

Навукова-метадычны часопіс  
Выдаецца штомесячна,  
з II паўгоддзя 2011 года  
Зарэгістраваны ў Міністэрстве  
інфармацыі Рэспублікі Беларусь  
Пасведчанне ад 25.04.2011 № 1440



Серыя «У дапамогу педагогу»  
заснавана ў 1995 годзе

# ГІСТОРЫЯ І ГРАМАДАЗНАЎСТВА

№ 5 (11) 2012

Заснавальнік і выдавец —  
РУП «Выдавецтва  
«Адукацыя і выхаванне»»  
Міністэрства адукацыі  
Рэспублікі Беларусь

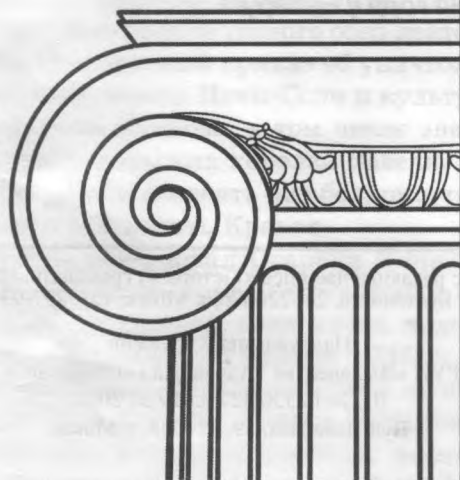
Вул. Будзённага, 21,  
220070, г. Мінск;  
тэл.: 297-93-20 (адк. сакратар),  
297-93-22 (аддзел маркетынгу),  
факс: 297-91-49  
e-mail: aiv@aiv.by,  
<http://www.aiv.by>

## РЭДАКЦЫЙНАЯ КАЛЕГІЯ

Мікалай Іосіфавіч МІНЦКІ — галоўны рэдактар,  
доктар гістарычных навук, прафесар  
П. Р. МАРТЫСЮК — першы намеснік галоўнага  
рэдактара, доктар філасофскіх навук, дацэнт  
Н. М. ГАНУШЧАНКА — намеснік галоўнага рэдактара,  
кандыдат гістарычных навук  
Л. В. САЛАМАХА — адказны сакратар  
Л. В. ЖЭРКА  
В. М. БАРАНОВІЧ  
С. А. КУДРАЎЦАВА  
Л. І. ШЧЭНІКАВА

## РЭДАКЦЫЙНАЯ РАДА

В. У. ПАЗНЯКОЎ — старшыня рэдакцыйнай рады,  
доктар філасофскіх навук, прафесар  
Я. М. БАБОСАЎ, доктар філасофскіх навук, прафесар,  
акадэмік  
С. А. БАЛАШЭНКА, доктар юрыдычных навук, прафесар  
В. В. БУШЧЫК, доктар палітычных навук, прафесар  
П. А. ВАДАП'ЯНАЎ, доктар філасофскіх навук, прафесар  
М. І. ВІШНЕЎСКІ, доктар філасофскіх навук, прафесар  
В. В. ДАЅЛОВІЧ, кандыдат гістарычных навук, дацэнт  
М. М. ЗАБАЎСКІ, доктар гістарычных навук, прафесар  
А. А. КАВАЛЕНЯ, доктар гістарычных навук, прафесар  
В. А. КАПРАНАВА, доктар педагагічных навук,  
прафесар  
П. С. КАРАКА, доктар філасофскіх навук, прафесар  
Г. У. КАРЗЕНКА, доктар гістарычных навук, прафесар  
І. В. КАРПЕНКА  
Г. А. КОСМАЧ, доктар гістарычных навук, прафесар  
У. С. КОШАЛЕЎ, доктар гістарычных навук, прафесар  
М. А. МАЖЭЙКА, доктар філасофскіх навук, прафесар  
С. В. ПАНОЎ, кандыдат педагагічных навук, дацэнт  
С. В. РАШЭТНІКАЎ, доктар палітычных навук, прафесар  
С. М. ХОДЗІН, кандыдат гістарычных навук, дацэнт  
І. І. ЦЫРКУН, доктар педагагічных навук, прафесар



## Историческое образовательное знание в контексте социально-гуманитарных дисциплин\*

Н. И. Миницкий, доктор исторических наук, профессор БГПУ имени Максима Танка

*В исследовании раскрыто взаимодействие фундаментального исторического знания и его прикладной реализации в сфере образовательной практики. Для раскрытия теоретико-методологического, аксиологического и операционального аспектов исследования применён когнитивный подход, который реализован в построении многомерных моделей знания. Теоретические результаты авторских методических разработок могут быть использованы для конструирования содержания учебно-методической литературы, интеграционных и предметных моделей содержания гуманитарных дисциплин и многомерных дидактических технологий.*

*The interaction between fundamental historic knowledge and its application in the sphere of educational practice has been disclosed in the research. The cognitive approach, which has been realized in the construction of multidimensional knowledge models for the first time, has been applied to disclose theoretical-methodological, axiological and operational aspects of the research. The theoretical results of the authors' methodical learning aids can be used to construct the contents of educational-methodical literature, integrative and subject models of the contents of humanities and multidimensional didactic technologies.*

*Ключевые слова: фундаментальное историческое знание, когнитивный подход, модели содержания гуманитарных дисциплин и многомерных дидактических технологий.*

*Key words: fundamental historic knowledge, cognitive approach, models of the contents of humanities and multidimensional didactic technologies.*

В научной печати появились публикации: первого заместителя Министра образования Республики Беларусь А. И. Жука, академика-секретаря Отделения гуманитарных наук и искусства НАН Беларуси А. А. Ковалени, первого проректора Могилёвского государственного университета имени А. А. Кулешова Н. И. Вишневого, ректора Республиканского института высшей школы М. И. Демчука и других авторов, в которых обсуждаются предстоящие изменения в построении содержания предметов социально-гуманитарного цикла, читаемых в вузах Республики Беларусь.

Опираясь на комплекс базовых мероприятий, высказанных в публикациях, автор статьи предлагает систему мер, которые, на его взгляд, могут оказаться приемлемыми для конструирования предметного содержания гуманитарных дисциплин.

\* Примечание. В данной статье в обобщённом виде представлены некоторые итоги исследовательской работы «Конструирование содержания исторического образования», имеющей прямое отношение к изложенной проблеме (грант ФФИ № Г10-025, 2010—2012 гг.). Материал поступил в редакцию 06.04.2012.

Самой актуальной стратегической задачей для гуманитариев, в том числе и для историков, является повышение качества образования. А. И. Жук подчёркивает, что это один из «*важнейших приоритетов образовательной политики государства*» [8, с. 5]. По мнению М. И. Вишневого, в гуманитарном образовании следует сохранить принцип целостности, а для этого необходимо «выделить и акцентировать те идеи, которые особо значимы для других дисциплин этого блока и для культуры в целом» [3, с. 22]. Нужна «конструктивная консолидированная позиция обществоведов», позволяющая «утвердить и наглядно продемонстрировать действительную значимость и эффективность выстроенного на современной основе высшего социально-гуманитарного образования» [3, с. 22]. В. Н. Сидорцов считает методологию главным средством теории и практики и отдаёт её ведущую роль в подготовке кадров высшей квалификации в области истории и обществоведения [17].

В настоящее время возникла проблема повышения качества образования в условиях сокращения общего срока обучения и объёма часов на изучение гуманитарных дисциплин.

Что тормозит развитие системы гуманитарного образования? В первую очередь, сюда относят сокращение цикла смены знаний, моральное старение новаций и идей [8, с. 3; 5, с. 6], доминирующее влияние традиционных образовательных технологий [5, с. 6], чрезмерный объём задач обучения, «избыточный академизм» вузовской науки, недостаточно высокое качество преподавания социально-гуманитарных дисциплин и снижение их реального статуса [3, с. 19–21].

Что предлагается сделать реально? Необходимо собрать воедино усилия гуманитариев для выделения общих оснований гуманитарного знания и специфики каждого предмета. Для решения этой задачи следует: 1) ликвидировать разрывы между фундаментальным и прикладным знанием [8, с. 5]; 2) перейти на новые образовательные

технологии [7, с. 7]; 3) применить современные подходы к построению содержания социально-гуманитарных дисциплин [3, с. 20]; 4) использовать модульный подход для обеспечения содержательных связей между учебными дисциплинами [3, с. 20]; 5) изменить подходы к изучению социально-гуманитарных дисциплин и придать им большую практическую направленность [3, с. 21].

Вне сомнения, это главное, на чём следует сконцентрировать свои действия обществоведам. Основная задача состоит в том, чтобы обозначить общее для социально-гуманитарных дисциплин, что могло бы составить базовую основу для конструирования гуманитарного образовательного знания.

Какой вклад в это общее дело могут внести историки? На какую теоретико-методологическую базу они могут опереться в построении содержания исторического образования? Для ответа на эти вопросы условно разделим наши предложения по дальнейшему совершенствованию качества исторического образовательного знания на содержательные, ценностные и операциональные аспекты. На наш взгляд, они являются приоритетными составляющими гуманитарной образовательной системы. Первоначально обратимся к наиболее значительным качественным изменениям, произошедшим в сфере содержания исторической науки и образования. Существенно изменилась тематика исследований как исторической науки, так и образовательного предмета. Расширение науки произошло за счёт включения в её содержание таких исторических отраслей знания, как история повседневности, гендерная история, психоистория, менталитет и др.

Многофакторная история потребовала многомерных полидисциплинарных подходов к пониманию исторического процесса. В современной исторической науке и образовании параллельно развиваются две основные стратегии: поиск одного универсального метода, охватывающего основные исторические явления, и ориентация



на многомерные модели, синтезирующие подходы различных наук. Эти стратегии находятся в различных отношениях друг к другу: дополняющих, исключающих и конкурирующих позиций. В результате вырабатывается общее правило, в соответствии с которым историк выбирает метод, наиболее соответствующий целям и задачам исследования, а также состоянию самой науки и актуальному запросу общества. При этом важно не повторять ошибки прошлого — не идти по пути абсолютизации даже самого универсального метода и избрать для исходной авторской позиции принцип дополнительности, а не исключительности.

Каким бы привлекательным ни казался системный, синергетический, когнитивный метод или исследовательская методика (психоанализ, контент-анализ, дискурс), необходимо помнить, что отдельный способ познания не в состоянии охватить всю историческую действительность, о чём и свидетельствуют многочисленные «повороты» в историческом познании: структурный, культурологический, лингвистический, дискурсивный и т. д. Обращение белорусских историков к общенаучным (системному, синергетическому, культурологическому, аксиологическому, информационному, когнитивному) и частнонаучным (историко-генетическому, историко-сравнительному, историко-типологическому, историко-системному и т. д.) методам, а также к разнообразным исследовательским методикам (контент-анализу, психолингвистике, математическим средствам обработки информации) позволило расширить и качественно разнообразить возможности познания исторической действительности. В образовательной системе применение этих подходов и методик необходимо сбалансировать. Важен поиск их интегративных форм, а не обращение к самому универсальному методу.

Показателями зрелости развития отечественной исторической науки стали создание национальной исторической школы с достаточно заметным методологическим направлением, появление национальной

учебной литературы по методологии истории, всемирной и отечественной истории, наличие научно-исследовательских центров (Институт истории НАН Беларуси, НИО). Всё это оказывает влияние на формирование исторического мышления учащихся общеобразовательной школы, студентов, учителей и других слоёв общества. В историческом образовании эта позиция в настоящее время нуждается не столько в декларации, сколько в создании разнообразных организационных форм: исследовательских лабораторий, специальных курсов по теории и методологии гуманитарного знания. В работе данных структур необходим учёт профиля профессиональной подготовки студентов. Это укрепит связь фундаментальных исследований и их прикладной реализации, поднимет авторитет общественных наук. Таковы качественные изменения в исторической науке, без учёта которых образование не сможет добиться повышения качества.

В современном историческом образовании Беларуси сформировался новый подход к его целям и задачам, возросла связь с наукой, появилась учебная литература, написанная с современных теоретико-методологических и методических позиций, обновлены образовательные технологии. Созданы и функционируют специальные периодические издания, которые способствуют упрочению связей исторической науки и образования, распространению передового опыта преподавания дисциплин социально-гуманитарного цикла в общеобразовательной школе и вузах.

Весомые достижения в сфере гуманитарных наук и образования встретились с новым вызовом времени: совокупностью объективных и субъективных факторов, которые требуют дальнейших шагов по совершенствованию образовательной системы. Каковы новые ориентиры в построении содержания гуманитарного образования? Главная из насущных задач — это критерии отбора содержания и методов обучения. По мнению А. А. Ковалени, О. Е. Лисейчикова и А. А. Полонникова,

отбор и конструирование содержания образования и его форм составляют главную проблему фундаментальных и прикладных исследований [10, с. 13]. При отборе содержания обучения должен действовать ценностный подход к знаниям по гуманитарным предметам, важен и актуальный запрос общества. В связи с этим в современном обществоведении принципиальное значение приобретает понятие социокультурного образования. В него исследователи включают социальные и культурные основания интеграции личности в мире, ценностно-смысловые ориентиры в системе непрерывного социокультурного образования, влияние фундаментальных педагогических исследований на реальную образовательную практику.

Эти исходные концепты органично связаны с основной образовательной целью, которая представляет собой «педагогически ориентированный социальный опыт, усвоение которого ориентировано на формирование ценностей национальной и общечеловеческой культуры, обеспечение самоопределения и самореализации личности, адаптацию её к жизни в обществе, а также готовности к продолжению образования» [9, с. 12].

Ценностно-мировоззренческая ориентация гуманитарного образовательного знания отражает, в первую очередь, его цель. М. И. Вишневецкий вполне обоснованно считает, что «целью интегрированного социально-гуманитарного курса обществоведения является содействие становлению социально зрелой творческой личности, обладающей развитым сознанием и самосознанием, способной на основе осмысления культурно-исторического опыта, базовых ценностей отечественной и мировой культуры, проблем развития современной цивилизации и понимания основных тенденций нашего общества, идеологии белорусского государства определить пути конструктивной самореализации, активно включиться в решение задач сильной и процветающей страны» [2, с. 42]. В этом определении, данном в духе междисциплинарной методоло-

гической интеграции, совмещены личностный, культурологический, цивилизационный, аксиологический и деятельностный подходы в конструировании гуманитарного знания, в итоге весьма корректно реализован приём методологического синтеза.

О. Е. Лисейчиков, исследуя рамки базовой модели культуры личности, также обращает внимание на ценностно-целевой компонент. Ценностная составляющая рассмотрена им как ценность информационная, когнитивная, креативная, рефлексивно-оценочная и индивидуально-личностная. Кроме того, ценность рассмотрена как самостоятельная составляющая компонента культуры личности [11, с. 59—62]. Это особенно важно, поскольку позволяет диалектически увязать методологическую основу с базовыми категориями ценностей образовательных областей и конкретным содержательным материалом гуманитарных курсов.

Анализируя состояние современной образовательной системы, М. И. Демчук приходит к выводу, что «образование включает в себя обучение и воспитание: основные составляющие и направленность воспитания (духовно-нравственные ценности, гражданственность, патриотизм и национальное самосознание, ответственность, трудолюбие, здоровый образ жизни)» [5, с. 12].

Изложенные выше теоретические позиции представляют собой исходные концепты для построения общей модели ценностного подхода. Для конструирования предметного содержания образования гуманитарных дисциплин необходимы концептуальные модели. В современной методологии гуманитарного знания Л. А. Микешиной предложена следующая модель аксиологического подхода: 1) социокультурные факторы — нравственные, эстетические, религиозные; 2) отношение субъекта к знанию — эмоции, установки, интересы; 3) ценностные ориентации внутри познания; 4) ценность форм и способов познавательной деятельности как ориентаций в действительности; 5) ценность самого истинного предметного знания (фактов, законов, теории) для общества;



6) влияние ценностного фактора на выбор содержания и формы деятельности индивида, т. е. его социализация; 7) регламентация поисковой деятельности индивида через систему познавательных, мировоззренческих, эстетических ценностей; 8) связь ценностного отношения с оценкой объекта (положительная или отрицательная) и нормативно-оценочная деятельность [14, с. 104—108].

На основе учёта ценностных факторов П. В. Баевой разработана динамическая структура когнитивного процесса, которая предполагает следующие познавательные действия: 1) выделение ведущих и вспомогательных ценностей (общества, эпохи, группы, личности); 2) анализ самих ценностей (консервативные — прогрессивные, духовные — утилитарные, всеобщие — частные, внутренние — привнесённые, конструктивные — энтропийные, устойчивые — временные); 3) изучение структуры ценностной иерархии (характер взаимосвязи отдельных ценностей); 4) поиск субъектов ценностей общественного бытия; 5) сравнение ценностей различных исторических периодов и характера их развития; 6) создание картины ценностей изучаемого периода или типа общества; 7) выяснение влияния ценностей на экономические, социальные и культурные отношения [1, с. 245]. Как видим, философия даёт нам теоретико-методологические основы для разработки общей для гуманитариев операциональной модели ценностного подхода.

Вместе с тем в содержании образования необходимо увязывать интеллектуальные и нравственно-этические аспекты познания, ибо «сокращение гуманитарной составляющей образования, сведение к второстепенной роли этических добродетелей, нравственного самосовершенствования породили опасность “варваризации” современного общества» [13, с. 123].

Кроме ценностного подхода для гуманитарного образовательного знания, необходимо сохранение фундаментальности — направленности образования на универсальные и обобщённые знания, на формирова-

ние общей культуры и развитие мышления. Фундаментальные знания — это стержневые, системообразующие, методологически значимые представления, восходящие к истокам понимания, к первичным сущностям [4, с. 61]. Учебные дисциплины следует считать фундаментальными, «...если они обобщённо и адекватно отражают фундаментальные идеи и представляют логику и структуру соответствующих наук с позиций сегодняшнего дня» [4, с. 61]. В образовании важно увязать фундаментальные знания с их прикладной реализацией. Следует осуществить структурную и содержательную переработку учебных курсов и их согласование друг с другом вплоть до образования органичных циклов и единого культурно-научного образовательного поля. Основой такой организации со стороны науки могут быть метапонятия, а в образовании — метапредметы.

Сохранению фундаментальности в первую очередь будут способствовать концептуализация знания и построение его многомерных моделей. «Классическим примером концептуализации научного знания являются процессы построения теоретических схем (идеальных моделей, абстрактных конструктов)... как главного элемента развитой теории, структурирующего её содержание и репрезентирующего исследуемую реальность» [12, с. 178]. В конструировании учебного знания для историков наиболее предпочтительными будут не модели отдельных концептуальных подходов, а их интеграция и многомерность. Линия многомерности в историческом познании развивается по трём основным направлениям: содержательному — тематическая связь между различными дисциплинами, познавательному — применение способов познавательной деятельности, взятых из различных дисциплин, и формальному — знаково-символическое представление знания. Направления объединяет междисциплинарный подход.

Междисциплинарный подход и многомерность в образовании имеют непосредственную связь. Принцип междисципли-

нарности реализуется через многомерные дидактические технологии. В дидактике понятие «многомерность» «означает соответствие дидактических инструментов такому представлению знаний, при котором одновременно обеспечивается визуальная, пространственная, системная, иерархическая организация разнородных его элементов» [18, с. 21]. Главное достоинство этой формулировки состоит в том, что автор поставил концепт «представление знаний» во главе суммы базовых понятий организации образовательного знания, её визуальной, пространственной, системной и иерархической форм.

*К числу базовых теоретико-методологических фундаментальных признаков исторического (полагаем, что и гуманитарного) образовательного знания относятся наличие концептуальных моделей предметного содержания гуманитарных дисциплин.*

От основных характеристик содержания исторического образования перейдём непосредственно к организации учебного процесса. Главными элементами учебного процесса остаются: когнитивная организация содержания образования, реализация модульно-рейтинговой подачи учебного материала, поурочно-календарное планирование и образовательные технологии. Когнитивная организация материала позволяет увязать логику понятий, визуальное мышление и познавательное действие. Подобная связь сделала теоретически и практически актуальной тему представления знаний и для образования [16].

В дидактических технологиях формы представления знаний стали играть всё более значимую роль. Из дополнительного иллюстративного средства репрезентация знаний превратилась в ведущий интегративный компонент информационной образовательной системы. Новое видение знания заключается во введении понятия схемы как единицы структурного анализа знания и познавательной деятельности [14, с. 43]. В образовании ярким тому свидетельством являются интеллектуальные

дидактические технологии, объединяющие логико-смысловые модели и интеллект-карты (когнитивные карты) и модульные формы представления знания. В этих формах нашла отражение новая познавательная парадигма «слово, образ, действие». В настоящее время прагматические аспекты этой парадигмы в духе когнитивного подхода и междисциплинарности разрабатываются психологами, историками и методистами.

*В итоге конструирование познавательной концептуальной модели предполагает наличие абстрактных категорий и фактического материала, форм их символического и графического представления, а также реализацию различных способов интеллектуальной обработки информации.*

Совокупность данных элементов составляет концептуальную модель построения учебного материала и познавательного действия в современной многомерной технологии обучения. В такой ситуации модель выступает как результат действия и средство для действия. Нам представляется возможным применение названных интеллектуальных и дидактических технологий как в высшей, так и в средней школах.

Ярким примером практической реализации инструментария науки в общеобразовательной школе являются семинары, которые регулярно проводятся в АПО Беларуси под руководством А. И. Добриневской. Познавательный и организационный смысл занятий состоит в приращении знания и управлении коллективными потоками научной коммуникации [6]. Регулирование таких встречных когнитивных потоков осуществляется посредством опоры на глубокие познавательные структуры. Познавание идёт первоначально на эмпирическом уровне, а затем обобщается теоретически. Возможен и обратный процесс, когда происходит внесение готовых структур. В итоге реализуются две интеллектуальные технологии выводного и внесённого знания.

Подобные познавательные технологии применяются в научном консультировании, написании диссертаций, магистерских и



дипломних работ, чтении обобщающих курсов, создании рекламного продукта и политехнологий, менеджменте когнитивными процессами. Кстати, когнитивный менеджмент широко внедрён в современный бизнес образовательными услугами.

Подводя итог, выделим наиболее актуальные принципы, задачи и направления по оптимизации содержания гуманитарного, в том числе исторического, образования. К числу **принципов** отнесём:

1. Реализацию в образовании принципа «подъём ко всеобщему» и «субъективизацию всеобщего опыта и знания». Принцип предполагает понимание и практику образования как приобщение личности к образцам и «символическому универсуму» культуры.

2. Многомерность знания: взаимодействие многофакторности истории, многомерности способов познания и форм представления исторического образовательного знания; диалектика исторических фактов, способов их понимания и средств выражения.

3. Мобильность знания: осуществление междисциплинарного подхода, взаимных переходов от фундаментального к прикладному знанию, от статичного к динамичному, от дифференциации к интеграции, от научного к образовательному и учебному знанию.

4. Формализацию и визуализацию знания: применение математических методов, моделирования, информационного дизайна (когнитивной картографии) в обработке и представлении исторической информации.

5. Рационализм и операциональность знания: реализация когнитивного подхода и использование интеллектуальных технологий должны быть направлены на развитие навыков по свёртыванию и развёртыванию информации.

6. Теоретико-методологическую и психолого-педагогическую обоснованность образовательного знания: взаимосвязь научного, образовательного и учебного знания, учёт уровней развития и психологического типа личности.

7. Социальную адаптацию знаний: наличие конкретного и эффективного результата в реализации знаний, учёт специфики знания в вузах гуманитарного и естественно-научного профиля.

В актуальные задачи входят:

1. В *содержании обучения* — разработка ценностных и воспитательных аспектов знания; введение макро- и микромоделирования содержания образования посредством когнитивных карт, социализация знаний.

2. В *учебно-познавательной деятельности* — овладение знаниями, умениями и навыками на основе когнитивного подхода, синтезирующего различные виды познавательных действий.

3. В *организации учебного процесса* — применение когнитивного моделирования знания, модульно-рейтинговой системы подачи и контроля усвоения материала, форм управления знанием.

К числу наиболее перспективных **направлений** конструирования содержания предметов социально-гуманитарного цикла относятся:

1. Построение иерархических когнитивных концептуальных моделей содержания обучения как для всего предмета (исходное начало, базовый уровень, переходящий уровень), так и для его отдельных структурных частей (разделов, тем уроков, отдельных понятий).

2. Развитие процедурных знаний: отбор оптимальных способов обработки информации и разработку их механизмов.

3. Разработка разнообразных форм представления знания (когнитивной картографии и информационного дизайна).

4. Ликвидация обособленности гуманитарных предметов и разработку общей для гуманитарных предметов методологии.

Таковы некоторые общие контуры авторского представления о гуманитарном, в том числе и историческом, образовательном знании, его теоретико-методологических, мировоззренческих и дидактических основах, построенных на ценностных гуманитарных идеях и социализации знания.



Список использованных источников

1. Баева, П. В. Ценности изменяющегося мира: экзистенциальная аксиология истории / П. В. Баева. — Астрахань, 2004. — 277 с.
2. Вишневский, М. И. Мировоззренческое образование как основа развития культуры личности / М. И. Вишневский // Образование и педагогическая наука: тр. Нац. ин-та образования / ред. кол.: О. Е. Лисейчиков (отв. ред.) [и др.]. — Минск: НИО, 2008. — Вып. 1: Модели и концепции. — С. 30—47.
3. Вішнейскі, М. І. Пытанні аптымізацыі зместу сацыяльна-гуманітарнай адукацыі ў ВНУ / М. І. Вішнейскі // Вышэйш. шк. — 2011. — № 6. — С. 19—22.
4. Голубева, О. Н. Проблема целостности в современном образовании / О. Н. Голубева, А. Д. Суханов // Философия образования: сб. ст. / отв. ред. А. Н. Кочергин. — М., 1996. — С. 54—75.
5. Дзямчук, М. І. Вышэйшая школа Рэспублікі Беларусь у Еўрапейскай прасторы вышэйшай адукацыі / М. І. Дзямчук // Вышэйш. шк. — 2011. — № 6. — С. 6—9.
6. Добриневская, А. И. Интеллектуальные карты и логико-смысловые модели — универсальные средства самообразования, обучения, воспитания и управления / А. И. Добриневская // Кіраванне ў адукацыі. — 2011. — № 11. — С. 35—55.
7. Жук, А. І. Новая якасць сацыяльна-гуманітарнай падрыхтоўкі выпускнікоў вышэйшых гуманітарных устаноў / А. І. Жук // Вышэйш. шк. — 2011. — № 1. — С. 5—10.
8. Жук, А. І. Тэндэнцыі і перспектывы развіцця нацыянальнай сістэмы вышэйшай адукацыі / А. І. Жук // Вышэйш. шк. — 2011. — № 6. — С. 3—5.
9. Коваленя, А. А. Социокультурное образование: объекты педагогических исследований в динамических социокультурных обстоятельствах / А. А. Коваленя, О. Е. Лисейчиков, А. А. Полонников // Образование и педагогическая наука: тр. Нац. ин-та образования / ред. кол.: О. Е. Лисейчиков (отв. ред.) [и др.]. — Минск: НИО, 2008. — Вып. 1: Модели и концепции. — С. 10—29.
10. Коваленя, А. А. Теоретические и прикладные проблемы развития культуры личности в контексте непрерывного социокультурного образования / А. А. Коваленя, О. Е. Лисейчиков, А. А. Полонников // Образование и педагогическая наука: тр. Нац. ин-та образования. Сер. 2. Социокультурное образование / ред. кол.: О. Е. Лисейчиков (отв. ред.) [и др.]. — Минск: НИО, 2011. — Вып. 2: Модели и методики. — С. 3—16.
11. Лисейчиков, О. Е. Обобщенная теоретическая модель культуры личности: подходы к построению, состав, структура, функции // Образование и педагогическая наука: тр. Нац. ин-та образования. Сер. 2. Социокультурное образование / ред. кол.: О. Е. Лисейчиков (отв. ред.) [и др.]. — Минск: НИО, 2011. — Вып. 2: Модели и методики. — С. 46—72.
12. Лукашевич, В. К. Философия и методология науки: учеб. пособие / В. К. Лукашевич. — Минск: Соврем. шк., 2006. — 320 с.
13. Микешина, Л. А. Диалог когнитивных практик. Из истории эпистемологии и философии науки / Л. А. Микешина. — М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2010. — 575 с.
14. Микешина, Л. А. Эпистемология и когнитивная наука: базовые категории и принципы взаимодействия / Л. А. Микешина // Когнитивный подход: научная монография / отв. ред. академик РАН В. А. Лекторский. — М.: Канон+ РООИ «Реабилитация», 2008. — 464 с.
15. Микешина, Л. А. Эпистемология ценностей / Л. А. Микешина. — М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2007. — 439 с.
16. Минуцкий, Н. И. Методы построения научного и образовательного исторического знания / Н. И. Минуцкий. — Минск: БГУ. — 2006. — 106 с.
17. Сидорцов, В. Н. Методология как синтез теории и практики (к вопросу о подготовке кадров высшей квалификации в области истории) / В. Н. Сидорцов // Гісторыя і грамадазнаўства. — 2012. — № 4.
18. Штейнберг, В. Э. Дидактические многомерные инструменты: Теория, методика, практика / В. Э. Штейнберг. — М.: Нар. образование, 2002. — 304 с.