем от объемлющих систем деятельности, мышления, ценностей; «система строительства будущего» М. В. Раца (научное исследование – только один из необходимых при этом типов работ и далеко не единственный);

- аналогичные ММК концептуальные положения некоторых крупных мыслителей XX века: П. Фейерабенда (различие позиций «участника» и «наблюдателя», концепция «эпистемологического анархизма», критика «диктата науки»); В. С. Степина (классическая, неклассическая и

---

[3] Более подробно об этом см. — [*Бестужев-Лада*, 1998, *20-22*]. В результате было отрефлектировано, что по отношению к явлениям, поддающимся вообще управлению, надо применять более сложную стратегию: поисково-генетически анализировать спектр прогнозируемых сценариев развития (и проблем) и нормативно-телеологически оптимизировать по определенным критериям полученные сценарии-тренды и искать управленчески-программные способы решения прогнозируемых проблем и достижения целей. Данный подход был выдвинут еще в 1928 г. русским ученым В.А.Базаровым, но не был оценен современниками. И.В. Бестужев-Лада выразил свое отношение к решению проблемы, предложенному В.А.Базаровым, тем, что назвал соответствующий параграф книги «Самое значительное научное открытие XX века». Обратим внимание также на название одной из книг этого автора, которое точно передает суть дела – «Прогнозное обоснование социальных нововведений» [*Бестужев-Лада,* 1993] (чтобы прогноз не оправдался! – *Ю.К.*). Сформулируем следующий вывод – нельзя на основе классических научных, познавательно-ориентированных и объектных знаний, относимых к прошлому и настоящему, замышлять и проектировать будущее, которое, в силу наших активно-искусственных действий, может и должно отличаться от прошлого/настоящего (хотя бы в силу того, что надо решать глобальные проблемы и «ломать» прогнозы о перспективе глобальной экологической катастрофы).

постнеклассическая рациональности); П. Г. Кузнецова (проектология будущего развития); А. И. Субетто (Тотальная Неклассичность XXI века); А. С. Панарина (концепция «глобального политического неклассического прогнозирования» как неклассического прогнозирования *качественно иного будущего,* созидаемого народами в стратегии «вызов-ответ», сценарию диктата глобализирующейся однополярной власти);

- некоторые выводы постмодернистской философии о зависимости тех или иных текстов от доминирующих социальных и культурных практик (контекстов) с призывом к деконструкции любых конструктов (постмодернистская философия в целом не может быть, с нашей точки зрения, основанием для нового мировоззрения в силу ее критицизма, гипертрофии процессов коммуникации, страха перед целостными формами мировоззрения как, якобы, источником тоталитаризма).

Итак, контуры складывающегося и в то же время необходимого мировоззрения, с нашей точки зрения, уже вырисовываются (мы называем его **экзистенциально-проектно-деятельностным**). Одним из его ядер может быть включение «*человека – абстрактного наблюдателя*» в бытие, а следовательно, и в саму картину мира как органической, ответственной и решающей части бытия, а значит вписывание его свободы воли и мыследеятельности в картину мира как фактор его (мира) изменения. Фактически, в отличие от классической научной (познавательной), речь должна идти о **проектно-программно[4]-практической рациональности**, а в отличие от постмодернистской философии – о *мировоззрении эпохи after-постмодерна* (искусственно поддерживаемое управляемое устойчивое развитие).

Представляется, что достижения религиозной (прежде всего Христианской) философии, как никогда кстати, могут нам помочь понять пути выращивания новой, более адекватной, формы светского мировоззрения. С другой стороны, происходящий на наших глазах синтез псевдонауки и псевдорелигии (оккультно-мистических учений) не может не восстановить в своих законных правах идеал симфонии науки и религии (с разных сторон познающих законы Тварного мира и волю Творца; тем более, что данные ученых-креационистов показывают, что гипотеза Сотворения лучше объясняет факты и парадоксы во многих науках, нежели гипотеза эволюции). Поэтому представляется конструктивным, разрабатывая новые мирообразующие понятия, обращаться к

[4] Программирование — деятельность управления изменениями очень сложных систем, будущее которых невозможно спроектировать.

многовековому опыту христианского философствования, зачастую порождая соответствующие светские аналоги.

Охарактеризуем еще раз то, как нам видятся контуры (рамки) содержания востребованного (выстраданного) самой жизнью мироощущения человека «**альтернативной цивилизации**»[5], сконфигурировав перечисленные выше тенденции.

1. **Деятельностная (мыследеятельностная) включенность человека в бытие** (в XX веке это было наиболее остро осознано в СМД-методологии, предложившей деятельностную картину мира; в Христианстве см. положение о даровании Богом человеку особого положения в Тварном мире и последствиях для него (мира) греха первых людей: вследствие падения человека «вся тварь совокупно стенает и мучится доныне»).

2. **Проектно-творческая работа человека (народов, цивилизации в целом) в отношении своего бытия и будущего** (эта необходимость была наиболее остро осознана в XX веке в экологическом движении; технологии «работы с будущим» наработаны в XX веке в инженерии и технике, менеджменте, политике, военном деле и работе спецслужб; в Христианстве – см. положение о создании человека «по образу и подобию Божьему», в мире всего два творца – Бог и человек!; представляется крайне неудачной и даже странной та форма критики проектного разума, которая культивируется в посмодернистской философии, а также теориях тоталитаризма (Ф.фон Хайек, К. Поппер, Х. Арендт и др.). Примерами способов управляемого созидания будущего для нас являются: техника «прогнозного обоснования социальных нововведений», описанная в работе И.В. Бестужева-Лады [*Бестужев-Лада,* 1993]; технология «строительства будущего» методолога М. В. Раца [*Рац*, 1993, 1995].

3. **Проектировать любые системы (принимать управленческие решения) сегодня нужно сознательно как благотворные (снижая коэффициент злотворности до минимума), а опираться при этом нужно не только на науку, но и на духовно-нравственные ценности и принципы** (концепция проектирования благотворных систем на научной и духовно-нравственной основе принадлежит российскому ученому (заслуж. деятель науки России, докт. техн. наук) и священнику Александру Половинкину). Осознание этого, пожалуй, уже произошло в середине XX века (феномены коммунизма, фашизма, мировых войн), но, к сожалению, и

[5] Общепринятый международный термин по Бестужеву-Лада И.В. (см. название книги [*Бестужев-Лада*, 1998]).

наше время дает многочисленные примеры[6], наглядно демонстрирующие: воля человеческая зачастую не несет в себе Благо (в том числе и в форме инженерно-технической, управленческой, политической деятельности). Поэтому нам требуется знание (понимание связи между нашими действиями и «объективными» негативными явлениями) высшей ответственности за свои действия, целенаправленное ограничение своей свободной воли ради своих же интересов, искреннее стремление реализовывать в своей жизнедеятельности надличные (некорыстные) цели высшей пользы и блага (в частности, обустройства жизни на планете по законам гармонии с природой и друг с другом; наука, к сожалению, в принципе не может указывать эти направления, более того в силу своего устройства она может оправдывать, обосновывать и даже помогать в реализации управленческих проектов и решений, последствия от воплощения которых признаются деструктивными и «злотворными»). Складывается и окончательно оформляется идеал профетического служения лучших представителей народов как единственный путь выхода из кризиса потребительского общества и обуздания отвязанных национальных глобалистско-ориентированных элит («Человек профетического типа слушает не голос, идущий извне, не голос общества и народа, а исключительно внутренний голос, голос Божий. Но он обращен к судьбе народа, общества, человечества. <…> Быть может, более всего мы нуждаемся в пробуждении профетического духа», – сказал Н. А. Бердяев еще в 1938 г. в работе «Кризис интеллекта и миссия интеллигенции» [*Бердяев*, 1938, *230*]).

В контексте необходимости введения благо/зло-творности человеческой активности в саму картину мира и с учетом желательности обращения к опыту христианского философствования (см. выше) представляется крайне актуальным попытаться заимствовать, разработав светский аналог в форме соответствующего мирообразующего понятия, краеугольное положение Христианства о возможном соработничестве Бога и человека, взаимодействии воли Божьей и свободной воли человека в предопределении будущего (в том числе через механизм «попущения Божьего» преступной воле человека, живущего самомнением и ставшего удобопреклонным ко злу после своего грехопадения).

---

[6] Крупные экологические катастрофы; факт беспрецедентного в истории распада социальности и промышленности в большинстве стран бывшего СССР — всего лишь за 10-15 лет — по причине безнравственности «элиты»; феномены деструктивных компьютерных игр, деградации масскультуры, огромный масштаб работорговли детьми и женщинами в начале XXI века, преступления против человечности псевдоисламской организации ИГИЛ и неофашистских групп на Украине и др.

4. **Мировоззрение, мироощущение должно стать принципиально и по-новому социальным, а не индивидуалистичным, а уклад жизни солидаристски-кооперативным** (процесс глобализации привел к сильной и уже необратимой взаимозависимости людей друг от друга на планете через среды: природную, военно-политическую, финансово-экономическую, информационно-психологическую, духовную; в СМД-методологии было показано, что сложные формы мыследеятельности носят принципиально коллективный характер и имеют диалогическую природу; современная экономика доказала высокую эффективность работы командой, принципов сетевой организации). Отметим, что это должно быть прямо-таки вписано в саму картину мира – солидаристски-кооперативный уклад жизни, общинное выживание, соборный принцип принятия решений, командное действие. При этом важны два обстоятельства: а) к созиданию новой цивилизации на планете должны подключиться все народы, хотя кто-то и должен начинать первым, становясь «мировой державой» и образцово-показательно решая *на своей (а не чужой) территории* все глобальные проблемы (см. работы российского политика Ю. В. Крупнова); б) в условиях нарастающей контркультурной и весьма прибыльной социализации подрастающих поколений («рок – секс – наркотики»-культура общества потребления конца XX века плюс виртуальные компьютерные развлечения и игры в демократию в форме «оранжевых» революций начала XXI века) противостоять данным сетевым действиям и организациям можно только аналогично.

5.1.3. Как обеспечить выращивание/транслирование экзистенциально-проектно-деятельностного мировоззрения, если функционирующая образовательная практика информирования склонна редуцировать социально-культурно-историческое измерение содержания обучения, превращая его зачастую в информацию, сведения и достаточно формальные «знания о…» тех или иных предметностях?

Итак, необходима разработка образовательной ПАРАДИГМЫ-ПРАКТИКИ, способствующей как выводу цивилизации из кризиса, так и разрешению множества задач и проблем в гуманитарной и социально-экономической сферах белорусского общества. Более того, в условиях ускорения исторического времени такого рода работа уже не может не быть цикличной. Поэтому конкретные версии принципиально новых

моделей обучения/воспитания должны, по нашему мнению, разрабатываться и апробироваться Службой стратегического развития сферы образования за некоторый период в *N* лет, который мы должны совместно определить.

Предлагаемая стратегия решения этой методологической проблемы заключается в том, что в перестройке нуждается не столько содержание образования (транслируемое мировоззрение), сколько сам уклад школы и вуза, их принципы бытия и миссия. Выскажем лично свое мнение в отношении перспективной образовательной ПАРАДИГМЫ-ПРАКТИКИ, которую мы называем **Доктриной жизненного и социально-культурно-исторического самоопределения личности** (или *экзистенциально-самоопределенческой образовательной парадигмой эпохи after-постмодерна*). Глобальной целью ее разработки и реализации может стать помощь молодому поколению в складывании ноосферо-подобного и эколого-сообразного образа жизни, а также справедливого экономического и политического порядка на планете. Еще раз повторим: стратегическая цель, воистину сверхзадача нового образования – даже не столько выработка адекватного вызовам времени мировоззрения, сколько выращивание соответствующего ***уклада жизни*** и устроения социального организма системы «Природа-Общество-Человек» (в терминологии выдающегося советского мыслителя и инженера П. Г. Кузнецова). Для решения этой задачи требуется приблизить жизнь молодежи в стенах образовательных учреждений к востребованному укладу жизнедеятельности в целом. Отметим также, что новое образование (в отличие от печального опыта внедрения «метода проектов» в середине XX века) должно снять достижения сциентистской педагогической практики и удержать необходимый уровень фундаментальности и научности. В нем можно выделить:

- **проблемно-целевой и надпредметный** (что не сводится к междисциплинарному) принцип организации знания и содержания образования (близко, но не тождественно: в русской религиозной философии – «живое знание»; в советской СМД-методологии – деятельностный тип содержания образования; в работах экспертов Совета Европы – компетентностный подход); **экзистенциально-проектно-деятельностная** (или ноосферная) картина мира; поиск синтеза истины, блага, красоты, идеала (единство познания и проектирования на духовно-нравственных основах);

- базовый процесс **самоопределения в индивидуальной и общественной жизни** с порождением и разработкой опыта проектирования (и отчасти проживания) форм будущей жизнедеятельности и социальности (в направлении программирования устойчивого и благотворного развития системы «природа – общество – человек»);

- метод обучения – **инициирование и метауправление коллективной проектной мыследеятельностью обучающихся** на основе помощи им в ценностном самоопределении в проблемной ситуации;

- **командно-проектная** форма организации учебного процесса (данная форма работы и педагогов, и учеников может послужить механизмом связывания поколений и трансляции опыта в условиях хаотизации социума и разрушения традиционных механизмов культурного наследования в постмодернистской цивилизации);

- формы контроля качества обучения – **формально-операциональный контроль за полнотой процедур** экзистенциального самоопределения и проектно-программной мыследеятельности, **экспертиза степени аргументации** проектных решений учащихся, анализ их достижений (метод портфолио) и т. п.

Список использованных источников

Бердяев, 1938: Бердяев Н. А. Кризис интеллекта и миссия интеллигенции // «Новый град» (Париж). – 1938 – № 13.

Бестужев-Лада, 1993: Бестужев-Лада И. В. Прогнозное обоснование социальных нововведений. – М.: Наука, 1993.

Бестужев-Лада, 1998: Бестужев-Лада И. В. Альтернативная цивилизация. – М.: ВЛАДОС, 1998.

Печчеи, 1980: Печчеи А. Человеческие качества. М.: Прогресс,1980.

Попов, 1994: Попов С. В. Организационно-деятельностные игры: мышление в «зоне риска» // Кентавр: методологический и игротехнический альманах. –1994. – № 3.

Рац, 1993: Рац М. В. Что такое экология или как спасти природу (взгляд методолога). – М.: Касталь, 1993.

Рац, 1995: Рац М.В. Политика развития: первые шаги в России. – М.: «Касталь», 1995.