

2006

6 (83)
чэрвеньВыдаецца
з студзеня 1993 г.Пасведчанне
аб рэгістрацыі
№ 411 ад
28 чэрвеня 1996 г.Выходзіць 12 разоў
у год (з ліпеня 2003 г.)**НАВУКОВЫ, НАВУКОВА-МЕТАДЫЧНЫ ІЛЮСТРАВАНЫ ЧАСОПІС**

Заснавальнікі:

Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь,
Інстытут гісторыі Нацыянальнай Акадэміі навук Беларусі,
Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт, Беларускае таварыства «Веды»

Рэдакцыйная калегія:

Галоўны
рэдактар
Засіль
Кушнер

Сымон Барыс (рэдактар аддзела), Канстанцін Бандарэнка, Пётр Брыгадзін, Рыгор Васілевіч, Максім Гальпяровіч (адказны сакратар), Анатоль Грыцкевіч, Мікалай Забаўскі, Анатоль Зелянкоў, Віктар Іўчанкаў, Аляксандр Каваленя, Міхаіл Касцюк, Уладзімір Ключа, Венямін Космач, Уладзімір Кошалеў, Уладзімір Ладысеў, Рыгор Лазько, Аляксандр Лакотка, Аляксей Літвін, Павел Лойка, Анатоль Люты, Барыс Ляпешка, Вольга Ляўко, Уладзімір Малахаў (мастацкі рэдактар), Ігар Марзалюк, Наталля Матусевіч (намеснік галоўнага рэдактара), Уладзімір Навіцкі, Аляксандр Радзькоў, Аркадзь Русецкі, Вячаслаў Селяменеў, Аляксандр Смолік, Васіль Стражаў, Сяргей Ходзін, Мечыслаў Часноўскі, Васіль Шайкоў, Алег Яноўскі.

Рэдакцыйная рада:

Уладзімір Адамушка, Тамара Анціховіч, Мікалай Базылеў, Юрый Бохан (старшыня рады), Васіль Бушчык, Аляксандр Вабішчэвіч, Ала Галубовіч, Валеры Галубовіч, Надзея Ганушчанка, Андрэй Гарбацкі, Уладзімір Гілеп, Ядвіга Грыгаровіч, Аляксандр Гужалоўскі, Таісія Доўнар, Ларыса Жэрка, Андрэй Каракін, Аляксандр Кахановіч, Іван Крэнь, Уладзімір Лемяшонак, Леанід Лойка, Валеры Марозаў, Святлана Марозава, Леанід Мартынаў, Ян Мілеўскі, Антон Мірановіч, Вольга Нячай, Сяргей Раўэтнікаў, Таццяна Румянцава, Якаў Рыер, Віталь Скалабан, Алег Слука, Мікалай Сташкевіч, Валеры Талкачоў, Уладзімір Тугай, Віктар Фядосік, Анатоль Шаркоў, Віктар Шматаў, Захар Шыбека, Эдмунд Ярмусік.

ЗМЕСТ

ВАЕННАЯ ГІСТОРЫЯ

Анатоль Шаркоў «Вестарбайтары» на тэрыторыі пасляваеннай Беларусі 3

САЦЫЯЛЬНАЯ ГІСТОРЫЯ

Віктар Якаўчук Супрацьпажарная ахова беларускіх гарадоў у XIX стагоддзі 10
Сяргей Марозаў «Патрыёты Айчыны», або «Племя сарматаў» у Віленскім універсітэце ў 1827—1828 гг. 19

МЕТАДАЛОГІЯ ГІСТОРЫІ

Мікалай Мініцкі Гістарычная навука і адукацыйныя веды: гуманітарныя асновы міждысцыплінарнай інтэграцыі 26

ГЕРАЛЬДЫКА

Аляксандр Грамыка Загадкі гербоў «Калоны» і «Падвойны Крыж» 30

АРХЕАЛОГІЯ

Дзяніс Дук Лакалізацыя асобных тапаграфічных аб'ектаў Полацка XVI—XVII стст. 37



Гістарычная навука і адукацыйныя веды: гуманітарныя асновы міждысцыплінарнай інтэграцыі

Інтэграцыя гуманітарных ведаў абумоўлена развіццём аб'ектыўнага працэсу — крызісам традыцыйнага рацыяналізму, які не стаў усеагульным сродкам пазнання і не стварыў новую пазнавальную парадыгму, якая б аб'яднала рацыянальную, экзістэнцыяльную і аперацыйную традыцыі пазнання. Гуманітарнымі навукамі гэта ўзаемадзеянне хоць і не зусім рэалізавана, але цалкам усведамляецца. Інавацыйнае развіццё гуманітарных навук і патрэбнасці адукацыйнай практыкі прадугледжваюць наступныя працэсы:

1. Узаемадзеянне рацыяналізму, экзістэнцыялізму і аперацыяналізму ў гуманітарным пазнанні.

2. Інтэграцыю гісторыі з рознымі галінамі гуманітарных навук: філасофіяй, філасофіяй адукацыі, педагогікай, псіхалогіяй, лінгвістыкай, гістарычнай інфарматыкай і г.д.

3. Інтэграцыю фундаментальных асноў гістарычнай навукі і адукацыйных ведаў.

Галоўная задача публікацыі — пошук сродкаў і спосабаў інтэграцыйнай дзейнасці для пабудовы і прадстаўлення гістарычных навуковых і адукацыйных ведаў. Прынцыпова важнай у гэтым кірунку з'яўляецца праца "з сістэмамі, што арганізуюць веды, а не з ізаляванымі ведамі з адной дысцыпліны"¹. Таму перш за ўсё неабходна высветліць сутнасць змен, якія адбываюцца ў гуманітарных навук. Напрыклад, для сучаснай філасофіі характэрна пераасэнсаванне класічнага разумення рацыянальнасці. Філасофы сцвярджаюць, што пазнавальны працэс не абмяжоўваецца толькі адлюстраваннем, што фундаментальныя веды трэба не толькі адлюстроўваць, але і рэпрэзентаваць. У сфарміраванай навуцы галоўным становіцца спосаб пабудовы ведаў, пры якім мадэлі прадметных адносін не вылучаюцца непасрэдна з практыкі, а перадаюцца ад галін ведаў, якія склаліся раней². Неабходна знайсці канцэпты для пабудовы сістэмы ведаў. Традыцыйнае ўяўленне пра тое, што аснову ведаў складаюць паняцці, патрабуе карэкціроўкі. Філасофы, культуролагі, псіхологі даволі дакладна адрозніваюць гэтыя дзве асновы для пабудовы ведаў.

Сучасныя філасофскія веды служаць для гісторыка зыходным метадалагічнымі палажэннямі для канструявання навуковых гістарычных ведаў і адукацыйнай дысцыпліны. Да ключавых філасофскіх палажэнняў трэба аднесці канцэпт "структура і працэсы", які з'яўляецца зыходным для пабудовы і прадстаўлення ведаў. Пабудаваць структуру ведаў — азначае зразумець іх сэнс. Канцэпт "структура і працэсы" застаецца ў цэнтры ўвагі тых кірункаў філасофіі, якія пераасэнсоўваюць выключную манаполію структурацэнтрызму. У прыватнасці,



МІНІЦКІ Мікалай Іосіфавіч — дацэнт кафедры старажытных цывілізацый і сярэднявекі БДПУ імя Максіма Танка, кандыдат гістарычных навук. Закончыў гістарычны факультэт БДУ, а потым аспірантуру пры ім. Займаецца метадалагічнымі і метадычнымі пытаннямі гісторыі. З'яўляецца сааўтарам падручнікаў «Гісторыя старажытнага свету» (5-ы клас) і «Сусветная гісторыя» (10-ы клас). Аўтар дапаможніка для настаўнікаў па выкладанні гісторыі старажытнага свету. З 1997 г. галоўны рэдактар часопіса «Гісторыя: праблемы выкладання».

сінергетычны падыход, які прадугледжвае пабудову адносін па лініі “космас — хаос”, аперыруе паняццем “структура” ў якасці зыходнага для пабудовы ведаў.

Канцэпт “структура і працэсы” звязаны з формамі прадстаўлення ведаў, які перадаецца з дапамогай вербальна-лагічных (паняційных) альбо знакавых (візуальных) сістэм. Прадстаўленне ведаў праз знакі адлюстроўвае не толькі яго сутнасныя аспекты, але і службыць асновай для пабудовы новых ведаў. Прадстаўленне ведаў нельга проціпастаўляць мысленню і лічыць яго ніжэйшай ступенню пазнання³. Узаемасувязь вербальна-лагічнай, знакава-сімвальнай форм пабудовы і прадстаўлення ведаў усё больш інтэрпрэтуецца як прызнанне іх раўназначнасці і ўзаемадапаўняльнасці. Вербальна-лагічная форма — адзін з варыянтаў прадстаўлення і структурывання ведаў. Кагнітыўныя мадэлі ў любой форме звязаны з працэсам пазнавальнай дзейнасці, маюць аперацыянальны характар (пабудова, апрацоўка і перадача ведаў) і тым самым складаюць частку кагнітыўных практык.

З філасофскіх пазіцый розныя тыпы структурных пабудов адлюстроўваюць прадметны (анталагічны), ведавы (гносеалагічны) і аперацыянальны бакі кагнітыўных практык. Інакш кажучы, структурныя мадэлі, з аднаго боку, прадстаўляюць пабудову аб’екта ў рэчаіснасці; з другога — існуючае ў свядомасці чалавека ўяўленне аб прадмеце; з трэцяга — служаць сродкам для пазнавальных дзеянняў. Таму пабудову і прадстаўленне гістарычных ведаў трэба разглядаць як сінтэз практык.

Які адбудзецца прырост метадалагічных ведаў пры выкарыстанні метадаў іншых гуманітарных прадметаў, акрамя філасофіі? Адказ на гэта пытанне можа даць непасрэднае звяртанне да тэарэтыка-метадалагічных высноў філасофіі адукацыі, педагогікі, псіхалогіі, лінгвістыкі і інфарматыкі. Інтэграцыя гэтых навук узводзіць задачы пабудовы і прадстаўлення навуковых і адукацыйных ведаў у статус фундаментальных. “Фундаментальныя веды — гэта асноўныя, сістэмаўтвараючыя, метадалагічна значныя прадстаўленні, якія ўзыходзяць да вытокаў разумення, да першасных сутнасцей”⁴. Паняцце фундаментальнасці адукацыі, на наш погляд, складаецца з эпістэмалагічных, дыдактычных і эмацыянальна-выхаваўчых аспектаў. Міждысцыплінарныя інтэграцыйныя мадэлі ведаў можна адлюстраваць наступнымі структурамі: канцэпты, універсаліі, сцэнарыі і г. д.

Цяпер галоўную ролю ў інтэграцыі адукацыйных ведаў выконвае філасофія адукацыі, прадстаўнікі якой лічаць, што педагогічная навука не можа рэалізаваць інтэграцыйныя функцыі. Філасофія адукацыі ў гэтым працэсе павінна ў межах педагогічнай навукі ажыццявіць філасофска-адукацыйны сінтэз і аналіз аспектаў пазнавальнай дзейнасці⁵. Сэнс новага падыходу ў адукацыі — уздзеянне не толькі на інтэлектуальныя аперацыі, але і на ўвесь суб’ект. Гэта азначае не проціпастаўленне, а перагляд ролі суб’екта і базавых аперацый пазнання. Зыходзячы з гэта-

га, у філасофіі існуе ідэя адзінства двух аспектаў працэсу адукацыі: далучэнне асобы да ўсеагульнага вопыту і ведаў, а затым суб’ектывізацыя гэтага вопыту⁶.

Паняцце “адукацыйныя веды” звычайна інтэрпрэтуюць як “узоры ведаў”, што з’яўляюцца формай і “правілам схоплівання” будучага вопыту — аперацыямі са структурамі ведаў. Галоўная адукацыйная праблема — гэта “разрыў паміж адукацыйнымі ведамі і практычным педагогічным дзеяннем”⁷. Яна можа быць ліквідавана праз стварэнне мадэлей ведаў і распрацоўку механізмаў пераводу навуковых ведаў у адукацыйныя. Падобная мэта можа быць дасягнута шляхам інтэграцыі тэарэтыка-метадалагічных асноў гуманітарных ведаў і стварэння практыка-арыентаванай канцэпцыі навукі. Каб перавесці навуковыя веды ў адукацыйныя, неабходна стварыць механізм пераўтварэння тэарэтычных палажэнняў навукі ў пазнавальныя дзеянні. Прадстаўленне “пазнання праз дзеянне” — гэта “навучанне праз дзеянне”. Для абодвух выпадкаў прынцыпова важны антрапацэнтрычны падыход, які пры канструяванні ведаў аб’ядноўвае сэмантичныя, канцэптualныя, экзістэнцыяльныя і кагнітыўныя аспекты пазнавальнай тэорыі і практыкі.

У пабудове адукацыйных ведаў і іх прадстаўленні ў вучэбнай літаратуры ўсё больш пераважае сінергетычны падыход. Сінергетычнай мадэлі адукацыі ўласціва наяўнасць упарадкаваных структур разам з непрадбачанымі вынікамі выпадковасці. Таму пашыраюцца задачы для агульнай тэорыі адукацыі. Адна з такіх задач — узаемадзеянне зместавага, метадалагічнага і дзейнаснага аспектаў ведаў.

Інтэграцыя і дыферэнцыяцыя эпістэмалагічных працэсаў аказалі ўздзеянне і на гістарычную навуку. Пад уплывам метадалогіі гуманітарных навук некаторыя гісторыкі лічаць магчымым выкарыстанне ў гістарычным даследаванні катэгорый, паняццяў і прыёмаў, якія адносяцца да розных кірункаў гуманітарных ведаў. Такое запазычанне для сістэмы адукацыі дазволіць стварыць агульныя кагнітыўныя мадэлі для гуманітарных прадметаў і арганізаваць на гэтай аснове метапрадметы, якія аб’яднуюць розныя вучэбныя дысцыпліны. Для пабудовы вучэбнага матэрыялу неабходна стварыць тэарэтыка-метадалагічную мадэль на аснове шырокай культуралагічнай парадыгмы.

Навукоўцамі ўсведамляецца роля тэорыі, якая дазваляе арганізаваць інфармацыю. Аўтары падручнікаў па гісторыі імкнуцца паказаць вучням працэс канструявання паняццяў. Пазбегнуць празмернай тэарэтызацыі вучэбных дысцыплін можна шляхам разумнага спалучэння вербальна-лагічнай і вобразна-сімвальнай інфармацыі. Змяненні ў педагогічнай навуцы і адукацыі цалкам звязаны з “дысцыплінарным інтэгрэтывізмам”, які заснаваны на “парадыгмальным зруху” ў гуманітарна-адукацыйных сістэмах і філасофіі адукацыі⁸. Для вырашэння праблемы неабходна стварыць канцэпты, канструкты,

універсаліі, структуры ведаў, якія б сталі асновай для стварэння вучэбных дысцыплін.

Філасофам неабходна прааналізаваць “мета-тэарэтычныя асновы” навуковых педагагічных канцэпцый, заснаваных на навукавай і сацыяльнай рэчаіснасці⁹. У гістарычнай навуцы набірае моц ідэя між-дысцыплінарных сувязей, у педагагіцы распаўсюджваецца стратэгія інтэграцыйных сувязей і пабудовы метапрадметаў¹⁰. Сёння пашыраюцца шляхі атрымання ведаў, што выклікана ростам увагі да аперацыйнальнай дзейнасці. Таму канкурэнтам педагагікі ў рэалізацыі міждысцыплінарнага сінтэзу ведаў выступае філасофія адукацыі. Але гэта не адмаўляе педагагіку наогул, і яна не павінна падмяняцца філасофіяй адукацыі.

На наш погляд, узаемаадносінны паміж гуманітарнымі навукамі ўсё больш будуюцца на аснове прынцыпу дапаўняльнасці, а не выключэння. Гэта добра бачна пры параўнанні сутнасці дыялектыкі і сінергетыкі, старажытнага і найноўшага метадаў навуковага даследавання. Сінергетычны падыход прадугледжвае дыялектыку космасу (парадку, сістэмы, прычыннасці) і хаосу (беспарадку, выпадковасці, дыскрэтнасці). Некаторыя педагагі сцвярджаюць, што сучасныя працэсы ў адукацыі ўяўляюць пераход ад парадзігмы ведаў да культуралагічных высноў, ад запамінання да разумення, ад статычнай мадэлі ведаў да дынамічнай¹¹. У сучасным гуманітарным пазнанні ўсё менш проціпастаўляецца адно паняцце іншаму. Асноўная мэта культураадпаведнай адукацыі — духоўна-маральнае выхаванне, сутнасцю якога з’яўляюцца сэнс і каштоўнасць культуры, што аб’ядноўваюць культурна-гістарычную практыку і тэорыю праз філасофію жыцця. Іх інтэграцыя становіцца вынікам імкнення пераадолець межы паміж жыццёвым вопытам і тэорыяй пазнання іоціны.

Педагагі звяртаюць увагу на неабходнасць “першапачаткова вырашыць пытанне, што такое веды, а ужо потым — што гэта само па сабе дзеянне”¹². Падобная заўвага мае глыбокі філасофскі сэнс і арыгінальная па задумцы. Да працэсу трансляцыі ведаў неабходна “мець уяўленне пра тое, што такое веды, якія яны бываюць, як могуць быць прадстаўлены, якія гістарычныя веды існавалі раней і г. д.”¹³. Першапачаткова неабходна вырашыць праблемы адбору і пабудовы ведаў, а потым прыступіць да іх дыдактычнай апрацоўкі. Яе вырашэнне знаходзіцца ў межах філасофскіх паняццяў “структура” і “мысліцельная дзейнасць” і фарміруе новае паняцце “структура ведаў”. Яно мае непасрэдныя адносінны да пабудовы ведаў і набывае асабліваю важнасць пры пераводзе навуковых ведаў у адукацыйныя і вучэбныя. Таму неабходна пераасэнсаваць педагагічны погляд на трансляцыю ведаў, арганізацыю пазнавальнай дзейнасці, вынікам якой стане засваенне ведаў¹⁴.

У псіхалогіі тэму пабудовы і прадстаўлення ведаў звычайна ўключаюць у раздзел кагнітыўнай псіхалогіі, дзе яна займае цэнтральнае месца. “Галоўная тэма, якая займала думкі вучоных на працягу вякоў, — гэта структура і пераўтварэнне альбо пера-

працоўка ведаў”¹⁵. Даследаванне тэмы пабудовы і прадстаўлення ведаў утрымлівае адказ на глабальнае пытанне: “Як веды прадстаўлены ў розуме чалавека?”. Здабытак, захаванне, перадача ведаў — усё гэта рэпрэзентацыя ведаў. Вядучымі катэгорыямі пры разглядзе гэтай тэмы з’яўляюцца “кагнітыўная структура” і “працэсы”. У сучаснай псіхалогіі размяжоўваюцца кагнітыўныя і сацыяльныя рэпрэзентацыі, звяртаецца ўвага на іх спецыфіку і ўзаемадзеянне¹⁶. Гэта прынцыпова важна, паколькі паняцце “структура” спалучае пазнавальную і сацыяльную дзейнасці і выводзіць кагнітыўную практыку на сацыяльнае канструяванне свету.

Прадстаўленне аб рэчаіснасці заснавана на трох відах вопыту: слова, вобраз і дзеянне, якія маюць розныя формы ментальнай рэпрэзентацыі. Імі могуць быць схемы, лагічныя формы, іерархічныя катэгарыяльныя сістэмы. Узрастае актуальная патрэбнасць вырашэння праблемы ўзаемадзеяння вербальна-лагічных і знакава-сімвальных сродкаў навучання. Гэта абумоўлена ўзрастаннем культуры візуальнага асэнсавання і развіццём інфармацыйных тэхналогій. Знакава-сімвальнае прадстаўленне навучальнай інфармацыі не можа разглядацца як другарадны фактар. Яно суадносіцца са сцвярджаннем псіхалагаў пра існаванне двух тыпаў арыентацыі мыслення людзей¹⁷.

Аперацыйнальнасць кагнітыўных структур звычайна рэалізуецца ў пераводзе аднаго тыпу ведаў у іншыя, у магчымасці хуткага ўспрыняцця значных аб’ёмаў інфармацыі, у розных спосабах пабудовы ведаў: сістэматызацыя, канструяванне, праектаванне і г. д. Структура ведаў з’яўляецца сродкам пазнавальнай дзейнасці навучэнцаў пры адборы і канструяванні вучэбных прадметаў. Як бачым, метадалагічныя веды выступаюць у якасці інтэграцыйнага сродку сінтэзу гнесеалагічнай і анталагічнай пабудовы гістарычнай навукі.

Міждысцыплінарны характар сучасных лінгвістычных даследаванняў істотна змяніў пазнавальную парадзігму філалогіі. Яе важнейшым кірункам стала вывучэнне прыроды ведаў і форм іх прадстаўлення. Веды — гэта інфармацыйныя, зместавыя адзінкі, якія маюць свае канструкцыі і аб’яднаны ў якія-небудзь сістэмы, яны структураваны і іерархізаваны¹⁸. Для лінгвістыкі характэрны пераход ад семантычнага да канцэптualaльнага прадстаўлення ведаў у мове. Вучоным ў пошуках прынцыпаў і метадаў інтэрпрэтацыі альбо пабудовы мадэлей ведаў пачалі звязваць аналіз тэксту з праблемамі агульнай метадалогіі гуманітарнага пазнання. Паняцце “тэкст” дазваляе “выяўляць тое агульнае, што ёсць у гісторыі, з іншымі гуманітарнымі навукамі і робіць правамерным адзіны метадалагічны падыход да іх”¹⁹.

У апошні час ініцыятыва ў вывучэнні тэксту, яго разуменні і інтэрпрэтацыі перайшла да псіхалінгвістыкі. Пры вывучэнні тэксту адбываецца ўплыў на падсвядомасць і эмацыянальна-асабістыя адносінны чалавека да навакольных падзей. Больш увагі на-

даецца эматыўна-сэнсавай дамінанце тэксту. Эматыўна-сэнсавая дамінанта — гэта "сістэма кагнітыўных і эматыўных эталонаў, характэрных для вызначэння тыпу асобы, якая служыць псіхічнай асновай метафарызацыі і вербалізацыі карціны свету ў тэксце"²⁰. Дадзеная распрацоўка псіхалінгвістаў адкрывае шырокае магчымасці да новага, амаль невядомага для гісторыкаў кірунку — вывучэнню падсвядомага ўздзеяння гістарычнага тэксту.

Верагодна, што найбольшую неабходнасць у інтэграцыі гуманітарных ведаў мае гістарычная інфарматыка, якая аб'яднала кагнітыўную псіхалогію; лінгвістыку, тэорыю штучнага інтэлекту. Прадстаўнікі гэтага кірунку стварылі лінгвістычныя мадэлі, семантычныя сеткі, лагічныя канструкцыі, якія паслужылі асновай для сістэматызацыі і інтэграцыі ведаў. Былі распрацаваны рознабаковыя формы прадстаўлення ведаў, што сталі аперацыйнальнымі сродкамі баз ведаў. Асаблівае развіццё атрымалі фрэймавыя і гіпертэкставыя тэхналогіі, працэс вываду. Для прадстаўнікоў гэтага кірунку галоўнай мэтай у пабудове ведаў стала праблема іх набыцця праз канструяванне тлумачальных схем.

У інфарматыцы звернута ўвага на катэгорыі — вузлавая моманты сістэмы ведаў. Іх выкарыстанне дазволіла зрабіць мадэлі ведаў больш устойлівымі і вызначыць узроўні абстракцый. Паміж метадалогіяй навукі і тэхналогіямі яе даследавання выявіліся новыя формы ўзаемадзеяння. У выніку дыферэнцыяцыі інфарматыкі ўзніклі яе асобныя кірункі, у прыватнасці, гістарычная інфарматыка, якая аб'яднала асобныя метадыкі гістарычнага даследавання з мадэльным прадстаўленнем ведаў і выйшла на канцэптуальнае мадэліраванне глабальных гістарычных працэсаў і мікрамадэлей паўсядзённай гісторыі²¹. Дзякуючы гэтаму стала магчымай апрацоўка вялікай колькасці гістарычных крыніц, мадэліраванне гістарычных працэсаў розных часоў, выяўленне схаваных, непасрэдна нябачных структур, навадзёнае парадку там, дзе на першы погляд ёсць толькі хаос"²².

Такім чынам, у розных галінах гуманітарных ведаў ёсць тэарэтыка-метадалагічныя перадумовы, якія дазваляюць распрацоўваць практыка-арыентаваную канцэпцыю. Яе функцыя вызначаецца аб'яднаннем розных гуманітарных дысцыплін і канструяваннем інтэграцыйных мадэлей навуковых і адукацыйных ведаў. Іх агульнымі рысамі з'яўляюцца адзінства рацыянальнага, эмацыянальнага і аперацыйнальнага аспектаў, самыя шырокае культуралагічныя высновы, герменеўтыка-семіятычныя тэхналогіі, узаемасувязь розных метадалагічных падыходаў, разнастайнасць форм прадстаўлення ведаў. Інтэграцыю гуманітарных навук трэба разглядаць як аснову ўстойлівага развіцця гістарычнай навукі і адукацыі ў традыцыйных і якасна новых кірунках.

¹ Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). Мн., 2000. С. 265.

² Степин В.С. Теоретическое знание. М., 1999. С. 703—704.

³ Лекторский В.А. Эпистемология классическая и неклассическая. М., 2001. С. 131.

⁴ Голубева О.Н., Суханов А.Д. Проблемы целостности в современном образовании // Философия образования. Сб. ст. М., 1996. С. 61.

⁵ Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в рамках практико-ориентированных образовательных концепций). М., 1998. С. 94—95.

⁶ Микешина Л.А. Философия познания. Полемиические главы. М., 2002. С. 299.

⁷ Слободчиков В.И. Инновации в образовании: основания и смысл // Педагогические инновации. 2004, № 1. С. 31.

⁸ Там же. С. 28—29.

⁹ Петушкова Е.В. Метатеоретические основания педагогической науки — узловая проблема стратегии ее развития // Адукацыя і выхаванне. 2005, № 3. С. 27.

¹⁰ Сидорцов В.Н. Проблема междисциплинарности // Постигание истории: гносеологический и онтологический подходы: Учеб. пособие. Под ред. В.Н.Сидорцова, О.А.Яновского, Я.С.Яскевич. Мн., 2002. С. 131—145; Методологические проблемы истории: учебное пособие для студентов, магистрантов и аспирантов ист. и философ. специальностей учреждений, обеспечивающих получение высш. образования / В.Н.Сидорцов. Мн., 2006. С. 151—164; Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). С. 144, 262—267.

¹¹ Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. М., 1998. С. 3.

¹² Шатон Г.И. Развивающая педагогика: введение в классическую дидактику. Мн., 2000. С. 13.

¹³ Солсо Р. Когнитивная психология. М., 1996. С. 132.

¹⁴ Шатон Г.И. Развивающая педагогика: введение в классическую дидактику. С. 138.

¹⁵ Солсо Р. Когнитивная психология. С. 36—37.

¹⁶ Янчук В.А. Введение в современную социальную психологию. Учебное пособие для вузов. Мн., 2005. С. 374—381.

¹⁷ Меркулов И.П. Эпистемология (когнитивно-эволюционный подход). Т. 1. М., 2003. С. 52—53.

¹⁸ Красных В.В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? М., 2003. С. 52—53.

¹⁹ Кузнецов В.Г. Герменевтика и гуманитарное познание. М., 1991. С. 128.

²⁰ Белянин В.И. Основы психолингвистической диагностики (Модели мира в литературе). М., 2000. С. 57.

²¹ Бородин Л.И., Андреев А.Ю., Левандовский М.И. Круг идей: Макро- и микроподходы в исторической информатике // Труды V конф. ассоциации «История и компьютер». Т. 1. Мн., 1998. С. 27—51.

²² Сергеев В.М. Искусственный интеллект: опыт философского осмысления // Будущее искусственного интеллекта. М., 1991. С. 227.