

абавязку. Малітва, што суправаджае і матывуе ўсе ўзроставыя перыяды, напрыканцы шляху становіцца ўрэшце найбольш дасканалай у сувязі са звальненнем чалавека ад усіх яго зямных спраў, якія ён паспеў завяршыць.

Адзначаны вопыт выдавочна прэзентуе эксперыментальна незалежную пераменную, якая сведчыць, што канфесійна-прававыя стасункі знаходзяцца ў адзінай плоскасці культуры, як два бакі медалю. Пры гэтым мы наумсна разводзім паняцці «канфесінанасць» і «рэлігійнасць». Апошняя ірацыянальна, прыхільна да патэрнаў, якія часта дэструктыўныя сваімі парадаксальнымі драйвамі, накштальт «за царя і за веру», «за Родину, за Сталіна», «джыхад». *Confession* як хрысціянскае веравызнанне, заснаванае на любові да бліжняга і благаслаўленні ворагаў, юрыдычна постканвенцыйна і інтэнцыяльна маральна.

Такім чынам, псіхалагічная культура — гэта далейшае глабальнае ўладкаванне сучаснай знакавай сістэмы ў асабе грамадзяніна — выкладчыка, студэнта. У выпадку яе недахопу асабіста-індыферэнтная бесхарактарнасць сацыяльнага індывіда можа у хуткім часе прывесці да тупіковых стасункаў адносна уласнай адукацыі. Перасцярога апостала Якуба: «...не многія рабіцца настаўнікамі, бо мы падвергнутыя большаму асуджэнню» [Як 3, 1] — накіравана на разуменне вечна дзіцячай інтэнцыі Духа: «...калі яны змоўкнуць, дык камяні загалосаць» [Лк 19, 40]. Камяні як абарона ад зла — гэта, перш за усё, скрыжалі Запавету, звышустойлівы тэкст чалавечага сталення. Праз Я-квінтэсенцыю псіхалагічная культура выяўляе дзейнасць (*Energiageist*) няспыннага працэсу спараджэння каштоўнасці сэнсаў і годнасці значэнняў асобы ў духоўнай перспектыве узросту. У гэтай перспектыве нельга страціць тых значных тэалагічных падыходаў, якія стала спараджаюць перанос рэлігійных ведаў на навуковае інтэграванне псіхалагічнага вобраза «Я». Калі сістэма адукацыі павярнулася да яго тварам, то пара, згодна з Эклезіястам, «збіраць камяні».

Спіс крыніц

1. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. — СПб.: Евразия, 2000. — 320 с.
2. Гурко, Е. Деконструкция: тексты и интерпретация. Дериды Ж. Оставь это имя: (Постскрипtum). Как избежать разговора: денегации / Е. Гурко. — Минск: Экономпресс, 2001. — 320 с.
3. Жильсон, Э. Томизм. Введение в философию св. Фомы Аквинского / Э. Жильсон. — М.; СПб.: Университет. книга, 1999. — 406 с.
4. Книгі Святога Пісання Старога і Новага Запавету. Біблія. — USA, 2002. — 1535 с.
5. Коломинский, Я. Л. Психологическая культура или психологическая цивилизация / Я. Л. Коломинский // Психология. — 2001. — №№ 3, 4
6. Хейзинга, Й. Homo Ludens. В тени завтрашнего дня: пер. с нидерл. / Й. Хейзинга; общ. ред. и послесл. Г. М. Тавризян. — М.: Прогресс-Академия, 1992. — 464 с.

ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка»,
г. Минск, Республика Беларусь, kaf_ped_psy@tut.by

Резюме. Представлен анализ европейского и отечественного опыта разработки и внедрения учебно-методических комплексов модульного типа в условиях использования инновационных образовательных технологий.

Abstract. The article analyses European and national experience of working out of module text-books using innovative teaching technologies.

Ключевые слова: инновационные образовательные технологии, компетентностная парадигма, учебно-методический комплекс, модульный подход, модуль.

В настоящее время в системе образования происходит осознание того, что эпоха ее «косметических реформ» неизбежно уступает место кардинальной смене образовательных парадигм. Высшая школа осуществляет переход от квалификационной к компетентностной парадигме.

Компетентностный подход меняет систему ценностей и характер взаимоотношений субъектов учебно-воспитательного процесса. Он предполагает наличие студентоцентрированной концепции образования, внедрение инновационных образовательных технологий, в том числе с использованием зачетных единиц (кредитов) и модулей [1].

Понятие «модуль» восходит к латинскому *modulus* — мера. В строительстве и архитектуре под модулем принято понимать условную единицу, используемую для координации размеров частей сооружения и всего комплекса, приведения в гармоничное соответствие размеров его частей [2]. Модульный подход с успехом реализуется в практике проектирования подводных лодок и космических станций. Там, где есть целое, есть автономные подсистемы жизнедеятельности.

Когнитивная психология обратилась к модульной технологии в связи с разработкой иерархических моделей внимания и памяти. В данном контексте модуль — это относительно замкнутая и гомогенная подсистема памяти, которая характеризуется доминирующим кодом и продолжительностью переработки информации.

П. И. Третьяков и И. Б. Сенновский ввели понятие «принцип модульности», который предполагает цельность и завершенность, полноту и логичность построения единиц учебного материала в виде блоков-модулей [3]. На принципиальное отличие модульной системы организации учебного процесса от традиционного образования указывает П. А. Юцявичене [4]. При модульном подходе, во-первых, содержание учебной дисциплины представляется в законченных, самостоятельных модулях, во-вторых, модули одновременно являются банком информации и методическим руководством по его применению.

Названные выше положения, на наш взгляд, имеют непосредственное отношение к теории и практике разработки учебно-методических комплексов (УМК). Мы полагаем, что границы применения конструкта УМК могут быть определены на макро-, мезо- и микроуровне.



Рисунок – Модульная модель структурализации учебных планов

На макроуровне УМК представляет собой иерархическую совокупность учебных дисциплин, предусмотренных Госстандартом и учебным планом по конкретной специальности. Основываясь на европроекте TUNING, мы предлагаем графическую модель модульной структурализации учебных планов, исходя из положения о ядре науки и ее периферии (рис.).

Ядро специальности составляют три модуля: основной (ОМ), специализированный (СМ) и поддерживающий (ПМ).

Основной модуль — это группа предметов, составляющих системообразующий фактор специальности (науки) (на примере, для специальности «педагогическая психология» — педагогическая психология, методика преподавания психологии, общая психология, психология развития).

Поддерживающий модуль — предметная область, которая дополняет основной модуль (на примере, для педагогической психологии — экспериментальная психология, методология научного исследования, информационные технологии).

Специализированный модуль — совокупность учебных дисциплин (профильных и непрофильных, факультативных и элективных), которые обеспечивают более узкую специализацию в рамках специальности (на примере, психология воспитания, музыкальная психология, психология одаренности).

Для всех трех модулей характерен приоритет знаний над компетенциями дедуктивного подхода к структурированию учебных планов и программ.

Модули организационных и коммуникативных навыков (на рисунке — внутренний круг) — предметная область, обеспечивающая способность работать в команде, склонность к учению и самообразованию (на примере, тренинг эффективности педагогического взаимодействия, иностранные языки, риторика и культурология).

Прикладные или переносимые модули (на рисунке — внешний круг) — совокупность учебных курсов, которые способствуют развитию компетенций и формированию компетентности, необходимых для реализации теоретических положений в практической области (на примере, профориентационная психология, психодиагностика и психокоррекция).

Последние модули отличаются доминированием компетенций над знаниями, непосредственным практико-ориентированным подходом.

Как видно из рисунка, модель представляет собой открытую систему, основанную на принципе «образование через всю жизнь» как приобретение, расширение и углубление знаний и компетенций. Модуляризация соотносится и соответствует компетенциям молодого европейца: научиться жить, жить вместе, познавать, учиться.

Глобальные изменения в системе высшего образования требуют трансформации представлений о функциях преподавателя и студента и разработки новых моделей вузовских учебников. В условиях информационной передовики и социальной мобильности граждан преподаватели вынуждены делегировать часть своих функций студентам. Современный студент является непосредственным соучастником процесса образования, владеет навыками самостоятельной работы, вынужден быть сам себе методистом, а зачастую — домашним учителем и репетитором для собственных детей. Поэтому УМК, как учебник и самоучитель, востребован студентами в силу того, что он совмещает информационную и методическую (технологическую) функции.

Творческий подход и, как следствие, вариативность учебно-методических комплексов актуализировали проблему их классификации. В психолого-педагогической литературе принято их деление по характеру носителей информации (электронные и на бумажном носителе), по целевой аудитории (для дистанционного и заочного обучения), а также по времени их разработки (первого и второго поколения). Все эти классификации не отражают сущность, внутреннюю структуру и содержание УМК. Между тем, традиционный УМК основан на классификации как логической операции и является не чем иным как комплексом (или классом). В качестве альтернативного основания может выступать понятие «система» и логическая операция «систематизация». В таком случае учебно-методические комплексы могут быть классификационного (интегрированного) и системного типа. В свою очередь, УМК первого типа бывают блочно-модульные и программно-методические. В системных УМК, в отличие от классификационного типа, образовательная технология непосредственно «встроена» в их структуру.

На микроуровне учебно-методический комплекс разрабатывается по принципу «папка-файл» в структуре УМК мезоуровня. С точки зрения системной методологии он является подсистемой или даже элементом целого. Можно, конечно, механически переименовать разделы в модули, но это не решит проблему. Модуляризация должна основываться на глубоком понимании существенных связей между содержательными компонентами учебника

дисциплины. Деление осуществляется не по формальному признаку (количеству часов), а исходя из принципа природосообразности систем. Алгоритм построения модуля может включать системный анализ содержания учебного курса и его структурализацию, выделение и конкретизацию содержания подсистем и элементов, разработку инварианта и вариативных модулей.

Выводы:

1. Модульный подход необходимо рассматривать как структурный компонент новой компетентностной образовательной парадигмы;
2. Учебно-методический комплекс является результатом материализации модульного подхода на прикладном и практическом уровне. В зависимости от доминирующей мыслительной операции и проникновения в содержание учебной дисциплины можно выделить УМК классификационного и системного типа.

Список источников

1. Лобанов, А. П. Профильное образование психологов в контексте компетентностного подхода / А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова, Н. В. Карлионова // Выш. шк. — 2006. — № 5. — С. 33—36.
2. Словарь иностранных слов. — 13-е изд., стер. — М., 1986.
3. Третьяков, П. И. Технология модульного обучения в школе / П. И. Третьяков, И. Б. Сенновский. — М., 2001.
4. Юцявичене, П. А. Теория и практика модульного обучения / П. А. Юцявичене. — Каунас, 1989.

ДА ПРАБЛЕМЫ ЯКАСЦІ НЕПАРЫЎНАЙ ПРАФЕСІЙНАЙ АДУКАЦЫІ

Л. І. Майсеня

Установа адукацыі «Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя М. Танка»,
г. Мінск, Рэспубліка Беларусь, maisenia@tut.by

Рэзюме. Рассматривается проблема качества образования. Анализируются особенности проблемы качества в условиях непрерывной системы образования.

Abstract. The problem of education quality is considered. The special problem of permanent education quality is analysed.

Ключавыя словы: якасць, працэсны падыход, кампетэнцыя, маніторынг, непарыўная адукацыя.

Актуальнасць праблемы якасці адукацыі абумоўлена фундаментальнасцю задач, якія стаяць сёння перад адукацыйнай сістэмай. Найперш, гэта задача падрыхтоўкі спецыялістаў, здольных ствараць прынцыпова новы, сучасны, прамысловы і гуманітарны прадукт. У пераважнай большасці краін ёсць разуменне таго, што развіццё адукацыі адбываецца ў сферы нацыянальных інтарэсаў, а таму яно разглядаецца як прыярытэтны кірунак унутранай дзяржаўнай палітыкі. Сведчаннем такога стратэгічнага бачання сітуацыя ў нашай краіне з'яўляецца актыўная мадэрнізацыя адукацыйнай сістэмы і актуалізацыя ў ёй праблемы якасці падрыхтоўкі спецыялістаў. Аднак праблема якасці адукацыі, яе забеспячэння, маніторынгу і удасканалення патрабуе паглыбленага даследавання ў адпаведнасці са змененымі рэаліямі.

Катэгорыя *якасць* з'яўляецца шматаспектнай. Яе скарыстоўваюць, у прыватнасці, у наступных выпадках: 1) якасць як уласцівасць аб'екта або з'явы; 2) якасць як абсалютная ацэнка; 3) якасць як адпаведнасць прызначэнню; 4) якасць як адпаведнасць вартасці; 5) якасць як адпаведнасць стандарту і інш. Апошнія дзесяцігоддзі паняцце якасці адукацыі надзвычай актыўна функцыюе ў педагагічнай сферы. І хоць яно пашырана ў тэарэтычным і практычным ужыванні, усё ж не мае адназначнай трактовкі. Праблема якасці ў сферы адукацыі разглядаецца таксама як шматаспектная, яе вывучэннем займаліся многія навукоўцы. Абапіраючыся на даследаванні Н. А. Селязнёвай і А. І. Субета, даследчык Е. Ф. Чапаева прыводзіць наступныя азначэнні якасці адукацыі: «ступень задавальнення чаканняў розных удзельнікаў адукацыйнага працэсу ад адукацыйных паслуг, якія забяспечваюцца адукацыйнай установай» або «ступень дасягнення вызначаных у адукацыі мэт і задач» [8, с. 46]. Пакідаючы па-за межамі абмеркавання першае азначэнне якасці, якое, на наш погляд, мае вялікае адценне суб'ектыўных умоў, засяродзімся на другім. Акрэслішы такім чынам зыходнае паняцце якасці, мы трапляем у наступную праблемную сітуацыю, якая спараджаецца гэтым азначэннем. Якія мэты і задачы адукацыі? Чым вызначаюцца гэтыя мэты? Як спраектаваць працэс дасягнення выніку? Як дасягнуць гэтых мэт? Чым вызначаецца якасць выніку? Чым кіравацца для дасягнення патрэбнай якасці? Пошук адказаў на гэтыя глабальныя пытанні складае аснову многіх даследаванняў у сферы педагогікі, псіхалогіі, метадыкі выкладання пэўных вучэбных дысцыплін. Не прэтэндуючы на вычарпальнасць нашага бачання, у межах дадзенага артыкула прааналізуем толькі некаторыя моманты з вызначанага праблемнага поля.

Пры разглядзе праблемы якасці адукацыі з пазіцыі сістэмы, якая патрабуе кіравання, многія даследчыкі надаюць пэўнае значэнне працэснаму падыходу. «Дзейнасць у сферы адукацыі ўяўляецца як працэс, у якім скарыстоўваюцца рэсурсы для пераўтварэння уваходаў у выходы. Звяртаючыся да мадэлі сістэмы мэнаджмэнта якасці, заснаванай на працэсным падыходзе, навучальная ўстанова на ўваходзе мае скарыстальніка адукацыйнай паслугі (заказчыка)