

$$E_k = \frac{\Delta\Pi_k}{\Delta K_n}; \quad E_L = \frac{\Delta\Pi_L}{\Delta L_n}; \quad E_m = \frac{\Delta\Pi_m}{\Delta M_n},$$

где E_k – норматив эффективности основных фондов; E_L – то же трудовых ресурсов; E_m – то же оборотных фондов; $\Delta\Pi_k$ – прирост прибыли, обусловленный приростом основных производственных фондов; $\Delta\Pi_L$ – то же трудовых ресурсов; $\Delta\Pi_m$ – то же материальных запасов; ΔK_n , ΔL_n , ΔM_n – соответственно прирост нормативов основных фондов, трудовых ресурсов и оборотных фондов.

Отметим, что прирост нормативов прибыли является результатом влияния не только производственных ресурсов, но и других факторов, обусловленных научно-техническим прогрессом.

Таким образом, система производственных нормативов на промышленных предприятиях – это динамичная категория управления, меняющая свои параметры под воздействием условий изготовления продукции. В условиях формиро-

вания рыночных отношений отсутствует централизованное планирование производственной деятельности. В связи с этим на предприятиях формируется самостоятельная система производственных нормативов, характеризующаяся рядом специфических особенностей. Единой системы производственных нормативов на предприятиях быть не может. В то же время между нормативами, которые имеются на предприятиях, складываются определенные пропорции и соотношения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Казанцева А. К., Серова Л. С. Основы производственного менеджмента: Учеб. пособие. – М.: ИНФРА-М, 2002. – 348 с.
2. Организация производства и управление предприятием / Под ред. О. Г. Туровца. – М.: ИНФРА-М, 2002. – 528 с.
3. Сыроежин И. М. Совершенствование системы показателей эффективности и качества. – М.: Экономика, 1980. – 192 с.

УДК 9(476).(07)

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ БЕЛАРУСИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

БРАТОЧКИН А. В.

Белорусский национальный технический университет

Под эффективностью преподавания часто понимают совершенствование методического обеспечения этого процесса. Однако подобная трактовка эффективности как понятия не только не способствует полноценному достижению образовательных целей, но и превращает методику в самоцель, единственную область поиска способов совершенствования преподавания.

Современное содержание исторического образования как проблема. Содержание исторического образования обусловлено уровнем развития исторической науки. В XX в. в исторической науке происходят изменения, основ-

ные направления которых можно охарактеризовать следующим образом: отказ от попыток создания всеобъемлющих исторических теорий (так называемых «макроподходов»); развитие междисциплинарных исследований; формирование идеи «антропологического поворота» (представления об историческом процессе как о результате деятельности людей).

Эти изменения обусловлены рядом объективных обстоятельств. Отказ от макроподходов во многом связан с кризисом, который пережила наиболее влиятельная «глобальная» историческая теория XIX в. – марксизм. Многие по-

ложения этой теории опровергнуты социальной практикой, существенные изменения произошли в историческом контексте, появились конкурирующие интерпретации процессов общественного развития. Авторитетной критике подвергаются попытки обнаружить объективные законы истории, ее конечный и всеобщий смысл. Философ Карл Поппер, выступая в свое время с позиций современной демократии, в книге «Открытое общество и его враги» критикует попытки предсказать ход истории на основе изучения объективных общественных законов ее развития. С его точки зрения, смысл истории обнаружить достаточно сложно, если он вообще существует [1, с. 320]. Обнаружение этого смысла – занятие неблагодарное с точки зрения науки. Вместо этого стоит «создать» этот смысл в ходе конструктивной деятельности по преобразованию действительности, т. е. социальной инженерии.

Изменению представлений о «всемирном» характере истории способствовали становление цивилизационного подхода, появление новых исторических школ. Значительную роль в формировании современной исторической науки сыграла французская школа «Анналов», представители которой считали, что реконструкция исторической действительности возможна только путем «вживания» в суть событий. Таким образом, было теоретически обосновано «дробление» исторических исследований на отдельные области (исследование ментальных структур, повседневной жизни, моделей поведения и т. д.), несмотря на цель школы «Анналов» – написание «полной» истории.

Обращение к повседневности, поведению людей, отказ от оперирования глобальными теориями обусловили постановку проблемы «человека в истории», что заложило в свою очередь основу «антропологического поворота».

Обращение к междисциплинарности объясняется самим характером гуманитарного знания. Оно обладает междисциплинарным статусом в силу многогранности деятельности человека. Изучая историю, мы должны учитывать эту особенность и стараться не игнорировать содержание других гуманитарных дисциплин. Тем более, что разделение областей гуманитарного знания скорее было вызвано необходимостью упорядочения его содержания, чем являлось конечной целью.

Изменение характера исторических исследований в мировой науке не отразилось на развитии отечественной методологии, сохранявшей марксистскую направленность. В результате в процессе начавшейся трансформации общества в историческом образовании и науке обозначились все признаки кризиса системного характера.

Отказ от марксистской методологии привел к тому, что в учебной литературе появляется огромное количество новых фактов, не связанных общей идеей. Происходит это на фоне резкого усиления общественно-политической активности, возрастания интереса к историческим исследованиям. Однако суть общественных дискуссий вокруг проблемы построения демократического общества до сих пор мало отражена в учебной литературе (в отличие от публицистических произведений, научная ценность которых вызывает сомнение).

Перед отечественной исторической наукой стояла еще одна проблема, основы которой были заложены в советский период. Суть ее заключалась в нарушении «связи времен», преемственности и взаимосвязи различных эпох (в советский период своеобразной «точкой отсчета» считалась Октябрьская революция, причем дооктябрьский период воспринимался лишь как «противопоставление», фон для отражения успехов социалистического строительства). Буквально заново необходимо было представлять историю как непрерывный процесс, как результат усилий всех поколений и всех общественных групп. В новых учебных программах был объявлен принцип свободы выбора методологии, однако на практике он реализуется не слишком успешно. Иначе говоря, наблюдается разрыв между уровнем исторического знания и его методическим представлением.

Ликвидация такого разрыва не является личным делом каждого преподавателя, это относится к прямым функциям системы повышения квалификации. Причем речь идет не только о преподавании, но и о процессе научных исследований. Так, при анализе диссертационных работ обращается внимание на недостаточность методологической подготовки научных работников, что отражается на качестве их достижений [2, с. 18–27].

От теории к практике. Правомерно поставить вопрос: в каком объеме теоретические достижения современной исторической науки должны найти отражение в процессе практической работы со студентами? Как при этом сохранить один из важных «консервативных» принципов – хронологически последовательное изложение материала? Ведь если попытаться отразить все общие тенденции исторических исследований, то глобальная история распадется на ряд «историй», изучение которых возможно в рамках исторических факультетов, но никак не в рамках программы, например, технического вуза. Тем не менее, соответствующее отражение изменившихся подходов к истории допустимо и в рамках программ негуманитарных специальностей.

Один из парадоксов состоит в том, что государственные стандарты в области преподавания социально-гуманитарных наук предусматривают возможности реализации нового содержания, однако методические разработки отсутствуют.

Постановка целей в преподавании. Правильная постановка целей в преподавании – одно из важнейших условий достижения эффективности образовательного процесса. Такое формулирование цели через изучаемое содержание, как «изучить жизнь белорусского общества в 20–30-е гг. XX в.», не является, например, конструктивным, так как при этом не обозначаются многие параметры (развитие интеллектуальных навыков, учебных умений и т. д.).

В области истории более продуктивным будет другой подход, технология которого выглядит следующим образом: определение цели – эталона (историю необходимо изучать в связи с событиями современной жизни), определение условий достижения цели (знание современной социальной, экономической, политической ситуации, предварительное изучение соответствующих исторических явлений), определение ожидаемого результата (обучаемый может указать сходство и различие между современными и историческими событиями, выдвинуть предположительное объяснение или предсказание последствий современных событий, обосновать это предположение исходя из исторических данных) [3, с. 39]. В данном случае будет за-

действован комплекс целей, позволяющих отобрать необходимое содержание обучения, выбрать соответствующую методику.

Говоря о постановке целей преподавания, необходимо обратить внимание на гражданское образование. Под понятием «гражданское образование» подразумевается создание условий для формирования граждан демократического общества, способных активно и ответственно исполнять социальные роли, причем на основе определенных ценностных ориентаций (в данном случае ценностей демократии) [4, с. 6]. Воспитание и образование граждан – та цель, которая всегда так или иначе присутствует в образовательной деятельности. Изучение истории в высшей школе должно быть ориентировано и на формирование ценностей демократической гражданственности, что особенно актуально в условиях трансформации белорусского общества.

Периодизация курса истории – сложная теоретическая и практическая проблема по ряду причин, важнейшими из которых являются отсутствие обоснованных и общепризнанных критериев такой периодизации и многообразие самих исторических явлений [5, с. 292]. Предложить универсальную периодизацию невозможно, однако это и не требуется в рамках учебного курса. Между тем периодизация является одним из важнейших средств упорядочения нашего исторического знания.

В рамках формационного подхода была создана европоцентристская периодизация исторического процесса, не потерявшая значения до сих пор: древний мир, средние века, новое время, новейшее время. В советский период такая периодизация основывалась еще и на принципе отражения способа производства, связанной с ним жесткой классовой структуры.

После пересмотра методологических оснований содержания преподавания истории были пересмотрены и принципы периодизации. Началом новейшего времени стало завершение Первой мировой войны, начало нового времени стало обозначаться не датой английской буржуазной революции, а эпохой Великих географических открытий. Однако даже изменение дат не может быть в данном случае выходом, так как исторические процессы на белорусских землях имеют отличительные осо-

бенности (цивилизационные процессы слабо связаны с контекстом античности, эпоха Великих географических открытий не может являться для нас началом эпохи нового времени и т. д.).

Наиболее часто учебный материал структурируется в соответствии с этапами становления и развития государственности на белорусских землях: возникновение первых государственных образований в IX–XIII вв., вхождение белорусских земель в состав ВКЛ (XIII–XVI вв.), существование Речи Посполитой (XVI–XVIII вв.) и т. д. Необходимо заметить, что таким образом мы охватываем лишь часть исторического процесса, делая акцент на становлении только одного общественного института – государства.

Постепенно, в рамках цивилизационного подхода, стали использовать другие принципы периодизации: традиционное общество, индустриальное общество, постиндустриальное общество. Подобный способ периодизации содержит определенные положительные черты: он не привязан жестко к событиям, которые являются «отсутствующими» в белорусской истории. А такие общецивилизационные этапы, как становление и развитие аграрной цивилизации, возникновение индустриальной цивилизации, становление постиндустриального общества, являются очевидными и позволяют проводить широкие сравнения. Однако данный подход практически не представлен в учебной литературе по истории Беларуси, хотя, используя данную периодизацию, можно проследить развитие ряда исторических явлений в их длительной перспективе.

Представляется правильным использовать в ходе преподавания потенциальные возможности каждого подхода, превратить периодизацию в действенный инструмент формирования теоретических знаний.

Принципы структурирования материала. Отбор материала должен осуществляться таким образом, чтобы к концу обучения студенты получали представление о сути общественных дискуссий, тенденциях и закономерностях развития белорусской истории в контексте европейской и мировой цивилизаций. Эти тенденции и закономерности можно обозначить следующим образом: генезис личности (от не-

свободы к свободе), генезис государства (от традиционного господства к правовому государству), генезис общества (от подавления личности к гражданскому обществу), генезис семьи (от патриархальной семьи к демократической). В таком контексте можно представить широкий спектр и традиционных исторических проблем (экономические отношения, политические отношения и т. д.).

Для того чтобы приведенная выше эволюция европейской цивилизации прослеживалась на протяжении всего учебного курса, необходимо четко выделить своеобразные «опорные» понятия, отражающие этапы этой эволюции в разные исторические эпохи.

Выделение и разработка сквозных тем. Формирование устойчивых теоретических знаний связано с постоянным использованием их в ходе работы с учебным материалом, для организации которой необходимо использовать теоретические разработки по сквозным темам курса. Эти темы выделяются на основе стандарта по истории Беларуси (этнические процессы, нация и национализм, индустриализация, урбанизация, модернизация, революция, реформы, идеи и идеологии – протестантизм, православие, католицизм, социализм и т. д.). Безусловно, при теоретической разработке данных тем необходимо использовать широкий набор методологических подходов, ориентируясь в том числе и на достижения социальной истории как направления исторической науки.

В качестве примера можно привести разработку темы «Революция». Традиционно, в рамках марксистской методологии, революцию принято рассматривать как объективный и закономерный процесс, результат классовой борьбы, начало уникальных изменений в жизни любого общества. Подобный подход приводил либо к созданию мифа о революции, либо к ее полному отрицанию.

В современной интерпретации революция трактуется как попытка замены старого общественного строя на новый противозаконными средствами. Можно заметить, что в этом определении не содержится отношения к смыслу революции, в нем лишь говорится о способе ее осуществления.

Далее мы переходим к перечислению возможных типов революций: эндогенных и экзо-

генных (т. е. вызванных внутренними или внешними причинами), массовых революций или государственных переворотов, подготовленных и стихийных, национальных, социальных или политических, происходивших в столицах (городских) или сельских.

Важно обсудить вопрос: почему революция стала возможной.

Анализируя ход революционных событий, можно рассмотреть любую революцию как комплекс революций социальных групп, имеющих разные или общие цели и задачи. Такой подход позволяет объяснить возникновение социальных конфликтов и напряженности уже после завершения революции, возвращение некоторых дореволюционных явлений [7, с. 23–25].

Наряду с теоретической разработкой отдельных тем, необходимо в рамках периодизации составлять общие характеристики периодов в целом (традиционного общества, индустриального общества, постиндустриального общества). Сопоставление реальных исторических явлений с этими «идеальными» характеристиками будет стимулировать интеллектуальный поиск обучаемых, способствовать более прочному усвоению теоретических знаний.

Лекции и семинары. Учитывая сказанное выше, необходимо обратить внимание и на проблему планирования содержания лекционных и семинарских занятий по курсу истории Беларуси.

Лекционный курс должен быть ориентирован на большее количество теоретического и аналитического материала, что предполагает и специфика высшей школы. На семинарских занятиях необходимо широко использовать работу с авторскими текстами (это особенно актуально при осмыслении современного исторического материала), обучение основным навыкам коммуникации (работа в группах, ролевые игры), обучение навыкам критического мышления (сопоставление различных версий событий и т. д.). В широком смысле речь идет о переосмыслении понятия «методика преподавания». Его необходимо расширить, учитывая современное понятие «технология» (т. е. совместные действия преподавателя и студентов, ведущие к целям, выходящим в ка-

кой-то степени за рамки отдельно взятого предмета).

ВЫВОД

Эффективность преподавания истории Беларуси в современной высшей школе необходимо рассматривать в контексте тех изменений, которые происходят в данный момент в исторической и педагогической науке, в белорусском обществе.

Фундаментальный характер исторических знаний студентов зависит от их актуальности и значимости для повседневной деятельности. Признание наличия такой связи вовсе не означает отказ от «ненужных» фактов и сведений, а предполагает кропотливую работу по превращению широкого массива накопленного исторического материала в «нужный» и востребованный.

Достижение данной цели должно стать предметом усилий как отдельно взятых преподавателей, так и представителей белорусской исторической науки в целом. Направления этой деятельности можно обозначить так: правильная постановка целей в преподавании, пересмотр традиционных методологических подходов, создание качественной учебно-методической литературы, совершенствование образовательных технологий. Соблюдение всех этих параметров позволит в полной мере добиться эффективности преподавания истории Беларуси.

ЛИТЕРАТУРА

1. Поппер К. Открытое общество и его враги. – Т. 2. – М., 1992. – 528 с.
2. Смяховіч М. У. Тэорыя і прынцыпы гістарычнага пазнання ў даследаваннях па гісторыі // Беларускі гістарычны часопіс. – 2000. – № 4.
3. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. – М., 1989.
4. Гражданское образование: Зарубежный опыт, проблемы развития. – Мн., 1999. – 96 с.
5. Розов Н. С. Философия и теория истории. – Кн. 1.: Прологомены. – М., 2002. – 656 с.
6. Дзюрэсэль Жан-Батыст. Еўропа з 1815 года да нашых дзён. – Мн., 1996. – 384 с.
7. Вада Харуки. Россия как проблема всемирной истории. – М., 1999. – 399 с.