



ISSN 2076-4383

ЗАСНАВАЛЬНІКІ:  
МІНІСТЭРСТВА АДУКАЦЫІ РЭСПУБЛІКІ БЕЛАРУСЬ  
БЕЛАРУСКІ ДЗЯРЖАЎНЫ ЎНІВЕРСІТЭТ

**РЭДАКЦЫЙНАЯ КАЛЕГІЯ:**

**М. А. Жураўкоў** (*галоўны рэдактар*),  
**С. У. Абламейка** (*намеснік галоўнага рэдактара*),  
**М. І. Дзімчук** (*намеснік галоўнага рэдактара*),  
**Н. П. Баранава, В. А. Богуш,**  
**К. М. Бандарэнка, В. А. Гайсёнак,**  
**А. М. Данілаў, А. У. Ягораў,**  
**І. М. Жарскі, А. М. Жывіцкая,**  
**М. Г. Жылінскі, А. І. Жук,**  
**В. М. Карэла, А. Д. Кароль,**  
**В. І. Качурка, Д. М. Лазоўскі,**  
**А. У. Рагачоў, С. І. Раманюк,**  
**Г. М. Сэндзер, А. В. Сікорскі,**  
**Б. М. Хрусталёў, С. А. Чыжык,**  
**В. А. Шаршуноў, У. М. Шымаў**

**РЭДАКЦЫЙНЫ САВЕТ:**

**П. І. Брыгадзін, В. М. Ватыль,**  
**А. В. Данільчанка, В. Л. Жук,**  
**Ч. С. Кірвель, У. С. Кошалеў,**  
**Г. М. Кучынскі, С. В. Рашэўніцаў,**  
**Д. Г. Ротман, В. В. Самахвал,**  
**А. Л. Толцік, М. Ц. Ярчак,**  
**Я. С. Яскевіч**

*Адказы сакратар*

**В. М. Карэла**

*Карэктар* **Н. В. Баярава**

*Дызайн* **А. Л. Баранаў**

*Камп'ютарная вёрстка* **С. С. Рухавай**

Пасведчанне аб дзяржаўнай рэгістрацыі сродкаў масавай інфармацыі Міністэрства інфармацыі Рэспублікі Беларусь № 593 ад 06.08.2009.

Падпісана да друку 15.04.2016.  
Папера афсетная. Рызаграфія.  
Фармац 60×84<sup>1</sup>/<sub>8</sub>. Наклад 265 экз.  
Ум. друк. арк. 6,98. Заказ № 11п.

**ВЫДАВЕЦ**

Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Рэспубліканскі інстытут вышэйшай школы».

Пасведчанне аб дзяржаўнай рэгістрацыі выдаўца, вытворцы, распаўсюджвальніка друкаваных выданняў № 1/174 ад 12.02.2014.

**НАШ АДРАС:**

вул. Маскоўская, 15, п. 109,  
РІВШ, 220007, г. Мінск.  
e-mail: gio.nihe@mail.ru, т. 213-14-20  
р/р 3632900003054 у ф-ле № 510  
АСБ «Беларусбанк», МФО 153001603.

**ПАЛІГРАФІЧНАЕ ВЫКАНАННЕ**

Рэдакцыйна-выдавецкі цэнтр  
Акадэміі кіравання пры Прэзідэнце  
Рэспублікі Беларусь  
ЛП № 02330/446 ад 18.12.2013.  
Вул. Маскоўская, 17, 220007, г. Мінск.

# Вышэйшая школа

Навукова-метадычны  
і публіцыстычны часопіс

**2(112)'2016**

Часопіс заснаваны ў 1996 г. Выходзіць 6 разоў у год.

У адпаведнасці з загадам Вышэйшай атэстацыйнай камісіі ад 02.02.2011 № 26 часопіс «Вышэйшая школа» ўключаны ў Пералік навуковых выданняў Рэспублікі Беларусь для апублікавання вынікаў дысертацыйных даследаванняў па гістарычных, палітычных, педагагічных, псіхалагічных, сацыялагічных і філасофскіх навуках.

© Рэдакцыя часопіса «ВШ»

## Актуальна

<i>М. Жураўкоў, В. Гайсёнак.</i> Інтэграцыя ўстаноў вышэйшай адукацыі ў міжнародным кантэксце.....	3
<i>Х. Шміт.</i> Развіццё Еўрапейскай прасторы вышэйшай адукацыі і міждысцыплінарных праграм навучання.....	9
<b>Прызначэнні, абранні</b> .....	8
<b>Ідэалогія і выхаванне</b>	
<i>В. Якжык.</i> Актуальныя напрамкі эфектыўнай ідэалагічнай і выхаваўчай работы ў вышэйшай школе .....	16
<i>С. Сергеюк.</i> Баранавічы – маладзёжная сталіца Рэспублікі Беларусь (аб выніках рэспубліканскага свята).....	20
<b>Асоба</b>	
Вучоны, кіраўнік, дзяржаўны дзеяч (да 70-гадовага юбілею прафесара М. І. Дзямчука) .....	24
<i>Я. Яскевіч.</i> Філасофія, логіка, метадалогія навукі: кропкі адліку і прафесійнага станаўлення (да 80-годдзя прафесара В. Ф. Беркава).....	26
<b>Методыка</b>	
<i>В. Сакольчык.</i> Алгарытм стварэння навуковага тэксту.....	29
<b>Навуковыя публікацыі</b>	
<i>В. Голубеў.</i> Бесперапыннае навучанне курсантаў эфектыўнай маўленчай камунікацыі .....	33
<i>А. Буча.</i> Падрыхтоўка беларускіх прафесійных кадраў у вышэйшых школах міжваеннай Чэхаславакіі .....	38
<i>В. Лазіцкі.</i> Дыдактычная роля электроннага вучэбна-метадычнага комплексу на другой ступені вышэйшай адукацыі .....	42
<i>Т. Мележ.</i> Аб перавагах інавацыйных формаў лекцыйных заняткаў для студэнтаў ВНУ .....	46
<i>А. Шырко.</i> Рэлігійнасць як катэгорыя вывучэння.....	49
<i>Н. Леанюк.</i> Навукова-метадычнае суправаджэнне дзейнасці Інстытута трэцяга ўзросту.....	53
<i>А. Самусік.</i> Спецыфіка выкладання «septem artes liberalis» у айчынных брацкіх школах у канцы XVI – першай трэці XVII ст. ....	57
<b>Рэклама</b> .....	15, 37, 48, 56

## Інтеграцыя устаноў вышэйшай адукацыі ў міжнародным кантэксце

**М. А. Журавков,**  
Министр образования Республики Беларусь,  
доктор физико-математических наук профессор;  
**В. А. Гайсёнок,**  
ректор, доктор физико-математических наук профессор,  
Республиканский институт высшей школы

### О процессах слияния университетов

Качественные изменения в высшем образовании в начале XXI в. – массовость, глобализация, коммерциализация, интернационализация и др. [1] – активизировали процессы интеграции (объединения, слияния) учреждений высшего образования (УВО), академических учреждений, научных организаций. Динамику слияний университетов в европейском регионе в XXI в. можно отследить на интерактивной карте, опубликованной Ассоциацией университетов Европы (EUA) [2]. С 2000 г. в странах Европейского союза состоялось около 100 слияний УВО (обобщение этого опыта стран достаточно подробно описано в [3; 4]).

В ряде европейских стран интеграционные процессы в сфере высшего образования являются частью государственной политики по реформированию системы высшего образования и ответом на вызовы современности. Такая политика должна быть взвешенной, так как на начальном этапе интеграции чаще всего требуются дополнительные финансовые и материальные ресурсы, а возврат вложений может занять много времени. Не исключено и причинение непредусмотренными действиями существенного ущерба системе образования.

Среди основных побуждающих причин интеграции чаще всего выделяют экономические – сокращение административных расходов, рациональное размещение и использование научного и учебного оборудования, оптимизация кадрового потенциала и т. д.

Наряду с этим отмечают возможности повышения престижа и конкурентоспособности УВО на национальном и международном уровнях, в том числе повышение их статуса в международных рейтингах.

Так, правительства европейских стран сегодня озабочены конкуренцией со стороны США в области инновационной активности, которая определя-

ется ведущими университетами Америки мирового уровня. Очевидно, что статья действительно авторитетным ведущим инновационным университетом может только крупное УВО. Во Франции некоторые объединения прошли под патронажем брендовых университетов (университеты Сорбонны и др.). Одной из причин этого было стремление привлечь иностранных студентов в региональные УВО. Еще одна причина – создание междисциплинарных научных и обучающих центров, способных генерировать прорывы в знаниях и инновационной деятельности на стыке наук. В качестве примера можно привести планируемое в 2018 г. слияние Университета Париж IV Сорбонна и Университета Пьера и Марии Кюри.

Следует отметить, что при слиянии УВО задача сокращения численности студентов не является первостепенной. Вместе с тем имеются и примеры слияний УВО с уменьшением набора студентов, вызванным в первую очередь демографическими и другими причинами, например, необходимостью повышения качества образования, требований рынка труда и т. п.

Более подробный, но не исчерпывающий перечень целей, которые чаще всего преследуются при рассмотрении вопроса о слиянии УВО, может быть следующим:

- повышение эффективности и качества подготовки специалистов;
- расширение спектра направлений обучения и исследований;
- улучшение кадрового потенциала;
- улучшение научной и инновационной деятельности;
- улучшение экономической эффективности деятельности;
- повышение конкурентоспособности УВО на внутреннем и международном рынке;
- создание «точек роста» в модернизации системы высшего образования;
- учет потребностей и укрепление связи с рынком труда.

### Основные принципы и подходы

Рассмотрим основные подходы к стратегии и технологиям объединения УВО.

В качестве одного из главных параметров здесь выступает относительный размер участвующих в данном процессе субъектов. Согласно [3] можно

говорить о слиянии «горизонтальном», если объединяются учреждения аналогичных размеров, и «вертикальном», когда малые учреждения фактически подчиняются более крупным. Примером первого типа являются слияния ряда университетов во Франции. Примером второго типа – Таллиннский университет (Эстония), который начиная с 2005 г. объединил под своим началом восемь небольших институтов и колледжей.

В слиянии могут участвовать учреждения как одного, так и различных типов – университеты с колледжами, университеты с научно-исследовательскими учреждениями и т. п. (Швеция, Норвегия, Дания и др.). Слияние учреждений с одинаковым статусом, например университетов, часто преследует цели расширения универсальности, что предполагается в самом названии «университет». К примеру, университет в Страсбурге (Франция) был создан путем объединения трех университетов одного статуса, но различных профилей («научных дисциплин», «гуманитарных и социальных наук» и «право, политические науки и технологии»).

Для обсуждаемых процессов имеет существенное значение «взаимное сочетание» задействованных в нем учреждений. Так, интеграция УВО, которые «дополняют» друг друга, будет проходить с наименьшими трудностями и наиболее эффективно. Сочетание учреждений также определяет решение о бренде.

Следующий важный параметр – глубина и сущность процесса интеграции. Так, учреждения образования могут предпочесть модель с сохранением своего индивидуального правового статуса, но вместе они образуют структуру по принципу модели федерации. Такое объединение УВО может быть связано с целью общего стратегического управления вузами или/и решения более практических вопросов по оптимальному управлению и распределению ресурсов, которое обычно осуществляется учреждениями в пределах определенного региона или географической близости. Примером такого «федеративного подхода» является создание Университета Рамона Льюля в Барселоне (Испания) или Федерации университетов в Италии, сформированной в 2011 г. шестью южными итальянскими вузами.

Во Фландрии (Бельгия) ассоциации университетов были сформированы между университетами и колледжами. Этот процесс было весьма сложно организовать, так как он был связан с передачей академических программ от университетов колледжам, включая студентов и сотрудников.

Наиболее радикальным вариантом оптимизации сети УВО является их полное слияние, при котором заинтересованные учреждения готовы консолидировать свои ресурсы и стать одним юридическим лицом.

### Примеры в различных странах

Некоторые обобщенные данные о количестве осуществленных к настоящему времени такого рода слияний университетов по отдельным странам приведены в таблице 1 [3].

Если исходить из общего числа УВО на национальном уровне, то суммарное количество слияний университетов за последние 15 лет для большинства стран оказывается относительно небольшим. Исключение составляют скандинавские страны (Финляндия, Дания), где число университетов традиционно было невелико.

Кроме того, в ходе слияния университетов не происходит и существенного сокращения численности студентов. В целом, по данным Организации экономического сотрудничества и развития, доля взрослого населения с высшим образованием непрерывно растет, как и число студентов, на 10 тысяч населения.

Одними из первых масштабные мероприятия по реорганизации сети университетов путем их объединения стали проводить такие европейские страны, как Дания и Эстония.

Так, Эстония за 2000–2012 гг. уменьшила количество высших учебных заведений с 41 до 29.

В Дании число УВО с начала 2000-х гг. уменьшилось с 25 до 8 университетов и 3 научно-исследовательских центров. Основной задачей слияния университетов являлось не только и не столько их укрупнение, сколько трансформация в крупные конкурентоспособные на внутреннем и внешнем рынках научно-образовательные центры (исследовательские университеты), способные к успешной инновационной деятельности.

В Германии примером успешного слияния университетов может служить Технологический институт Карлсруэ, созданный путем объединения Университета Карлсруэ и Научно-исследовательского центра Карлсруэ. Цель слияния – «догнать» Массачусетский технологический институт в США. После слияния в 2009 г. в институт в Карлсруэ поступило на 20 % больше студентов, чем в предыдущие годы. С 2009 г. по 2013 г. финансирование этого нового высшего учебного заведения со статусом университета выросло на 50 %.

Другим успешным примером интеграции может служить Университет Дуйсбург-Эссен. Позитивно в стране отзываются и по поводу инициативы объединения по «федеративному принципу» еще 15 вузов Германии. Важно, что инициатива здесь исходит от самих вузов, на добровольной основе, с четко прописанными и осязаемыми позитивными последствиями для каждого из них.

Эти мероприятия дают ощутимый результат – по числу вузов в первой сотне международного рейтинга университетов Times Higher Education Германия в 2015 г. вышла на третье место после США и Ве-

Таблица 1

Страна	Слияния университетов															Всего	
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014		2015
Бельгия				1						2		2		5			10
Германия				1		1				1				1			4
Дания							2	5					1				8
Эстония	1	1	1			3	2		1		1		1				11
Финляндия									1		2			1			4
Франция										1			2	1	8	4	16
Хорватия			1	1			1										3
Венгрия									1	1			1				3
Ирландия												1		1			2
Исландия									1								1
Италия															1		1
Латвия											1						1
Литва					1						1		1				3
Норвегия										1		1		1	2		5
Польша		1			1					1							3
Португалия														1			1
Швеция									1		1	1		1	1		5
Словакия						1											1
Великобритания			1		1			2			1	2	2		2		11
Всего	1	2	3	3	3	5	5	7	5	7	7	7	8	12	14	4	92

ликобритании. Страна пытается преодолеть последствия демографической убыли населения через привлечение иностранных студентов для пополнения рынка труда квалифицированными специалистами. С 2014 г. учеба в вузах Германии стала бесплатной во всех федеральных землях, в том числе и для иностранных студентов.

В Финляндии политика по интеграции университетов активно ведется с 2009 г. в рамках государственной политики повышения качества образовательных программ высшего профессионального образования и усиления конкурентоспособности бренда «обучение в Финляндии». В результате реформ число классических университетов в стране в 2014/2015 учебном году доведено до 15 (с 20 в 2009 г.). В них обучается более 170 тысяч студентов. Все университеты – государственные.

В настоящее время Финляндия планирует увеличить интернационализацию высшего образования за счет научных связей с университетами Европы и мира, а также предложения иностранным студентам платных программ обучения на английском языке.

В Великобритании объединение университетов не является тенденцией, тем не менее учреждения могут извлечь определенную выгоду, прежде всего повышение рейтинга, от участия в процессах слияния. Так, в 2004 г. Манчестерский универси-

тет Виктории и Научно-технологический институт Манчестерского университета объединились в крупнейший университет Великобритании – Манчестерский университет. Слияние Кардиффского университета и Южно-Уэльской медицинской школы, образование Уэльского университета Тринити-Сент-Дэвид также осуществлены с целью создания университетов мирового класса.

Одним из «лидеров» среди европейских стран в области проведения политики по объединению высших учебных заведений сегодня является Франция. Эту инициативу активно поддерживает правительство. В стране получила распространение технология объединения на первом этапе университетов и исследовательских центров по «федеративному принципу» в «зонтичные коммуны», после чего, на втором этапе, осуществляется их окончательное слияние. Основная часть реформы системы высшего образования, науки и специализированных школ связана с формированием образовательных кластеров – Initiatives d'Excellence. В результате проводимой политики в стране планируется сократить количество университетов с 87 до 10 и предоставить им большую автономию и независимость.

Начинает распространяться практика так называемых «университетских коммун», создаваемых на региональной основе. В них входят не только университеты и институты, но также библиотеки,



музеи, научные центры. Это должно способствовать развитию и передаче знаний, успеваемости студентов, экономическому росту конкретного региона.

В Норвегии процессы интеграции УВО начались в 1994 г. Было принято решение, что норвежские вузы должны объединиться в 8–10 крупных университетских комплексов с большим количеством кампусов, исследовательских подразделений по стране, но с единой администрацией.

В Республике Казахстан в настоящее время выполняется программа по оптимизации числа вузов, не обеспечивающих качественную подготовку кадров. Предполагается, что слияние вузов и научно-исследовательских институтов в рамках стратегии «Казахстан-2050» позволит оживить национальную науку и подготовить научные кадры.

Так, в Караганде Современный гуманитарно-технический институт, Центральное-Казахстанский университет «МГТИ-Лингва» и Юридическая академия «Фемида» объединились в Центральное-Казахстанскую академию. Помимо этого, рассматривается вопрос об укрупнении вузов еще в семи крупных городах: Тараз, Усть-Каменогорск, Уральск, Костанай, Актобе, Кокшетау и Шымкент.

По заявлению министра образования и науки Республики Казахстан, укрупнение вузов путем объединения является наиболее приемлемой формой их оптимизации и положительно скажется на всей системе образования.

В Российской Федерации концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг. предусматривает сокращение количества вузов на 40 %, а их филиалов – на 80 %. По словам министра Д. В. Ливанова, «речь идет, прежде всего, о сокращении негосударственных вузов, дающих некачественное образование. У нас есть примерно 100–150 хороших негосударственных вузов». Сокращение вузов в России планируется за счет сокращения частных неэффективных вузов и филиалов. Большое внимание будет уделяться качеству образования и соблюдению норм и законов. За два последних года Рособнадзор уже лишил лицензий 800 вузов, нарушавших требования стандартов и законодательства.

В 2011 г. в Москве произошло слияние не менее 12 вузов, в Петербурге объединились Санкт-Петербургская государственная академия имени И. И. Мечникова и Санкт-Петербургская медицинская академия последипломного образования, Политехнический университет и Институт машиностроения, Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики и Университет низкотемпературных и пищевых технологий, Горный университет и Северо-Западный заочный технический университет.

В октябре 2015 г. запущен проект по созданию опорных университетов с целью концентрации ин-

теллектуального потенциала и формирования научно-образовательных комплексов, нацеленных на экономическое и социальное развитие регионов России. Опорный университет создается путем присоединения к государственному вузу федерального значения другого или нескольких вузов.

#### Эффективность и последствия

Существенных успехов в научных исследованиях можно достигнуть только при концентрации всех ресурсов (кадровых, финансовых, организационных, материально-технических и т. п.) на каком-либо прорывном направлении. Сегодня крупному вузу легче решать вопросы, связанные с формированием высококвалифицированных коллективов и изысканием финансовых ресурсов для выполнения комплексных исследовательских программ и проектов. Внедрение результатов научной деятельности в жизнь также требует немалых вложений в создание технопарков, в формирование инфраструктуры опытно-конструкторских работ. Только в крупном университете экономически целесообразно и рентабельно создание таких структур, как патентная служба, бизнес-инкубатор, отдел трансфера технологий и т. п., которые составляют необходимый фундамент для малых инновационных предприятий при УВО.

Кроме того, современная передовая наука междисциплинарна по своей сути, это относится как к естественнонаучным направлениям исследований, так и к гуманитарным. Многопрофильный университет в этой связи имеет явное преимущество перед узкоспециализированными учреждениями.

Сегодня эффективность научных исследований во многих УВО Республики Беларусь, к сожалению, достаточно низка, о чем свидетельствуют, в частности, международные рейтинги [5]. Один из путей улучшения ситуации – развитие вузовской кооперации в области научных исследований.

Не менее важен и кадровый аспект последствий укрупнения УВО, в ходе которого на конкурсной основе можно сформировать более профессиональный профессорско-преподавательский состав.

Ужесточение требований к профессиональной компетенции преподавателей сегодня является императивом. Открытые образовательные ресурсы [6; 7] позволяют любому заинтересованному, в том числе студентам, делать достаточно объективные выводы о качестве преподавания и уровне дидактических технологий в своем УВО по сравнению с лучшими университетами мира. Конкуренцию в преподавательской среде обостряют и демографические проблемы.

Преподаватели в крупном УВО получают доступ к более широкой ресурсной, научной базе и к международной деятельности. Оптимизация учебных планов, ликвидация дублирующих и непрофильных специальностей дают возможность улучшить ка-

дровый потенциал объединенного УВО, повысить качество образования, а студентам – получить доступ к более широкому спектру образовательных услуг, к более квалифицированному преподавательскому потенциалу и лучшей материально-технической базе.

Система подготовки работников высшей квалификации также наиболее успешно функционирует в крупных УВО. Высокая концентрация докторов и кандидатов наук, налаженная работа по экспертизе диссертаций, необходимое количество изданий, включенных в список ВАК, устоявшиеся связи с коллегами из лучших УВО страны гарантируют эффективную деятельность аспирантуры и докторантуры, высокий уровень диссертационных исследований.

Важнейшей тенденцией образования в последние десятилетия является переход от разового получения квалификации на всю жизнь к усвоению компетенций, предполагающих самообучение и самосовершенствование на протяжении всей жизни. Соответственно, резко возрастает роль дополнительного образования взрослых, особенно переподготовки и повышения квалификации, которые становятся все более значимой частью деятельности УВО.

Объединение УВО сокращает расходы на административно-управленческий персонал. Оставшиеся средства следует использовать на внедрение новых управленческих и информационных технологий, поднимая тем самым качество университетского менеджмента. Повышение эффективности использования средств произойдет и при проведении практик, в библиотечном обслуживании, в издательской деятельности и других сферах университетской жизни.

Интеграция УВО также позволяет снизить стоимость подготовки магистров и иных специалистов, количество которых зачастую в одном УВО невелико, а на их подготовку затрачиваются неоправданно большие финансовые ресурсы.

Рынок образовательных услуг высшего образования сегодня является глобальным, и конкуренция на этом рынке очень высокая. Мелкие УВО не имеют шансов занять значимые позиции в международных рейтингах, поэтому повышение конкурентоспособности через укрупнение УВО, а также особую поддержку крупных университетов прослеживается как общая тенденция.

За последние 10–15 лет программы выделения и поддержки вузов, являющихся лидерами национальных систем высших школ, были разработаны и реализованы в России, Китае, Германии, Японии, Южной Корее и др. Так, например, в Китае была выделена группа из 30 крупных государственных университетов, финансирование которых из государственного бюджета значительно превышает суммы, выделяемые другим вузам. В 2010–2012 гг. на них было выделено 88 млрд юаней (13,4 млрд долл.

США). Именно эти лидеры высшего образования КНР дают основную массу научных публикаций, по числу которых Китай вышел на второе место в мире после США.

Крупные университеты – это «точки роста» в модернизации системы высшего образования. Университеты-лидеры обычно ориентируются на соответствие международным стандартам, активно внедряют современные образовательные технологии, инновационные формы организации учебного процесса и управления, становятся источниками передового опыта и способствуют его распространению.

Например, интересные инициативы предложены и внедрены в Национальном исследовательском технологическом университете «Московский институт стали и сплавов», укрупнение которого произошло в 2014 г. вследствие объединения с Московским горным университетом. В университете ввели четыре категории должностей профессора и доцента – основную, методическую, исследовательскую и международную – с дифференциацией оплаты. По замыслу администрации университета, дифференциация в оплате работников УВО является оценкой и дальнейшим стимулом их деятельности по соответствующим направлениям.

За прошедшие 20 лет многие УВО сформировали для себя «модели выживания», не способствующие повышению качества образования, не наладили устойчивые связи с рынком труда, перестали должным образом заниматься научными исследованиями. Закрывать УВО сложно, болезненно, реорганизация же вуза путем слияния представляет собой «щадящий» процесс. Он оставляет шанс на «жизнь» и развитие всем учреждениям, участвующим в интеграционном процессе.

Существуют также негативные процессы и риски слияния и оптимизации УВО.

При интеграции нескольких вузов для более сильных учреждений, особенно на первоначальном этапе, имеются опасения ослабления своих позиций (снижение финансирования по некоторым статьям, так как бюджет распределяется по всем структурам нового укрупненного УВО, качественного состава профессорско-преподавательского коллектива).

При объединении некоторые кафедры и другие структурные подразделения становятся ненужными, а это влечет сокращение сотрудников. Возможно расслоение преподавательского состава за счет дифференциации оплаты. Все это провоцирует рост напряженности и недовольства реформами в преподавательской среде.

Крупные УВО должны научиться использовать «масштабный эффект» от объединения, который возникает за счет интеграции учебных процессов по общим для всех УВО учебным программам, и оптимального использования профессорско-преподавательского состава, наличия общеуниверситетских кафедр и т. д.



Создавая университеты мирового уровня, необходимо предоставить выпускникам и рабочие места мирового уровня, иначе будет иметь место «утечка мозгов».

Последствия интеграции будут неодинаковыми для участников разных сегментов рынка образовательных услуг. Выиграют сильные университеты, имеющие бренд, умеющие выживать в условиях рынка. По крайней мере, у этих УВО больше шансов на выживание в новых, жестких условиях конкурентной борьбы.

Можно также предвидеть определенное усиление бюрократизации в организации учебного процесса, усложнение системы управления, связанное с появлением новых звеньев, увеличение транзакционных издержек, усложнение производственных отношений, необходимость формирования новых корпоративных отношений, в том числе и корпоративной культуры, а также недовольство сотрудников структурными изменениями в целом.

Таким образом, альтернативы формированию национальной структуры высшего образования на базе крупных вузов или комплексов сегодня нет. Дробление знания и образования, присущее индустриальным экономическим укладам, изживает себя. Развивающейся экономике знаний нужна и соответствующая индустрия знаний – многопрофильная, гибкая и адекватная вызовам развития общества, государства и человека. В основе такой индустрии могут лежать только крупные университетские центры, обеспечивающие триаду экономики знаний: образование – наука – инновации. В современных условиях и в перспективе только они способны успешно реализовать линию модернизации и устойчивого развития национальной высшей школы и превратиться в университеты мирового класса, ответить на вызовы развития.

#### Список литературы

1. Всемирная конференция по высшему образованию в XXI веке: подходы и практические меры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001170/117022R.pdf>.
2. University mergers in Europe [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.university-mergers.eu>.
3. Define Thematic Report: University Mergers in Europe [Electronic resource] / Enora Bennetot Pruvot, Thomas Esterman, Peter Mason. – Mode of access: [http://eua.be/Libraries/publications-homepage-list/DEFINE\\_Thematic\\_Report\\_2\\_University\\_Mergers\\_in\\_Europe\\_final.pdf?sfvrsn=2](http://eua.be/Libraries/publications-homepage-list/DEFINE_Thematic_Report_2_University_Mergers_in_Europe_final.pdf?sfvrsn=2).
4. Меликян, А. В. Слияния и присоединения вузов в России и за рубежом / А. В. Меликян // Высшее образование в России. – 2014. – № 5. – С.134.
5. Ranking Web of Universities [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.webometrics.info/en/Europe/Belarus>.
6. LangOER [Электронный ресурс] / М. Уднаес, Г. Титлестад, О. Йоханнесен. – Режим доступа: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214739.pdf>.
7. Рекомендации по работе с открытыми образовательными ресурсами (ООР) в сфере высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214729.pdf>.

## Прызначэнні, абранні

Приказом Министра образования Республики Беларусь от 4 марта 2016 г. № 41-к ректором Белорусского государственного технологического университета назначен И. В. Войтов.



**Игорь Витальевич Войтов** родился 15 августа 1961 г. в Минске. В 1983 г. окончил Белорусский политехнический институт, в 1996 г. – Академию управления при Президенте Республики Беларусь. В 1983–1984 гг. – инженер Центрального научно-исследовательского института комплексного использования водных ресурсов Министерства мелиорации и водного хозяйства СССР. Затем до 1993 г. работал в Государственном комитете по охране природы БССР. В 1991 г. защитил диссертацию на ученую степень кандидата технических наук. С 1993 г. по 1994 г. возглавлял отдел управления экономики и организации природопользования Государственного комитета по экологии Республики Беларусь. В 1994–2002 гг. – первый заместитель Министра природных ресурсов и охраны окружающей среды Республики Беларусь. В 2000 г. защитил диссертацию на степень доктора технических наук. С 2002 г. – проректор по экономике и коммерческой деятельности БГУ. В 2005–2009 гг. – заместитель председателя Государственного комитета по науке и технологиям Республики Беларусь. С 2009 г. по 2013 г. – председатель Государственного комитета по науке и технологиям Республики Беларусь. С 2014 г. по 2016 г. – проректор БГТУ.

И. В. Войтов награжден Почетной грамотой Государственного секретариата Совета Безопасности Республики Беларусь (2010 г.), Почетной грамотой Совета Министров Республики Беларусь (2011 г.), медалью «За сотрудничество» Исполкома Союзного государства (2010 г.), Почетной грамотой Президиума Национальной академии наук Беларуси (2011 г.), нагрудным знаком «Почетный эколог» (2013 г.).

Женат, имеет дочь.

## Развитие Европейского пространства высшего образования и междисциплинарных программ обучения\*

**Х. Шмидт,**  
старший советник,  
Ассоциация университетов Европы

### Роль Болонского процесса и Европейского пространства высшего образования в создании основы для развития междисциплинарных программ

На протяжении последних пятнадцати лет Болонский процесс и Европейское пространство высшего образования (ЕПВО) играли большую роль в развитии и модернизации высшего образования в Европе. Необходимость начала модернизации высшего образования была обусловлена мировыми проблемами, связанными с глобализацией, технологическим прогрессом, изменениями в демографической структуре, увеличением количества студентов и числа высших учебных заведений. Для Европы также актуальны дополнительные проблемы, вызванные изменениями в политике бюджетного финансирования, интеграцией, необходимостью нахождения баланса между качеством и массовостью образования, а также растущей потребностью в прозрачности и обеспечении качества высшего образования. Большое количество проблемных вопросов, возникших в начале XXI в., вынуждает высшие учебные заведения Европы искать новые пути развития. Необходимо:

- повышать доступность образования в условиях меняющейся демографической структуры;
- развивать локальные, региональные, европейские и мировые перспективы;
- обеспечивать конкурентоспособность на международном уровне и полную социальную интеграцию;
- повышать уровень европейской и мировой академической мобильности студентов и преподавателей;
- развивать качество образования, формируя программы обучения, отвечающие потребностям рынка труда и обеспечивающие выпускников необходимыми навыками;
- обеспечивать совместимость общеевропейских программ обучения, сохраняя при этом культурную специфику каждой системы высшего образования;
- повышать уровень институциональной автономии учреждений образования и ориентацию на учащегося (студентоцентризм) в соответствии с требованиями национальных и европейских структур (таких как ЕПВО);
- проводить исследования в соответствии с региональными потребностями.

Ожидается, что высшие учебные заведения Европы должны реагировать на эти вызовы в условиях сокращения бюджетного финансирования.

Сотрудничество между европейскими высшими учебными заведениями способствует формированию «общевропейского языка высшего образования» [5] и является краеугольным камнем для развития сотрудничества в рамках ЕПВО. Язык, терминология и направления деятельности, описанные в положениях Болонской декларации, подписанной в 1999 г., стали эффективным механизмом реагирования на глобальные вызовы.

В основу концепции Болонского процесса положены следующие принципы:

- сотрудничество между европейскими странами с различными политическими, культурными и академическими традициями для достижения общей цели;
- обеспечение свободного передвижения европейских студентов из одной страны в другую с полным признанием квалификаций и периодов обучения, а также доступом к европейскому рынку труда;
- содействие развитию сотрудничества между вузами Европы для обмена студентами/преподавателями на основе взаимного доверия, а также прозрачности и качества образования;
- приведение национальных образовательных систем европейских государств в соответствие с общеевропейскими стандартами;
- повышение конкурентоспособности высшего образования (ВО) в Европе, установление диалога и сотрудничества между системами ВО в других регионах мира<sup>1</sup>.

Архитектура Болонского процесса разработана для воплощения данной концепции в жизнь. Ее основными структурными элементами являются:

- трехуровневая система высшего образования (бакалавр, магистр и доктор);
- концепция обучения на протяжении всей жизни;
- прозрачная структура обеспечения качества на основе европейских стандартов и рекомендаций (ЕСР), способствующих развитию культуры обеспечения качества;
- европейская (ЕРК) и национальные (НРК) рамки квалификаций, созданные не только для повышения уровня прозрачности европейских систем ВО, но

<sup>1</sup> На основе «The Bologna process revisited: the future of the european higher education area», принятой на Ереванской конференции, май 2015 г.

\* Перевод с английского языка осуществлен под редакцией В. А. Гайсёнка.



и для поддержки мобильности и содействия трудоустройству студентов и выпускников.

Инструменты Болонского процесса (результаты обучения, европейская кредитно-модульная система (ECTS) и Приложения к диплому) поддерживают принципы его архитектуры, развитие студентоцентрированного обучения, новых программ, регулируют гибкость и прозрачность направлений обучения и новые методы преподавания и обучения, содействуют созданию учебной среды студентоцентризма, в которой и преподаватели, и студенты вносят равный вклад в процесс обучения. С их помощью формируются НРК. Данные инструменты облегчают разработку новых мульти- и междисциплинарных образовательных программ с четко обозначенными результатами обучения и квалификациями, повышающими возможности трудоустройства выпускников.

В 2003 г. министры образования Болонского процесса в Берлинском коммюнике заявили о необходимости развития сопоставимых НРК. Они рекомендовали странам, подписавшим Болонскую декларацию, разработать для своего высшего образования систему сравнимых и сопоставимых квалификаций, в которых квалификации будут описаны в терминах рабочей нагрузки, уровня подготовки, результатов обучения, компетенции и направления деятельности. Министры также взяли на себя ответственность способствовать созданию рамочной системы квалификаций для Европейского пространства высшего образования.

Также были предприняты усилия для облегчения реализации концепции, архитектуры и инструментов Болонского процесса на национальном уровне, для обеспечения (с помощью конференций и семинаров) развития таких элементов, как трехуровневая система ВО, НРК и национальные системы по обеспечению качества образования.

Как отмечал Л. Парсер [14], на раннем этапе формирования Болонского процесса ожидалось, что большую роль в определении статуса степеней образования будут играть результаты обучения: «Основным вопросом, задаваемым студентам или выпускникам, станет не “Что вы сделали для того, чтобы получить высшее образование?”, а, скорее, “Чем вы сможете заниматься после того, как получили его?”. Такой подход имеет большое значение для рынка труда, поскольку он более гибок, если принимать во внимание такие понятия, как обучение в течение всей жизни, нетрадиционные методы обучения и другие неформальные виды обучения».

В 2004 г. С. Адамс [1] (один из инициаторов формирования Болонского процесса) обозначил необходимость придания приоритетного характера результатам образования для создания прозрачной системы высшего образования для студентов, работодателей и вузов. «Результат обучения – это материальное подтверждение того, что успешный студент/обучающийся в состоянии выполнять по окончании курса обучения».

Введение понятия «результат обучения» способствовало привлечению большего внимания университетов к формированию и развитию не только академических знаний и умений выпускников, но также навыков общего характера, например, общения, предприимчивости, а также критического мышления, которые по своей природе являются междисциплинарными. В Бергенском коммюнике (2005) были определены четыре основные задачи высшего образования:

- подготовка к выходу на рынок труда;
- подготовка к жизни в демократическом обществе в качестве активных граждан;
- развитие личности студентов;
- поддержка и развитие уровня знаний.

Определение результатов обучения формирует основу НРК, являющихся ключевым элементом ЕПВО, и кладется в основу формирования всех учебных программ, в том числе меж- и междисциплинарных, создаваемых в ответ на потребности развития.

НРК описывают все квалификации в сфере высшего образования в стране на всех ступенях ВО, определяют, что учащиеся обязаны знать, понимать и быть в состоянии выполнять по окончании обучения в рамках данной квалификации (это обозначено в результатах обучения).

ЕРК для образования в течение всей жизни вместе с соответствующими национальными или региональными рамками квалификаций основывается на пяти ключевых элементах – дескрипторах, служащих для определения характеристик трехуровневой системы ВО: уровень подготовки, рабочая нагрузка, результаты обучения, компетенции и профиль обучения.

Хорошим примером того, как НРК поддерживает развитие системы образования и степеней, является Ирландская НРК, которая содержит 10 уровней квалификации<sup>2</sup>.

С образовательной точки зрения НРК могут поддерживать и стимулировать развитие культуры обучения в течение всей жизни, поскольку описывают возможности доступа к образованию, перемещения по уровням и прогресса в едином образовательном пространстве. Они являются важным инструментом повышения уровня прозрачности и понятности системы образования и содействуют развитию человеческого капитала путем признания формального, неформального и неофициального обучения.

В процессе реформирования ЕПВО не всегда в полной мере прослеживалась связь между концепцией, архитектурой и инструментами Болонского процесса. В некоторых странах Болонский процесс использовался для проведения не связанных с ним реформ (Sursack & Smidt, 2010), в других отсутствовала согласованность между различными инструментами. Тем не менее есть ряд признанных успеш-

<sup>2</sup> National Qualifications Framework (NQF) [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.educationireland.com/en/how-do-i-apply-qualifications-recognition/national-qualifications-framework.html>.

ными реформ, например, в области обеспечения качества образования, докторских и совместных программ обучения (ERASMUS MUNDUS<sup>3</sup>), которые часто носят меж- или междисциплинарный характер.

#### Разработка междисциплинарных программ обучения

Междисциплинарность приобрела актуальность в начале XX в., а различные определения этого понятия возникли в 1970-х гг.

Новые междисциплинарные программы сформировались благодаря ЕПВО и Европейскому исследовательскому пространству (ЕИП).

В английском языке термин «междисциплинарность» часто используется для обозначения различных областей исследования [8]:

- Междисциплинарный: совмещающий две и более дисциплины, области обучения или профессии, а также пытающийся объединить их в новое единое целое.
- Кроссдисциплинарный: включающий в себя две и более дисциплины. Поиск золотой середины между ними.

• Мультидисциплинарный: относящийся к нескольким дисциплинам или использующий сразу несколько дисциплин. Между дисциплинами есть различия в подходах, но нет возможности преодолеть эти различия.

• Трансдисциплинарный (или постдисциплинарный): подход, выходящий за рамки традиционного контентного подхода. При этом вопрос о методологических различиях в рамках проблемной области не рассматривается [10].

Установление различия между видами междисциплинарности менее важно, чем возможности, которые такие программы могут предоставить для обеспечения развития, и гибкость, с которой они могут сформировать новые области исследований. В результате междисциплинарные обучающие программы постепенно трансформируются в междисциплинарные.

Преподаватели, исследователи и практики все чаще обращаются к междисциплинарным программам, чтобы ответить на сложные вопросы, возникшие в XXI в., решать проблемы общего характера, вопросы воспитания и профессиональной подготовки, а также проблемы, находящиеся вне сферы профессиональных дисциплин, обеспечивать единство знаний.

Все эти проблемы можно проследить в целях ЕИП и программы Горизонт-2020<sup>4</sup>.

Междисциплинарность наиболее заметно проявляется там, где перекрываются задачи обучения, иссле-

<sup>3</sup> Action 1 – Erasmus Mundus Masters Courses (EMMCs) [Electronic resource]. – Mode of access: [http://eacea.ec.europa.eu/erasmus\\_mundus/results\\_compendia/selected\\_projects\\_action\\_1\\_master\\_courses\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/erasmus_mundus/results_compendia/selected_projects_action_1_master_courses_en.php).

<sup>4</sup> Horizon 2020. Work programme 2014–2015 [Electronic resource]. – Mode of access: [http://ec.europa.eu/research/participants/data/ref/h2020/wp/2014\\_2015/annexes/h2020-wp1415-annex-ga\\_en.pdf/](http://ec.europa.eu/research/participants/data/ref/h2020/wp/2014_2015/annexes/h2020-wp1415-annex-ga_en.pdf/).

дования и обеспечения потребностей инновационного развития общества (три миссии современного университета). С точки зрения образования формирование междисциплинарных программ связано с так называемым треугольником знаний (рис. 1), с повышением конкурентоспособности в рамках ЕПВО (третья миссия университета) и трудоустройством выпускников на неустойчивом и конкурентном мировом рынке труда.

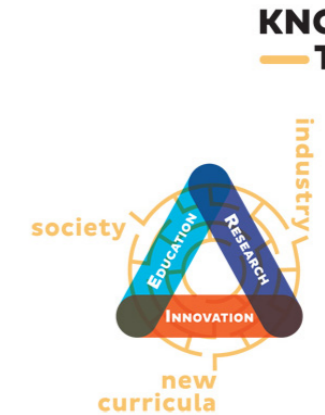


Рис. 1. Треугольник знаний

Введение и разработка двухуровневого обучения в процессе реализации Болонского процесса привели к созданию одно- и двухлетних магистерских междисциплинарных программ, реагирующих на локальные и глобальные вызовы и поддерживающих создание новых областей исследования. Формирование междисциплинарных программ основывается на принципах, заложенных в треугольнике знаний, согласно чему новые программы отвечают потребностям общества, промышленности или рынка труда, поддерживая их инновационное развитие.

Программы, сформированные в рамках более чем одной области, часто подвергаются легкой реструктуризации за счет изменения содержания и использования новых методов преподавания и обучения. Это может быть связано:

- с появлением новых направлений в науке;
- проведением совместных исследований;
- совместным преподаванием в смешанных областях;
- исследованиями по сравнительному анализу;
- привлечением большего количества денежных средств для финансирования инновационных программ.

Таким образом, междисциплинарная программа основывается на проницаемости традиционных предметных рамок и на возможности размытия и смешения существующих границ. Дж. Кляйн (1990) отмечает, что при разработке междисциплинарных областей меняется то, «что мы думаем по поводу того, как мы думаем» [8].

#### Студентоцентрированное обучение и междисциплинарность

Согласно [8], студентоцентрированное обучение может значительно повлиять на то, как мы воспри-



нимаем процесс обучения. Студентоцентрированное обучение (существовало еще при Сократе и менялось на протяжении истории) имеет древнее происхождение. Акцент в нем делается на активное, а не на пассивное обучение, как это определили авторы [11]: упор на углубленное изучение предмета и его понимание; увеличение уровня ответственности студента; установка на самостоятельность обучающегося; взаимозависимость между преподавателем и обучающимся; взаимное уважение между преподавателем и обучающимся; рефлексивный подход к процессу обучения как со стороны преподавателя, так и обучающегося.

Документы, принятые на Ереванской конференции (2015), определили четкую связь между студентоцентрированным обучением и обеспечением и повышением качества образования. Эта связь особенно заметна в пересмотренных ЕСП<sup>5</sup>. Междисциплинарные программы могут использовать студентоцентрированное обучение для:

- поддержки эффективного и активного обучения;
- упрощения различных способов обучения;
- развития автономии и самостоятельности обучающегося;
- сосредоточения внимания на навыках и практической деятельности, обеспечивающих обучение в течение всей жизни и самостоятельность в решении проблем;
- построения программы обучения с использованием методов педагогики конструктивизма;
- использования промежуточного контроля с целью обеспечения динамики процесса обучения.

Группа высокого уровня по модернизации высшего образования в «Отчете для Европейской комиссии об улучшении качества преподавания и обучения в высших учебных заведениях Европы» разработала планы по улучшению качества преподавания и обучения и высказала мнение о том, что студентоцентрированное обучение должно быть положено в основу развития программ обучения: «Высшие учебные заведения должны вводить и разрабатывать кросс-, транс- и междисциплинарные подходы к преподаванию, обучению и его оценке, помогая студентам развивать широту понимания и предпринимательский, прогрессивный тип мышления» [3].

Междисциплинарные программы становятся стимулом для усовершенствования программ обучения и развития новых методов преподавания, отображают востребованные среди европейских работодателей навыки и профессиональные качества, например, навыки решения проблем, умение работать в команде. Профессор Орла Фили, председатель научного совета Ирландии, поддерживает развитие междисциплинарных программ на всех уровнях образования: «...нам нужно поддерживать идею о том, что междисциплинарность может улучшить результаты обучения. Эле-

<sup>5</sup> Пересмотренные ЕСП 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.enqa.eu/index.php/home/esg/>.

менты междисциплинарного обучения должны вводиться на всех уровнях образования для того, чтобы побудить студентов совмещать различные предметы и применять полученные знания в других областях. Это послужит их интересам и подготовит к разнообразию жизненных вызовов».

#### Магистерские программы в рамках Болонского процесса и междисциплинарность

Во многих европейских странах второй уровень высшего образования стал своеобразным «домом» для междисциплинарных программ. Количество преподаваемых очно, дистанционно или в смешанной форме магистерских программ, зарегистрированных в Каталоге магистерских программ<sup>6</sup> в 71 стране мира, очень велико – 36 258 (по данным соответствующего сайта на 01.02.2016 – 50 299. – прим. ред.). 1014 из них – междисциплинарные программы, 870 преподаются на английском языке. Во Франции междисциплинарных программ больше всего – 110, в Великобритании – 91.

Обучающие программы в рамках проектов ERASMUS MUNDUS и совместные магистерские программы ERASMUS также проявляют тенденцию к междисциплинарности (таблица 1).

Для содействия развитию новых программ обучения были подготовлены: Руководство по использованию ЕСПНК (2015)<sup>7</sup>, Рекомендации по улучшению качества европейских совместных магистерских программ Ассоциации европейских университетов (2006)<sup>8</sup>, Положения о Приложении к диплому<sup>9</sup>, «Написание и использование результатов обучения: практическое руководство» [7].

#### Примеры разработки междисциплинарных и международных магистерских программ в Швеции

Швеция приступила к реализации болонских реформ в 2007 г. Шведские университеты были заинтересованы в их имплементации, предполагая, что введение новых программ второго цикла обучения позволит им быть более конкурентоспособными на международном уровне.

В 2009 г. было проведено исследование [15; 16] рассчитанных на два года магистерских программ в трех университетах Швеции – Гётеборгском, Лундском и Упсальском. Эти программы реализовывались с акцентом на высокую международную конкурентоспособность, многие из них были мульти- или

<sup>6</sup> Данные за сентябрь 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mastersportal.eu>.

<sup>7</sup> The European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/06/ECTS-users-guide.pdf>.

<sup>8</sup> European University Association [Electronic resource]. – Mode of access: Режим доступа: [http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/EMNEM\\_report.1147364824803.pdf](http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/EMNEM_report.1147364824803.pdf).

<sup>9</sup> Outline structure for the diploma supplement [Electronic resource]. – Mode of access: [http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/doc/ds\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/doc/ds_en.pdf).

Таблица 1

The slide displays the following content:

**Disciplines:**

AGR	Agriculture and Veterinary
ENG	Engineering, Manufacture and Construction
HEA	Health and Welfare
HUM	Humanities and Arts
SCI	Science, Mathematics and Computing
SOC	Social Sciences, Business and Law

Discipline	Title	Website
SOC	4CITIES - UNICA Euromaster in Urban Studies	<a href="http://www.4cities.eu/">http://www.4cities.eu/</a>
HEA	ADVANCES - MA Advanced Development in Social Work	<a href="http://www.socialworkadvances.org/">http://www.socialworkadvances.org/</a>
SOC, AGR, HEA	AFEPA - European Master in Agricultural, Food and Environmental Policy Analysis	<a href="http://www.uclouvain.be/afeпа">http://www.uclouvain.be/afeпа</a>
AGR	AGRI5 MUNDUS - MSc in Sustainable Development in Agriculture	<a href="http://www.agrimundus.eu">http://www.agrimundus.eu</a>
SCI	ALGANT - International Integrated Master course in Algebra, Geometry and Number Theory	<a href="http://www.ALGANT.eu">http://www.ALGANT.eu</a>
ENG	AMASE - Joint European Master Programme on Advanced Materials Science and Engineering	<a href="http://www.amase-master.net">http://www.amase-master.net</a>
HEA	ARCHMAT - European Master in ARChaeological MATerials Science	<a href="http://www.erasmusmundus-archmat.uvora.pt">www.erasmusmundus-archmat.uvora.pt</a>
SCI	ASTROMUNDUS - Astrophysics	<a href="http://www.astromundus.eu">http://www.astromundus.eu</a>
SCI	ATOSIM - Atomic Scale Modelling of Physical, Chemical and Bio-molecular Systems	<a href="http://www.erasmusmundus-atosim.ceram.org/">http://www.erasmusmundus-atosim.ceram.org/</a>
SCI	bHealth - BioHealth Computing EM	<a href="http://bhealth-computing.org/">http://bhealth-computing.org/</a>
ENG, HEA	CEMACUBE - Common European Master's course in Biomedical Engineering	<a href="http://www.biomedicaltechnology.eu">www.biomedicaltechnology.eu</a>
SCI	ChIR - Erasmus Mundus Master in Chemical Innovation and Regulation	<a href="http://www.emmschir.org">http://www.emmschir.org</a>
HUM	EMERSONIANUM - International Master in Dante Alighieri Studies and	

междисциплинарными. Исследование основывалось на количестве подавших документы на магистерские курсы, поступивших на обучение, общих данных о составе обучающихся (национальность, возраст, пол и предыдущее образование), проценте закончивших, продолживших обучение и среднем балле обучающихся на всех магистерских программах. С этой целью были проведены собеседования по данным вопросам с проректорами, деканами и студентами, а также с курирующими специалистами тринадцати разных программ обучения.

Влияние болонских реформ и интернационализации на программы обучения в Швеции невозможно оценить без анализа дореформенной системы ВО Швеции, в частности, уникальных и присущих только шведской системе высшего образования черт, отличающих ее от систем ВО других скандинавских (и европейских) стран. Отличительными чертами ВО Швеции были прозрачность и гибкость, что подразумевается и в рамках Болонского процесса. Основы для этого были заложены еще в 1970-х гг. с введением двухуровневой системы (3 года на уровне бакалавриата, 1 год на уровне магистратуры и 4 года на уровне докторантуры). Одновременно была внедрена кредитная система, аналогичная ЕСПНК, ключевыми компонентами которой являются накопление кредитов и свободный выбор предметов. Важно отметить, что шведские университеты – одни из лидеров по уровню исследовательской работы в Европе. Ее качество обеспечивается за счет гибкости системы ВО Швеции.

Введение кредитной системы обучения обеспечило особую гибкость и прозрачность образовательного процесса. Свободный выбор предметов стал важным элементом системы, который позволил студентам формировать собственные программы обучения, совмещающие различные предметные области. В результате многие студенты создавали мультидисциплинарные программы самостоятельно. Работодатели и выпускники знали о необходимом количестве зачетных единиц для завершения разных уровней обучения. Появилась возможность получения кредитов за счет прохождения избранных курсов, которые в перспективе позволяли бы непрерывно повышать квалификацию в течение всей жизни. Тем самым у выпускников формировалась позиция о необходимости рано или поздно повышать квалификацию. Это и отличало систему высшего образования Швеции от большинства других европейских стран.

Принятый в 2005 г. закон (New World – New Higher Education, 2005) стал началом реализации болонских принципов в рамках национальной стратегии интернационализации. Он предполагал интернационализацию и последующую возможность трудоустройства (реализовано в 2007 г.). С самого начала имплементации реформ ВО основной акцент был установлен на целях Болонского процесса – повышении уровня академической мобильности студентов и преподавателей и потенциальной возможности трудоустройства (конкурентоспособности на рынке труда) выпускников, совместимости программ обучения. С точки зрения правительств



и вузов основной целью реформ было создание сектора ВО, способного быть более конкурентоспособным на международном уровне. В результате концентрации внимания на повышении международной значимости получаемых дипломов количество иностранных студентов, обучающихся по новым условиям на магистерском уровне в 2007/2008 учебном году, составило 60–70 % от общего числа студентов. В 2011/2012 учебном году была введена плата за обучение, что привело к снижению количества иностранных студентов. В 2014/2015 учебном году количество увеличилось за счет введения второго цикла образования<sup>10</sup>.

Отчет о деятельности магистратуры Швеции [15] показывает, что при разработке второго цикла ВО и введении новой двухлетней магистерской программы три указанных выше шведских университета опирались на ЕРК (РК-ЕПВО) и Дублинские дескрипторы. Это прослеживалось в большинстве из 13 изученных в рамках проекта программ. Было создано большое количество двухлетних магистерских программ, однако все попытки согласовать их на национальных или институциональных семинарах и тематических конференциях не увенчались успехом, в результате появились различные формы магистерских программ.

Желание обеспечить устойчивое развитие нового цикла на национальном и международном уровнях было очевидным. Изначально ни один из трех обозначенных университетов Швеции не предпринимал попытки создать единую стратегию разработки особых международных магистерских программ обучения или установить конкретное количество предлагаемых программ определенных направлений. При разработке программ упор делался на академическую свободу и креативность преподавателей и руководителей программ для того, чтобы повысить уровень исследовательских работ. Решение о разработке международных двухлетних магистерских программ вызвало интерес научного сообщества. Один из проректоров описал эту ситуацию как «помешательство на магистратуре» («master mania»).

Кроме того, ни один из трех университетов не сформулировал четкое определение международной магистерской программы, что создало серьезные проблемы при описании международной программы в целом. При обсуждении разработки проекта таких программ, помимо повышения конкурентоспособности на международном уровне, большое внимание уделялось возможности сохранения традиционного гибкого шведского подхода к обучению. В результате возникло несколько возможных критериев, характерных для международной программы:

- язык обучения – английский;
- используемая в процессе обучения литература – на иностранном языке;
- возможность обучения иностранных студентов по данной программе;

- привлечение к проведению занятий преподавателей из-за рубежа;
- соответствие программы обучения международным стандартам.

Вскоре стало очевидно, что определение международной программы отличается в различных университетах. Некоторые определяли ее как программу, преподаваемую на английском языке, другие – как программу, после окончания которой выпускники работают за границей вне зависимости от языка обучения и происхождения студентов, третьи утверждали, что экзаменационные требования (обозначено в законе о ВО 2005 г.) при поступлении на магистерскую программу гарантируют, что все программы являются международными, поскольку студент должен соответствовать международным требованиям. Хотя основным посылом шведского государственного законопроекта было создание образования, конкурентоспособного на международном уровне через развитие двухлетних магистерских программ, представление о дальнейшем развитии в рамках международных перспектив различалось как между университетами, так и между руководителями отдельных магистерских программ.

С появлением иностранных студентов возникла другая проблема: каким образом адаптировать процесс обучения под неоднородную группу студентов? В целом, по мнению координаторов программ, это не вызывает затруднений, хотя некоторые преподаватели выразили обеспокоенность по поводу ухудшения качества преподавания в связи с культурными различиями. Студенты, зачисленные на эти программы, рассматривают такие культурные различия как преимущество – они учатся взаимодействовать с большим количеством людей, представляющих различные культуры. Руководители программ использовали культурные различия между студентами для повышения качества их образования. Навыки межкультурного общения пользуются высоким спросом в сфере бизнеса, что может стать важным преимуществом при выборе международной магистерской программы.

В ходе подробных интервью с руководителями двухлетних магистерских программ в трех обозначенных университетах Швеции выяснилось следующее:

- существует множество определений понятия «международный» (в широком смысле включает ориентацию на целевые группы потенциальных иностранных студентов или международные образовательные программы);
- процесс приема студентов непростой и занимает (слишком) много времени и усилий;
- обучать многонациональные группы студентов затруднительно;
- только консультирование иностранных студентов часто оказывается недостаточно для профессиональной ориентации;
- осуществление сбора данных было затруднено принятием стратегического подхода, опирающегося на принципы интернационализации.

Таким образом, разделение ВО Швеции на два цикла и введение двухлетней магистерской программы повысили уровень привлекательности и конкурентоспособности шведского ВО на международном уровне, увеличили количество междисциплинарных программ обучения. Процессы реализации болонских реформ и принципов интернационализации в Швеции происходили одновременно. Относительно позднее начало реализации реформ стало преимуществом для их целостной имплементации.

#### Список литературы

1. Adams, S. Using Learning Outcomes A consideration of the nature, role, application for European education of employing «learning outcomes» at local, national and international levels [Electronic resource]. – 2004. – Mode of access: [http://www.ehea.info/uploads/seminars/040620learning\\_outcomes-adams.pdf](http://www.ehea.info/uploads/seminars/040620learning_outcomes-adams.pdf).
2. Borrego, M. Newswander: Definitions of Interdisciplinary Research: Toward Graduate-Level Interdisciplinary Learning Outcomes / M. Borrego, K. Lynita // The Review of Higher Education. – The Johns Hopkins University Press, 2010. – Vol. 34, № 1. – P. 61–84.
3. Report to the European Commission on Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions [Electronic resource]. – 2013. – Mode of access: [http://ec.europa.eu/education/library/reports/modernisation\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/library/reports/modernisation_en.pdf).
4. EC The Diploma Supplement [Electronic resource]. – 2009. – Mode of access: [http://www.ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc1239\\_en.html](http://www.ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc1239_en.html).
5. Sursock, A. Trends 2010: A decade of change in higher education [Electronic resource] / A. Sursock, H. Smidt. – Mode of access: <http://www.eua.be/publications>.

6. Davies, H. Survey of Master Degrees in Europe [Electronic resource] / H. Davies. – 2009. – Mode of access: <http://www.eua.be/publications>.

7. Kennedy, D. Writing and Using Learning Outcomes: a Practical Guide / D. Kennedy, Á. Hyland, N. Ryan // Bologna Handbook. – Cork, 2009. – С 3.4-1

8. Klein, J. T. Interdisciplinarity: History, Theory and Practice / J. T. Klein. – Detroit, 1990.

9. Kohler, J. Typology of the Degree Structure / J. Kohler // EUA Bologna Handbook. – Greifswald, 2006. – В 2.2-1

10. Lattuce, L. R. Creating Interdisciplinarity / L. R. Lattuce. – Nashville, 2001

11. Lea, S. J. Higher Education Students' Attitudes to Student Centred Learning: Beyond 'educational bulimia' / S. J. Lea, D. Stephenson, J. Troy // Studies in Higher Education. – 28(3). – P. 321–334.

12. Di Napoli, R. What is student-centred learning? [Electronic resource] / R. Di Napoli. – Mode of access: [https://www.westminster.ac.uk/\\_data/assets/pdf\\_file/0004/41782/StudentCentredLearning.pdf](https://www.westminster.ac.uk/_data/assets/pdf_file/0004/41782/StudentCentredLearning.pdf).

13. New World – New Higher Education. – Government bill 2004/05:162). – Prop. 2004/2005:162, Ny värld – ny högskola.

14. Purser, L. Final report from seminar: recognition issues in the Bologna Process / L. Purser. – Lisbon, 2002.

15. Smidt, H. The two-year master degree – combining Bologna reforms and internationalisation in Sweden. A study of the introduction of the Bologna reforms as one aspect of internationalisation, In: Internationalisation of Higher Education / H. Smidt [ect.]. – Raabe, 2010.

16. Smidt, H. The Swedish Master Project: The introduction of the second cycle at three Swedish universities [Electronic resource] / H. Smidt [ect.]. – 2010. – Mode of access: [http://www.fba.uu.se/digitalAssets/128/128306\\_master.pdf](http://www.fba.uu.se/digitalAssets/128/128306_master.pdf). – Date of access: 14.12.2015.



## ГУО «Республиканский институт высшей школы» Редакционно-издательский центр предлагает:

**А. В. Макаров**

### **БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС: ЕВРОПЕЙСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Допущено Министерством образования Республики Беларусь в качестве учебного пособия для слушателей системы дополнительного образования взрослых по педагогическим специальностям*

В учебном пособии раскрываются особенности глобальных и региональных контекстов развития высшего образования на современном этапе, системный характер болонских реформ, опыт и проблемы реализации основных целей и задач Болонского процесса, в том числе применительно к модернизации высшего образования в Республике Беларусь. Рассматриваются так называемые «линии действия» Болонского процесса: создание трехциклового системы высшего образования, внедрение европейской системы накопления и переноса кредитов, разработка Национальной рамки квалификаций с использованием Дублинских дескрипторов, проектирование и принятие системы качества для европейского пространства высшего образования. Акцентируется внимание на месте и роли компетентностного подхода в реформировании традиционных моделей обучения с учетом опыта болонского проекта TUNING.

Предназначено для слушателей системы дополнительного образования взрослых по педагогическим специальностям, научных работников.

ISBN 978-985-500-828-7

Обложка мягкая, 260 с.

Цена 48 700 белорусских рублей

<sup>10</sup> Higher education in Sweden: 2015 Status report [Electronic resource]. – Mode of access: [http://www.uka.se/download/18.68b9da0d14d8a7e2f5aab4e/143462\\_8864514/eng-arsrapport2015.pdf](http://www.uka.se/download/18.68b9da0d14d8a7e2f5aab4e/143462_8864514/eng-arsrapport2015.pdf).



# Ідэалогія і выхаванне

## Актуальныя напраўленыя эфектыўнай ідеалагічнай і выхавальнай работы в высшэй школе

**В. В. Яжжик,**  
заместитель Министра образования  
Республики Беларусь

*Молодежь является главным достоянием любой страны, поэтому инвестиции в молодежь – самое важное вложение для государства. Проблемы, интересы молодых людей Республики Беларусь – те направления, которые находятся в сфере постоянного внимания руководства нашей страны.*

За время существования независимой Беларуси на государственном уровне был принят ряд нормативных правовых актов, благодаря которым создана серьезная система поддержки молодежи – от получения востребованного и престижного образования до гарантированного трудоустройства выпускников и реальной помощи молодым семьям.

Важную роль в жизни молодых людей Беларуси сыграл тот факт, что Указом Президента Республики Беларусь от 16 октября 2014 г. № 495 2015-й год был объявлен Годом молодежи и прошел в формате открытого диалога с молодым поколением. В течение года шла реализация республиканского Плана мероприятий по проведению Года молодежи – комплекса мероприятий по формированию активной жизненной позиции, развитию правовой и электоральной культуры, готовности к исполнению социальных ролей гражданина, патриота, профессионала, семьянина и родителя. Акцент был сделан на совершенствование нормативно-правового обеспечения работы с молодежью, идет доработка предложений по внесению изменений в Закон «Об основах молодежной политики в Республике Беларусь», разработана подпрограмма «Молодежная политика» государственной программы «Образование и молодежная политика» на 2016–2020 гг., принята Концепция волонтерского (добровольческого) движения в Республике Беларусь, внесены изменения в Указ № 181 «О деятельности студенческих отрядов в Республике Беларусь» в части финансовой поддержки студотрядовского движения.

Наиболее активными представителями молодежи являются студенты УВО. Их необходимо учить быть патриотами, любить свою Родину. Гражданско-патриотическое воспитание – важнейшее направление работы со студентами.

Патриотическое воспитание – это не только формирование знаний о государственном, политическом, гражданском устройстве общества, знание государ-

ственной символики, но и знание родного языка, культуры, истории своего народа, важнейших событий в его жизни и развитии, героев, нередко отдавших жизнь за будущее своей страны. На решение этой задачи было направлено проведение мероприятий по празднованию 70-й годовщины освобождения Республики Беларусь от немецко-фашистских захватчиков и Победы советского народа в Великой Отечественной войне. Учащиеся, студенты, работающая молодежь принимали активное участие в организации и проведении праздничных мероприятий. Неподдельный интерес вызвали исторические реконструкции наиболее знаковых сражений, походы по местам боевой славы, жизнь и судьба ветеранов. Все мероприятия проводились в рамках республиканской патриотической акции «Спасибо солдатам Победы за то, что не знаем войны».

На государственном уровне была поддержана инициатива БРСМ по реализации республиканских проектов и акций «За любимую Беларусь!», «Открытый диалог “Молодежь Беларуси: традиции и будущее”», «Цветы Великой Победы», которые объединили не только молодежь, но и всех граждан Республики Беларусь в праздновании этой важнейшей для нашего народа даты.

День Победы, без преувеличения, – великий праздник для нашего народа. Пожалуй, ни одна из стран, участвовавших в войне, не пострадала так сильно, как наша. Много следов тех страшных лет сохранилось и сегодня, много свидетельств участников тяжелейших боев сохранено их детьми, внуками, правнуками.

Было бы целесообразно показывать это иностранным студентам, приглашать их для участия в организованных белорусской молодежью акциях, чтобы молодые люди, которым предстоит строить завтрашний день, знали и помнили, что война – это не только сотни тысяч павших на поле боя солдат, но и уничтоженные города и села, погибшие и расстрелянные дети, женщины и старики, голод, болезни и разруха. Сегодня это как никогда актуально.

Тематические мероприятия, концерты, встречи, посвященные празднованию Дня воинов-интернационалистов, Дня защитников Отечества и Вооруженных Сил, Дня Победы, Дня Независимости Республики Беларусь, проводятся ежегодно. Не следует забывать и о таких праздниках, как День Конституции, День единения народов Беларуси и России, День Октябрьской революции, День Государственного герба и Государственного флага Республики Беларусь и др.

Необходимо более активно освещать мероприятия, проводимые в учреждениях высшего образования к этим датам, расширять их рамки, приглашая знаковых гостей, проводя мероприятия вне стен учреждения образования, давая возможность посещать их более широкому кругу людей. Это могут быть районные, городские, республиканские акции, конкурсы, встречи, объединяющие студентов разных вузов и городов.

Посещение музеев – одна из форм патриотического воспитания, которой должно уделяться соответствующее внимание. Открыт Музей современной белорусской государственности; в новом здании с обновленной экспозицией работает Белорусский государственный музей истории Великой Отечественной войны; постоянно обновляют экспозиции, готовят интересные экскурсии и другие музеи нашей страны. Здесь необходимо проводить занятия как в рамках учебного процесса при изучении дисциплин социально-гуманитарного цикла, так и во внеучебное время в виде кураторских и информационных часов, различных досуговых мероприятий. В УВО также активизирована работа музеев и музейных экспозиций: обновляются выставочные стенды, пополняются фонды, проводятся разнообразные мероприятия, ведется подготовка студентов-экскурсоводов.

Не первый год в нашей стране в середине мая проводится Ночь музеев, которая пользуется популярностью в молодежной среде. Продолжением этой традиции могло бы служить проведение Дня музея УВО с ярким анонсированием этого мероприятия в СМИ. Посещение экспозиций было бы интересным и для студентов других вузов, и для будущих абитуриентов, которые смогли бы прикоснуться к истории учреждения, узнать о нем интересные, важные факты.

Пользуются большой популярностью и оставляют хорошие впечатления экскурсии и путешествия по памятным местам нашей Родины. Ознакомление с культурой, фольклором, традициями белорусского народа является ярким и незабываемым событием для молодых людей, вызывает гордость за свою страну, расширяет знания о предках, исторических корнях. Благодаря таким поездкам, пешим походам они узнают много нового о своей стране и могут поделиться впечатлениями с друзьями. Было бы интересным организовать ведение студенческих блогов, где молодые люди рассказывали бы о местах, которые посетили, с изложением интересных фактов, новых, нетривиальных взглядов на то или иное место или событие, что привлекло бы и молодых людей из других городов и даже стран, содействовало развитию молодежного туризма в Беларуси.

Следует привлекать студенческую молодежь и к мероприятиям, которые проводятся молодежными общественными объединениями, поддерживаемыми государством. Самой многочисленной молодежной организацией в Беларуси является БРСМ. Сегодня мы можем говорить о том, что активные и инициативные ребята стремятся вступить в ее ряды, так как

множество ярких и интересных молодежных проектов в вузе реализуется именно по инициативе БРСМ при непосредственной методической поддержке отделов (управлений) воспитательной работы с молодежью УВО.

Год молодежи дал начало и новым интересным проектам, которые, несомненно, должны и будут иметь продолжение. Среди них: Республиканский форум сельской молодежи, Форум специалистов по работе с молодежью, Международная конференция «Студенческое самоуправление: опыт и перспективы развития». Впервые в Международный День студента (17 ноября) в УВО прошел День студенческого самоуправления, в рамках которого студенты на один день стали проректорами, деканами, заведующими кафедрами, преподавателями. Несомненно, это хороший опыт для активных молодых людей с лидерскими задатками. Они получили возможность попробовать себя в новой роли, а также в режиме реального времени были вовлечены в управление образовательным процессом и получили навыки взаимодействия в трудовом коллективе.

Студенческое самоуправление играет все большую роль в развитии УВО Республики Беларусь. Его важнейшая задача – организация активного участия студентов в управлении качеством образования. Сегодня студенты представляют интересы обучающихся во взаимоотношениях с администрацией УВО, дирекцией студенческого городка, деканатами факультетов по вопросам проживания, учебы, дисциплины, организации досуга, в решении социально-бытовых вопросов и т. д. При решении тех или иных проблем в вузе следует как можно глубже анализировать мнение студентов, для чего организовано их широкое представительство в советах учреждения образования, факультетов, учебно-методических и других комиссиях различного уровня. Кроме того, следует продолжать проводить анкетирование, опросы студентов для выяснения их позиции и постоянной актуализации планов работы воспитательных структур вуза.

Особенностью работы органов студенческого самоуправления является сменяемость студенческих лидеров. Поэтому отделам (управлениям) воспитательной работы с молодежью необходимо значительное внимание уделять деятельности по подбору, обучению позитивно активных студентов и обеспечению преемственности молодежных лидеров.

Для деятельности органов самоуправления созданы необходимые условия: выделены отдельные помещения, оргтехника, отдельная телефонная линия; педагогическими работниками учреждений образования оказывается методическая и организационная помощь в проведении учебы актива, реализации проектов и программ. В высшей школе уже сформирована и действует система обучения лидеров студенческого самоуправления («школы лидера», семинары студенческого актива, тренинги), где занятия следует направить на выявление и развитие лидерских способно-

стей, обучение и стимулирование участия студентов в принятии управленческих решений.

В 2015 г. при Министре образования Республики Беларусь создан коллегиальный совещательный орган – Республиканский общественный студенческий совет, который стал площадкой для обсуждения проблемных вопросов, поддержки молодежных инициатив и участия самой молодежи в формировании и реализации молодежной политики. Совет создан по инициативе студентов для помощи специалистам в поиске конструктивных решений проблем, которые стоят перед системой образования, через создание условий для широкого общественного диалога, вовлечения в него активной, мыслящей молодежи.

Основными направлениями деятельности Совета являются:

- разработка предложений по главным направлениям реализации государственной молодежной политики;
- объединение усилий органов студенческого самоуправления для реализации прав молодежи;
- организация взаимодействия Министерства образования Республики Беларусь, руководителей вузов и органов студенческого самоуправления.

В общественный совет входят представители всех УВО страны.

Особое внимание должно уделяться содержанию наполнению и развитию молодежного информационного пространства. В социальных сетях организована специальная площадка для широкого общественного обсуждения вопросов современного образования в Беларуси и мире, стартовали проекты «Образование глазами молодежи», «Вопрос Министру образования», «Наши люди». Теперь каждый студент может задать свой вопрос, высказать мнение по тому или иному вопросу и быть уверенным в том, что он будет услышан на самом высоком уровне.

Для повышения эффективности студенческого самоуправления необходимо организовать не только соответствующие занятия в школе лидеров, но и взаимное посещение УВО для изучения приемов, форм, методов, инноваций в работе органов студенческого самоуправления, организации обмена опытом с иностранными студентами, в том числе с помощью проведения телемостов, онлайн-конференций, вебинаров.

Большой популярностью в молодежной среде нашей страны пользуются студенческие отряды и волонтерское движение. Ежегодно молодых людей, принимающих участие в их деятельности, становится все больше. В 2015 г. в составе студенческих отрядов было трудоустроено более 70 тысяч человек.

30 апреля 2015 г. на площади Государственного флага состоялось торжественное открытие третьего трудового семестра, где студенческим отрядам для работы на объектах страны были вручены «Путев-

ки», а также подведены итоги конкурса «Трудовой семестр» на лучший студенческий отряд и лучшую организацию, принимающую отряд. Лучшему отряду вручено переходящее красное знамя.

В НДОЦ «Зубренок» прошел Республиканский слет студенческих педагогических отрядов. Были организованы образовательные площадки по коммуникативному общению, социальному проектированию, игровым формам воспитательной деятельности.

Важным шагом в развитии студотрядовского движения стала реализация проекта «Молодежь строит Союз», в рамках которого осуществляется работа по формированию сводных студенческих отрядов Союзного государства, которые работают на Всебелорусской молодежной стройке – Белорусской АЭС в Островце.

Новый импульс в республике получило волонтерское движение. Белорусская молодежь постоянно выступает волонтерами на республиканских и международных спортивных соревнованиях, инициирует благотворительные и социальные акции. Так, студенты всех вузов страны вовлечены в волонтерскую деятельность через общественные организации и в рамках реализации воспитательной работы в учреждениях образования помогают инвалидам, ветеранам войны и труда, одиноко проживающим пожилым людям. Ребята регулярно поздравляют их с праздниками, организуют поздравительные акции и мероприятия, оказывают хозяйственно-бытовую помощь и психологическую поддержку. Волонтерская деятельность осуществляется и через проведение трудовых, благотворительных, праздничных акций: «Помощь и заботу ветеранам войны и труда», «Общение сердец: бывшие малолетние узники и волонтеры», «Ветеран живет рядом», «Молодежь – ветеранам», «Милосердие». Несколько раз в год студенты приводят в порядок братские могилы и памятники воинам, погибшим в годы Великой Отечественной войны.

На высоком уровне организована работа студенческих волонтерских групп по проведению мероприятий для детей-сирот, детей, оставшихся без опеки родителей, и других категорий детей, нуждающихся в повышенном социальном внимании и опеке. Доброй традицией стало проведение акций «Чудеса на рождество», «Рождественское тепло», «Рождественские вечера», «Студенчество – детям», «Пасхальный подарок» и др., в рамках которых студенты посещают детские дома, организуют праздничные концерты, представления, дарят детям игрушки и сладкие подарки.

Появляются и новые формы волонтерской работы студентов. В целях совершенствования педагогического образования, повышения статуса и престижа педагогической профессии с февраля 2016 г. студенты факультетов специального образования, физико-математического, филологического и психологии Белорусского государственного педагогического университета

имени М. Танка будут проходить волонтерскую практику на базах столичных учреждений образования. При прохождении практики под руководством преподавателя они будут анализировать внеучебные мероприятия посещаемого учреждения, разрабатывать и проводить трудовые, спортивные, художественные, профориентационные и другие воспитательные мероприятия, оказывать помощь в организации прогулок, экскурсий, подвижных и развивающих игр, в выполнении домашних заданий и т. д. По завершении первого этапа этой работы необходимо рассмотреть вопрос о распространении полученного опыта в других профильных вузах или на специализированных факультетах иных УВО.

Для популяризации волонтерского движения необходимо организовать работу сайтов волонтерских организаций, их страничек в социальных сетях, блогов, где в онлайн-режиме ребята будут рассказывать о своей работе, о людях, которым они помогают, привлекать новых добровольцев. Также необходимо организовать республиканские волонтерские семинары, лагеря, школы, где участники добровольческого движения могли бы обменяться опытом, поучаствовать в ролевых и развивающих играх, тренингах, получить дополнительные навыки и знания.

Еще одна приоритетная задача, которая стоит перед системой образования, – сохранение и укрепление здоровья молодежи.

Все мероприятия, направленные на борьбу с вредными привычками в молодежной среде, должны представлять собой не единичные акции, а быть составной частью долгосрочных подпрограмм программы воспитания, разрабатываемой в каждом УВО. При их разработке следует продолжать проводить исследования, которые помогают выяснить отношение студентов к своему здоровью, к занятиям спортом, уровень их информированности в области ведения здорового образа жизни, определить направления работы по формированию умений и навыков к внедрению ЗОЖ, внедрить опыт волонтерских организаций, пропагандирующих здоровый образ жизни.

Необходимо чаще применять такие формы работы, как выпуск печатной продукции (флаеров, брошюр, листовок, постеров), совместный просмотр тематических видеороликов, фильмов с последующим обсуждением, организация семинаров, круглых столов, дискуссий с приглашением представителей системы здравоохранения, сотрудников МВД, МЧС и др. Большим плюсом будет использование ресурсов межвузовского студенческого видеоканала «Университет-ТВ».

Активное участие в спортивно-массовых и физкультурно-оздоровительных мероприятиях – еще одно направление деятельности по привитию студентам чувства ответственности за свое здоровье и стремления к здоровому образу жизни. Ежегодная республиканская Универсиада, многочисленные товарищеские

турниры по игровым видам спорта, участие в конкурсах, спортивных праздниках, туристских слетах – вот далеко не полный список мероприятий, организуемых для студенческой молодежи.

Участие в спортивной жизни вуза – это еще и хороший способ организации досуговой деятельности, так как серьезное увлечение спортом подразумевает каждодневные тренировки, отказ от вредных привычек, четкое планирование своего дня. Организация досуга студентов на сегодняшний день очень важна. Поэтому основная задача отделов (управлений) воспитательной работы с молодежью, кураторов учебных групп – организовать мероприятия, которые не только будут развивать и воспитывать студенческую молодежь, но и станут интересными для нее.

Не секрет, что для молодых людей наиболее привлекательны творческие, подвижные виды деятельности – дискотеки, музыка, игры, квесты, в связи с чем будет актуальным создание более широких возможностей для реализации различных увлечений, предоставление возможности выбора занятий по интересам в свободное время. При организации досуга молодежи, повышении его качественного уровня нужно усиливать и роль этического воспитания, ведь, развлекая, можно и обучать, и развивать, и воспитывать.

Большую роль в организации внеучебной деятельности играет тот факт, что 2016-й год объявлен Годом культуры. Планируется большое количество мероприятий в сфере художественной культуры, будут развиваться такие направления, как культура производства и земледелия, культура обустройства населенных пунктов, культура семейных отношений и быта и др.

Сегодня очень важно показать молодым людям приоритетность семейной жизни, настроить их на создание крепкой и гармоничной семьи, дать понятие ответственного родительства и пр. Семья не должна терять своей значимости, ей следует оставаться на первом месте в системе современных ценностей.

Еще один важный вопрос, который требует внимания, – работа со студентами из числа детей-сирот и детей, оставшихся без опеки родителей. Психолого-педагогическое сопровождение студентов социально незащищенных категорий в УВО представляет собой налаженную систему их поддержки в решении задач саморазвития, самообразования, профессионального становления. Учитывая важность работы с указанной категорией студентов, целесообразно организовать выездные семинары, а также круглые столы по обмену опытом работы с указанной категорией студентов, где заинтересованные специалисты смогут поделиться новейшими разработками в данной области.

Таким образом, Год молодежи показал, что в Беларуси живут действительно талантливые и инициативные молодые люди. И государство прикладывает максимальные усилия, чтобы каждый год был для молодежи.



## Барановічы — моладёжная столица Рэспублікі Беларусь (об итогах рэспубліканскага праздніка)

**С. Л. Сергеюк,**  
начальник отдела идеологической  
и воспитательной работы в высшей школе,  
Республиканский институт высшей школы

*29–30 января 2016 года состоялся республиканский праздник «Барановичи – моладёжная столица Рэспублікі Беларусь-2016», в котором приняли участие депутаты Палаты представителей Национального собрания Рэспублікі Беларусь, руководители Министерства образования Рэспублікі Беларусь, Брестского областного и Барановичского городского исполнительных комитетов, лидеры моладёжных организаций, органов студенческого самоуправления, молодые специалисты, победители республиканских и международных спортивных соревнований, молодые ученые, лауреаты международных конкурсов из числа студентов учреждений высшего образования, моладёжь республики. Праздничные мероприятия стали площадкой для самореализации студенческой моладёжи в научной, творческой и физкультурно-оздоровительной деятельности.*

Государственная моладёжная политика в Рэспубліке Беларусь является неотъемлемой частью государственной политики в области социально-экономического, культурного и национального развития республики. Глава государства, правительство постоянно уделяют пристальное внимание положению моладёжи.

Город Барановичи был объявлен первой моладёжной столицей Беларуси. За столь почетное звание боролись многие города страны, отбор происходил на конкурсной основе. Решение конкурсной комиссии озвучил заместитель Министра образования Рэспублікі Беларусь В. В. Якжик, подчеркнув, что главными критериями, по которым столицей были выбраны Барановичи, являются: инфраструктура, дружественная моладёжи; условия для организации образования, досуга; спортивные объекты; социальная поддержка моладёжи, перспективы развития моладёжного движения на ближайшие пять лет. Победителя отбирали с учетом реализованных моладёжных проектов и инициатив, благоустройства населенного пункта, имеющих моладёжных площадок, уровня проведенных спортивных и творческих акций.

Организаторами праздника выступили Министерство образования Рэспублікі Беларусь, Брестский областной исполнительный комитет, Барановичский городской исполнительный комитет, ГУО «Республиканский институт высшей школы», УО «Барановичский государственный университет», УО «Республиканский центр экологии и краеведения», УО «Республиканский центр инновационного и технического творчества», УО «Республиканский центр физического воспитания и спорта учащихся и студентов». Творческие мероприятия были организованы режиссерско-постановочной группой сотрудников УО «Национальный центр художественного творчества детей и моладёжи».

Подобное мероприятие в Беларуси проводилось впервые. При разработке проекта праздника был учтен опыт зарубежных стран. Начальник управления по делам моладёжи Министерства образования Рэспублікі Беларусь Н. И. Пшеничная сообщила, что идея конкурса по выбору моладёжной столицы Беларуси появилась еще в 2014 г., однако реализовать намеченное удалось лишь в 2015 г. в качестве своеобразного результата Года моладёжи.

Праздник «Барановичи – моладёжная столица Рэспублікі Беларусь-2016» стал стартом всевозможных встреч, форумов, фестивалей, благотворительных акций и спортивных состязаний, которые на протяжении 2016 г. будут проходить в Барановичах. В программу праздника вошли разнообразные мероприятия, проведенные на многочисленных площадках города:

- республиканская выставка «Мир творчества детей и моладёжи»;
- республиканский гражданско-патриотический проект «Собери Беларусь в своем сердце»;
- республиканский студенческий форум «Моладёжь – надежда и будущее Беларуси»;
- фестиваль моладёжной вузовской науки;
- круглый стол «Современные подходы в организации идеологической и воспитательной работы с моладёжью»;
- танцевальное форум-движение «PARTYкропка ВУ»;
- интерактивные площадки: творческая, эколого-туристическая, культурно-просветительская, спортивная и площадка технического творчества;
- презентация основных направлений деятельности Барановичского городского комитета ОО «Белорусский республиканский союз моладёжи»;
- соревнования по различным видам спорта;

- открытый диалог «Залог успеха страны – успех моладёжи» с участием Министра образования Рэспублікі Беларусь М. А. Журавкова;

- праздник «Зимние забавы»;

- республиканский концерт «Арт-экспресс» и т. д.

Открытие республиканского праздника «Барановичи – моладёжная столица Рэспублікі Беларусь-2016» состоялось 29 января в Ледовом дворце республиканской выставкой «Мир творчества детей и моладёжи», подготовленной Республиканским центром экологии и краеведения, Брестским областным центром туризма и краеведения детей и моладёжи, лицеем № 1 г. Барановичи, средней школой № 4 г. Барановичи. На выставке, удивлявшей гостей разнообразием, буйством красок и фантазией юных мастеров, были представлены экспозиции «Познаем Беларусь разам», «Украшим Беларусь цветами», «Техноэволюция».

Выступили танцевальные коллективы страны и города: заслуженный любительский коллектив Рэспублікі Беларусь ансамбль танца «Белая Русь», школа танца «Ananko dance school», вокальная студия «Влюбленная душа» (БНТУ).

Барановичский музыкант и композитор Федор Жилек специально написал к торжеству моладёжной столицы гимн, который прозвучал в исполнении группы «Явар».

Здесь же стартовал республиканский гражданско-патриотический проект «Собери Беларусь в своем сердце», в рамках которого определен перечень населенных пунктов в каждой области Рэспублікі Беларусь с наиболее значимыми историко-культурными, социальными и природными объектами.

Проект дает моладёжи уникальную возможность познавать и открывать для себя белорусские города и местечки, прокладывая новые маршруты к историческим и памятным местам нашей страны. По итогам их посещения создаются видеофильмы, ролики, фотоколлажи о туристско-краеведческих объектах регионов, которые размещаются на страничке проекта «Собери Беларусь в своем сердце» (см.: [http://vk.com/love\\_my\\_belarus](http://vk.com/love_my_belarus)). Кроме того, на странице размещаются фото- и видеоматериалы об известных белорусских деятелях культуры, науки, любительские и профессиональные документальные и художественные фильмы о Рэспубліке Беларусь.

Лучшие моладёжные коллективы г. Барановичи выступили на старте проекта с творческими номерами и приняли участие в создании символического сердца.

В середине праздничного дня прошла церемония вручения моладёжкам, проживающим в г. Барановичи и заключившим в этот день брак, символических свадебных «замочков счастья». Талисманы верности женихи и невесты прикрепили на «Лаўцы закаханых» в парке «Вдохновенные Победой», где их лично поздравили с рождением новых семей и преподнесли

ценные подарки и цветы заместитель Министра образования Рэспублікі Беларусь, председатель Барановичского горисполкома, начальник управления по делам моладёжи Министерства образования Рэспублікі Беларусь, ректор Барановичского госуниверситета, представители БРСМ.

В мероприятиях праздника приняла участие студенческая, учащаяся и рабочая моладёжь страны. Представители из всех регионов страны собрались в Барановичском государственном университете на Республиканский студенческий форум «Моладёжь – надежда и будущее Беларуси», в том числе около 600 представителей 44 УВО Рэспублікі Беларусь. Главная цель форума – формирование площадки для общения, встреч, знакомств, обсуждение моладёжных студенческих проблем и открытый диалог с руководством Министерства образования Рэспублікі Беларусь.

Форум начался с пленарного заседания с участием заместителя Министра образования Рэспублікі Беларусь В. В. Якжика. Были подведены итоги прошедшего в 2015 г. Года моладёжи и намечены дальнейшие планы в сфере моладёжной политики в Рэспубліке Беларусь.

Динамичность форуму придавала работа пяти дискуссионных площадок: «Совершенствование форм социальной поддержки студентов», «Работа студенческого самоуправления по повышению качества образования», «Развитие моладёжной науки: проблемы и перспективы», «Современные формы занятости, добровольческой и предпринимательской деятельности моладёжи», «Инновации в организации и проведении культурно-массовой и досуговой работы».

Участники форума посетили дискуссионные площадки по заинтересовавшей их теме, делились друг с другом опытом, узнавали что-то новое для себя, с воодушевлением обсуждали актуальные для них темы, наболевшие и волнующие всех вопросы и искали пути решения существующих проблем.

Одновременно с работой дискуссионных площадок состоялся круглый стол, на котором проректоры по воспитательной работе и начальники управлений по воспитательной работе с моладёжью УВО обсуждали современные подходы в организации идеологической и воспитательной работы в вузах страны. Модераторами круглого стола выступили заместитель Министра образования Рэспублікі Беларусь В. В. Якжик и начальник управления по делам моладёжи Министерства образования Рэспублікі Беларусь Н. И. Пшеничная. Работа круглого стола завершилась награждением УВО страны благодарностями Министерства образования Рэспублікі Беларусь за создание условий для воспитания моладёжи в духе гражданственности и патриотизма, организацию и проведение мероприятий Года моладёжи, значительный вклад в реализацию государственной моладёжной политики.

После окончания работы дискуссионных площадок студенты посетили мастер-классы «Базовые навыки эффективных коммуникаций креативного молодежного лидера», «Имидж лидера в социальных сетях», «Твой университет будущего», где активно обсуждали вопросы ценностных ориентиров лидера, его навыки эффективной коммуникации, эрудированность, образованность, умение и желание давать советы и решать проблемы.

В рамках проведения республиканского праздника «Барановичи – молодежная столица Республики Беларусь-2016» 29 и 30 января на базе Барановичского государственного университета открылся Фестиваль молодежной вузовской науки. Фестиваль начал свою работу с презентаций достижений студентов, магистрантов и аспирантов УВО брестского региона. Авторы проектов представили свои разработки широкому кругу зрителей. Министр образования Республики Беларусь М. А. Журавков и заместитель начальника управления науки и инновационной деятельности В. И. Волосатиков дали проектам высокую оценку, подчеркнув, что несколько разработок брестского региона, представленных на выставке, уже вводятся в производство.

На протяжении двух дней в Барановичском государственном университете были организованы виртуальные соревнования (флеш-игры) и экспонировались работы победителей республиканской выставки современного визуального творчества студентов «АРТ-АКАДЕМИЯ».

Вечером гости молодежной столицы продолжили общение в неформальной обстановке на танцевальной площадке университета. Приятным сюрпризом танцевального форум-движения «PARTYкропкаBY» стали выступление широко известной группы «Дрозды» и световое шоу.

Представители филиала кафедры маркетинга Барановичского государственного университета на базе отдела маркетинга ОАО «Барановичхлебопродукт» порадовали участников форума вкусными блинами с клубничным вареньем. В дружественной и творческой обстановке для всех желающих была устроена фотосессия с символом торговой марки «Гаспадар».

Второй день праздника – 30 января – начался в Большом зале Барановичского городского исполнительного комитета, где состоялась торжественная церемония вручения переходящего символического ключа «Молодежная столица Республики Беларусь». Вручив мэру города Ю. А. Громаковскому символический ключ и памятный знак, который будет напоминать жителям города Барановичи о первом в истории Беларуси звании молодежной столицы, Министр образования М. А. Журавков выразил уверенность, что ключ поможет открыть сердца молодежи нашей республики.

Представителям областных исполнительных комитетов и Минского горисполкома М. А. Журавков

вручил благодарственные письма Министерства образования Республики Беларусь за воспитание молодежи в духе гражданственности и патриотизма, проведение мероприятий в рамках Года молодежи и успешную реализацию молодежной политики.

Знаменательной составляющей праздника явилось присоединение города Барановичи к международной инициативе «Город, дружественный детям». 30 января было подписано Соглашение о сотрудничестве между Министерством образования Республики Беларусь, Барановичским городским исполнительным комитетом и Детским фондом ООН (ЮНИСЕФ) в Республике Беларусь. В торжественной церемонии приняли участие заместитель Министра образования В. В. Якжик, председатель Барановичского горисполкома Ю. А. Громаковский и представитель Детского фонда ООН ЮНИСЕФ в Беларуси Рашед Мустафа Сарвар.

Проект «Город, дружественный детям» начал свое движение в Европе в середине 90-х гг. XX в. Инициатива находится в развитии, и география «Городов, дружественных детям» постоянно расширяется. Сегодня программу по системе обеспечения благополучия детей реализуют около 900 городов по всему миру, среди них Москва, Санкт-Петербург, Вильнюс, Мюнхен, Лондон. В Беларуси инициатива реализуется с 2006 г. Барановичи стали 23-м городом республики, присоединившимся к ней.

На торжественной церемонии возложения цветов к Вечному огню у памятника воинам и партизанам, освобождавшим город Барановичи от немецко-фашистских захватчиков 8 июля 1944 г., память погибших в годы Великой Отечественной войны почтили Министр образования Республики Беларусь М. А. Журавков, заместитель ОООН ЮНИСЕФ Рашед Мустафа Сарвар, мэр города Ю. А. Громаковский, а также приехавшие из разных городов страны депутаты, а также представители исполкомов областного уровня и г. Минска, представители общественных объединений, студенческая, учащаяся и рабочая молодежь, жители и гости г. Барановичи.

Важным событием в двухдневной программе республиканского праздника стал открытый диалог «Залог успеха страны – успех молодежи» между студенческой молодежью и Министром образования М. А. Журавковым. Студенты активно участвовали в обсуждении актуальных тем в сфере образования республики, в том числе предложили идею присоединения колледжей к высшей школе по примеру болонской системы, демонстрировали свои варианты университетов будущего, которые были подготовлены на мастер-классе «Твой университет будущего», и др.

30 января центром праздника стала активная работа в городе интерактивных площадок. Творческая, эколого-туристическая, культурно-просветительская,

спортивная и площадка технического творчества собрали учащихся и студентов, детей и взрослых.

На платформе веб-портала artviva.by и в социальных сетях состоялись конкурс мобильной фотографии «СтоЛичный кадр», интерактивный конкурс «Bestmoments» и концептуальный фотосет «Intэнцыя». Во время проведения праздничных мероприятий белорусские студенты продемонстрировали свои знания и высокие достижения в области современных информационных технологий и цифрового творчества.

Творческие группы, коллективы и индивидуальные исполнители приняли участие в работах творческих интерактивных площадок ACTIVITY «Студ-ТВ», флеш-моба «Мы с тобой вместе», интерактивного блиц-проекта «Рэцытацыя. Багдановіч».

На базе государственных учреждений дополнительного образования детей и молодежи «Эколого-биологической центр г. Барановичи» и «Центр туризма и краеведения г. Барановичи» работала эколого-туристическая площадка. Жители и гости молодежной столицы окунались в мир флористики и растениеводства, отведали пряного чая в фитобаре «Чаборок», наблюдали за животными на выставке «Стань природой другом», что особенно пришлось по душе самым юным посетителям. Педагоги дополнительного образования познакомили ребят с различными направлениями деятельности центра в форме выставок, экскурсий и мастер-классов.

Площадка детского творчества собрала зрителей в ГУО «Дворец детского творчества г. Барановичи». Ребята охотно участвовали в мастер-классах по театральной хореографии, актерскому мастерству, сценическому бою и сценическому движению и даже явились свидетелями настоящего театрального боя.

Культурно-просветительская площадка была организована на базе Центральной городской библиотеки имени В. П. Тавлая, ГУО «Детская художественная школа искусств г. Барановичи», ГУО «Детская музыкальная школа искусств № 2 г. Барановичи», ГУО «Детская хоровая школа искусств имени В. В. Ровдо г. Барановичи», ГУО «Детская музыкальная школа искусств г. Барановичи». Все желающие могли познакомиться с творческими работами, представленными на этой площадке, послушать концерт фортепианной музыки и стать зрителями театрализованного представления «Сказка о музыке».

На спортивных аренах города было организовано более 20 соревнований по различным видам спорта: художественной гимнастике, спортивной акробатике, хоккею, дзюдо; прошли показательные выступления юных фигуристов и др. Всего в республиканском празднике участвовало около 100 спортсменов от УВО Республики Беларусь.

В спортивном зале Барановичского государственного университета студенты принимали волейболистов сборной команды города.

На базе университета состоялись также соревнования по плаванию среди УВО на призы Белорусской ассоциации студенческого спорта.

Общеконандные места распределились следующим образом: 1-е место – Могилевский государственный университет имени А. Кулешова; 2-е – Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка; 3-е – Гродненский государственный университет имени Я. Купалы.

Победитель награжден кубком и дипломом. Команды, занявшие 2-е и 3-е места, – дипломами.

В парке «Вдохновленные победой» жителей и гостей города Барановичи ждали праздник «Зимние забавы», конкурс-развлекательная программа, театрализованное представление, соревнования по лазертагу.

Ярким финалом праздника стал концерт в уютном актовом зале Барановичского госуниверситета «Арт-экспресс», который открылся фильмом-сюрпризом от студенческого телевидения БГУ и БГУИР. Ролик был подготовлен непосредственно в дни праздника на основе актуальных репортажей с места событий и охватил все ключевые мероприятия фестиваля.

На сцене университета высокое исполнительское мастерство продемонстрировали творческие коллективы и индивидуальные исполнители учреждений образования и культуры областей республики и г. Минска, победители и призеры республиканского фестиваля «АРТ-вакацыі», а также специальный гость – певец и шоу-мен Дядя Ваня (Иван Вабищевич). Концерт подарил множество ярких эмоций, оставил приятные воспоминания и дал старт республиканскому фестивалю молодежного творчества «АРТ-вакацыі».

Таким образом, 29 и 30 января в Барановичах состоялось большое количество увлекательных мероприятий на городских, вузовских и школьных культурно-просветительских, театральных, спортивных и концертных площадках.

Звание молодежной столицы дало городу новый импульс. Получив высокую оценку достижений барановичской молодежи, город оправдал кредит доверия, настроившись на достижение еще больших результатов в системе образования, спорте и профориентации молодежи. В 2016 г. в Барановичах в рамках акции «Молодежная столица» планируется провести более 130 мероприятий, среди которых юбилей города – Барановичам исполняется 145 лет. Каждую неделю для жителей и гостей города организуют слеты, фестивали, конкурсы профессионального мастерства, различные турниры и другие мероприятия для молодежи, в том числе республиканского масштаба, призванные раскрыть таланты и выявить способности представителей современного поколения.

Барановичи дали достойный старт эстафете молодежных столиц Беларуси. Как ожидается, проект будет многолетним, и в ближайшие годы этот статус примерят и другие населенные пункты страны.



## Асоба

Ученый, руководитель, государственный деятель  
(к 70-летию юбилею профессора М. И. Демчука)

*Доктору физико-математических наук, профессору, члену-корреспонденту Национальной академии наук Беларуси, заслуженному деятелю науки Республики Беларусь М. И. Демчуку 28 мая 2016 г. исполняется 70 лет.*

М. И. Демчук родился в д. Девятки Кобринского района на Брестчине. В 1963 г. окончил школу с золотой медалью и поступил на физический факультет Белорусского государственного университета, по окончании которого получил диплом с отличием.

После успешной защиты кандидатской диссертации в 1970 г. 15 лет работал в Белорусском государственном университете: возглавлял лабораторию полупроводниковой электроники НИИ прикладных физических проблем, а затем кафедру автоматизации научных исследований факультета радиофизики и электроники. Его исследования в области научного приборостроения положили начало новому научному направлению в экспериментальной и технической физике, в основе которого – создание системы оригинальных методов и прецизионных оптоэлектронных средств время-импульсного анализа интенсивности светового излучения. М. И. Демчук принимал непосредственное участие в разработке и создании лазерных устройств для генерации ультракоротких импульсов светового излучения на основе технологий нового поколения.

В 1982 г. защитил докторскую диссертацию и, продолжая научную работу, включился в активную деятельность по организации современной

отрасли науки и образования в Республике Беларусь. С 1985 г. работал заведующим отделом науки и учебных заведений ЦК КПБ, а с 1988 г. – Министром народного образования БССР. Профессор М. И. Демчук руководил рядом проектов и программ по совершенствованию национальной системы образования, разработке новых образовательных технологий и формированию учебных заведений интегрированного типа – современных лицеев, в том числе Лицея Белорусского государственного университета, гимназий, колледжей.

Организационная деятельность М. И. Демчука вышла на новый уровень, когда в 1991 г. он был назначен заместителем Председателя Совета Министров Республики Беларусь.

М. И. Демчук принимал самое непосредственное участие в создании новых органов государственного управления – Комитета по науке и технологиям, Высшей аттестационной комиссии, Департамента патентования, Агентства по авторским правам и др. Все это содействовало созданию условий для более эффективного развития интеллектуального потенциала страны.

Накопленный опыт крупного ученого, организатора науки и образования М. И. Демчук в полной

мере реализовал на посту ректора Белорусской государственной политехнической академии (сегодня – Белорусский национальный технический университет), которую он возглавлял с 1994 г. по 2000 г. В этот период М. И. Демчук инициировал модернизацию высшего технического образования в соответствии с современными международными нормами, выступал разработчиком ряда проектов и программ, нацеленных на создание новых эффективных научно-производственных комплексов, формирование в республике высокоэффективной системы трансфера технологий (технополисов и технопарков), организацию экономических зон инновационной активности и предприятий высокой технологической культуры.

В 2000 г. М. И. Демчук был назначен заместителем Премьер-министра Республики Беларусь. На этом государственном посту он продолжал стратегическую линию разработки научно-технологического и кадрового обеспечения процесса социально-экономического развития Республики Беларусь.

На протяжении 2002–2014 гг. работал ректором Республиканского института высшей школы. Под его руководством осуществлялась деятельность по модернизации национальной системы высшего образования Республики Беларусь в соответствии с мировым опытом и задачами формирования инновационной экономики и информационного общества, системная разработка научно-методологических принципов социального проектирования инновационных образовательных систем, была организована подготовка высокопрофессиональных специалистов нового качества.

В настоящее время профессор М. И. Демчук является проректором по информационно-аналитической работе Республиканского института высшей школы и возглавляет группу специалистов, осуществляющих профессиональную оценку опыта модернизации систем образования стран мира, основанную на результатах научных исследований, и разрабатывающих соответствующие стратегии и политику преобразований, отвечающую национальным интересам нашей страны.

Научная и общественная деятельность М. И. Демчука высоко отмечена государством. Он лауреат Государственной премии БССР в области науки и техники (1986), лауреат премии Ленинского комсомола БССР в области науки, Заслуженный деятель науки Республики Беларусь (1996), награжден почетными грамотами Верховного Совета и Правительства Республики Беларусь.

Избирался депутатом Верховного Совета БССР (1986–1990) и Народным депутатом СССР (1989–1991).

М. И. Демчук – член-корреспондент Национальной академии наук Беларуси (1986), председатель Президиума Международной академии технического образования (1995), академик Международной

академии организационных и управленческих наук (1994), Международной академии наук высшей школы (1993) и Белорусской инженерной технологической академии (1995), главный редактор журнала «Известия Международной академии технического образования».

Профессор М. И. Демчук является организатором и руководителем Научно-педагогической школы системного анализа (год основания научной школы – 1998). За время существования научной школы защищено 23 кандидатские диссертации, готовятся к защите 3 докторские диссертации. Научные сотрудники школы работают преподавателями выпускающих кафедр системы университетского образования Республики Беларусь и Российской Федерации, а также являются научными сотрудниками лабораторий и центров различных университетов, в том числе Белорусского государственного университета, Белорусского государственного аграрного технического университета, и в государственных учреждениях. Всего в настоящее время школа включает около 55 человек.

М. И. Демчук – автор более 400 научных трудов, в том числе 5 монографий и 40 изобретений. Подготовил 7 докторов и кандидатов наук.

Основные труды (монографии): «Статистический одноквантовый метод в оптико-физическом эксперименте» (1981), «Импульсная спектрометрия» (1986), «Республика Беларусь: системные принципы устойчивого развития» (2003), «Высшая школа в стратегии инновационного развития Республики Беларусь» (2006), «Системная методология инновационной деятельности» (2007).

Биография Михаила Ивановича Демчука – это путь крупного ученого и организатора науки и образования, человека с яркой гражданской позицией. Своей ответственности ему органическое сочетание научного творчества с государственной деятельностью – достойный пример для подражания.

Научные и профессиональные достижения профессора М. И. Демчука высоко оценены его земляками. Решением Кобринского совета районных депутатов от 19 июня 2013 г. № 167 одной из улиц г. Кобрин присвоено наименование – улица Демчука.

Искренне поздравляем Михаила Ивановича с 70-летием и желаем ему дальнейших творческих устремлений в решении самых сложных государственных и общественных задач, жизненного оптимизма и такого же энергичного и проникновенного отношения к работе, пример которого он нам постоянно показывает, новых достижений в профессиональной, научной и педагогической деятельности на благо родной Беларуси!

*Ректор, доктор физико-математических наук  
профессор В. А. Гайсёнок,  
коллектив Республиканского института  
высшей школы*



## Философия, логика, методология науки: точки отсчета и профессионального становления (к 80-летию профессора В. Ф. Беркова)

*Пусть годы мчатся чередой,  
Минуя все ненастья,  
Мы Вам желаем всей душой  
Любви, здоровья, счастья!*

**Я. С. Яскевич,**  
директор,  
доктор философских наук профессор,  
Институт социально-гуманитарного образования

*Владимир Федотович Берков принадлежит к поколению «шестидесятников», которому пришлось пережить и трагические военные события, и тяжелые лишения послевоенного времени, и дуновения свежего ветра оттепели, и радужные надежды перестройки, и непростое «время великих перемен» сегодняшнего дня. На всех этих этапах развития отечественной истории Владимир Федотович остается в строю, создает историю своей личной и профессиональной жизни.*

Получив в Белорусском государственном университете историческое образование, В. Ф. Берков связал свою дальнейшую судьбу с философией, защитив кандидатскую и докторскую диссертации по философским наукам. Талантливого исследователя всегда интересовали междисциплинарные исследования на стыке философской, логической и методологической мысли. Благодаря этому он стал основателем Минской школы аргументации, плодотворная деятельность которой выразилась в подготовке кандидатских (И. И. Терлюкевич, Н. В. Малая, М. А. Дисько, В. И. Орлов, Е. П. Подкопаева, А. В. Орлов и др.) и докторских (Я. С. Яскевич и др.) диссертаций.

Опираясь на творческие идеи и активную деятельность Минской школы аргументации, В. Ф. Берковым была разработана целостная модель аргументативного дискурса; установлена специфика философской, научной, политической, экономической аргументации; выявлены структура и динамика аргументации в науке, логические и коммуникативные параметры аргументации; раскрыта роль этических аргументов в современной науке и культуре; исследована роль риторической коммуникации в структуре властных отношений. Особое место в деятельности В. Ф. Беркова в рамках научной школы аргументации занимает разработка инновационных проектов по линии Бело-

русского республиканского фонда фундаментальных исследований: «Логико-методологические основания аргументации и интерпретации в гуманитарном познании», «Логический инструментарий и философские основания современной науки» и др.

В контексте логической школы аргументации В. Ф. Берковым основано новое направление (проблемология) по исследованию научной проблемы как важнейшего компонента в становлении и развитии научно-познавательной деятельности, выявлении его статуса и роли в логике и методологии науки, раскрытии источника появления проблем науки как противоречия между теорией и фактами, актуализации и динамике проблемной ситуации в науке, исследовании взаимоотношений между научной задачей и научной проблемой.

В работах профессора В. Ф. Беркова особое внимание уделяется истории преподавания логики и развитию логической мысли в Беларуси, имеющей глубинные истоки. Опираясь на новейшие изыскания белорусских, литовских, польских исследователей, им совместно с другими белорусскими исследователями [1, с. 120–128] реконструирован процесс включения логической проблематики в философскую культуру белорусского общества и выявлены основные повороты в развитии логики и ее преподавании в современных условиях.

Сравнивая сочинения и учебные курсы лекций по логике в XVI, XVII, XVIII вв., В. Ф. Берков обращает внимание на форму изложения и отношение к тому или иному авторитету. Так, до середины XVII в. логические трактаты писались преимущественно в форме комментариев к «Органону» Аристотеля. Появляется уже некоторая самостоятельность в трактовке принятых в схоластике положений Аристотеля. Наиболее ярко и последовательно переход от схоластической логики к логике Нового времени в регионе, в который входила территория современной Беларуси, происходит в 50–60-е гг. XVIII в. Как в мировоззрении в целом, так и в его фундаментальных основаниях идет ломка сложившихся стереотипов, болезненное отрицание своих собственных многовековых предпосылок. Постепенно, по мере осознания ограниченности схоластизированной аристотелевской силлогистики,

она начинает подвергаться тотальной критике. Развитие схоластической логики было детерминировано как внешними обстоятельствами, связанными с социально-экономическим развитием региона, так и собственным развитием науки, культуры в Западной Европе.

В конце XVIII – начале XIX в. логическое образование на территории Беларуси претерпевает значительное изменение. В Вильно выходит специально написанная для польских школ «Логика» Э. Кондильяка (1802). Это произведение сыграло заметную роль в формировании новой логической культуры в регионе. Э. Кондильяк как логик интересен тем, что в логическую проблематику он ввел аналитический метод, обратил внимание на проблему взаимосвязи мышления и языка, которая в это время находится в центре внимания западноевропейских мыслителей. Заметное влияние на развитие логической культуры оказал изданный в 1828 г. в Полоцке «Трактат о присущих мышлению правилах, или логика теоретическая и практическая» А. Довгирда. Для этого мыслителя логика никогда не была самоудовлетворяющей научной дисциплиной. Он рассматривал ее как «орудие мысли». Специального исследования заслуживает научная и педагогическая деятельность представителей Полоцкой иезуитской академии начала XIX в., которые отдавали приоритет схоластической логике.

В первые два десятилетия XX в. логика на территории Беларуси в основном изучалась в учебных заведениях по русским изданиям и переводам с польского. Новые работы по логике появляются после открытия высших учебных заведений и научных центров в Советской Беларуси. В первые годы советской власти разработка проблем логики была связана в основном с деятельностью Белорусского государственного университета, в котором в 20-е гг. работал известный в России философ В. Н. Ивановский. В свой курс лекций по формальной логике он включал традиционные вопросы аристотелевской логики – учение о понятии, суждении и дедуктивном умозаключении. В курс логики и методологии науки включались разделы по истории науки, классификация наук, сообщались сведения об основных приемах и методах научного исследования.

В послевоенное время, отмечает В. Ф. Берков, логическая проблематика расширяется и углубляется. Она рассматривается в связи с разработкой различного рода общефилософских проблем. В работах «Минской методологической школы» (В. С. Стёпин, Л. М. Томильчик и др.) изучаются практическая природа логических структур, идеалы и нормы научного исследования, формы и уровни детерминации познавательной деятельности, а также другие вопросы, находящиеся на стыке логики, диалектики и теории познания [3]. Анализируются логико-гносеологическая природа научной гипотезы, теории, сравнения, структура и генезис вопроса и научной проблемы,

обсуждаются отдельные вопросы семантики, роль и значение символизации и формализации в познании [4]. Разрабатываются логические проблемы диалога и аргументации [5]. Ведутся исследования и в сфере математической логики.

В 70–90-е гг. XX в. и начале XXI в. коллективом авторов БГУ и других вузов и научных центров проводится целенаправленная работа по изданию учебной литературы по логике. Выходит ряд учебных пособий для различной категории учащихся и студентов, в том числе по истории логики [6].

Концептуальную основу преподавания логики в вузах республики составляет прежде всего идея о логике как общекультурной и общеобразовательной дисциплине, научающей человека сознательно применять законы и формы мышления, из имеющихся истин получать новые истины с помощью чистого рассуждения без непосредственного обращения к опыту. Знание ее законов и норм предостерегает от логических противоречий в рассуждениях, позволяет находить, оценивать и устранять логические ошибки. Подчеркивается значение логики как учебного предмета, незаменимого в процессах обучения, овладения новыми знаниями, подготовке докладов, выступлений, при рациональном и интенсивном осмыслении потока информации, в условиях становления и развития демократических основ современного общества.

Вместе с тем есть проблемы, представляющие интерес для специалиста любого профиля, например, проблемы, касающиеся общения между людьми. В программах и учебниках особое внимание уделяется теме словесного диалога, где рассматриваются его природа, виды и структура, логико-методологические требования к ведению. При этом значительное место отводится важнейшему компоненту структуры диалога – аргументации, т. е. такой логико-коммуникативной процедуре, которая служит обоснованию определенной точки зрения с целью ее понимания и/или принятия индивидуальным или коллективным реципиентом. Детально освещаются правила этой процедуры, а также ошибки (вольные или невольные) при нарушении этих правил.

Тем самым в учебном процессе реализуются идеи «новой риторики» – дисциплины, рождение и становление которой связываются с именем бельгийского ученого Х. Перельмана и благодаря которой возрождается общекультурное значение риторики как теории эффективной речевой коммуникации, как знания о приемах речевого убеждения и законах речевого воздействия на человека. Риторика, таким образом, возвращается к своим истокам, к идеям, которые отстаивали Сократ, Платон, Аристотель.

В последние годы в вузах и научных центрах республики усиливается логико-методологическая подготовка научных и научно-педагогических кадров высшего звена. Этому в немалой степени служит учебный курс по дисциплине «Философия и методо-



логия науки», изучаемый магистрантами и аспирантами. Показывается, что логика науки тесно связана с философией науки, социологией науки и психологией научного творчества, что, в отличие от философии науки, логика науки преимущественное внимание уделяет использованию средств формальной логики для анализа научного знания, а не историко-научным, эпистемологическим и методологическим средствам. Основные проблемы логики науки концентрируются вокруг построения теоретико-формальных, в идеале – формализованных моделей научного знания, по сравнению с социологией науки, ориентированной на эмпирические исследования структуры, функций и форм деятельности научного сообщества, или, по сравнению с психологией научного исследования, выявляющей психологические механизмы создания нового научного знания [7].

Развитие и преподавание логических идей в Беларуси, по мнению В. Ф. Беркова, всегда носили практико-ориентированный характер. Вместе с философией, риторикой, методологией науки (а иногда и в синтезе с ними) логика присущими ей методами решала насущные общекультурные и общезобразовательные задачи. Сегодня она осознается как единственное связующее звено между естественными, гуманитарными и информационными знаниями и является фундаментом всего процесса преподавания, ибо знания о формах, законах и методах познания, а тем более навыки их практического применения составляют важнейшую часть творческого потенциала личности и обеспечивают ориентацию специалиста в экспоненциально растущем объеме информации.

Серьезные фундаментальные исследования В. Ф. Беркова по истории белорусской логической мысли, становлению и развитию логики в системе образования в нашей стране проложили четкий методологический путь к созданию оригинальной, замечательной страницы в белорусской историографии логики. Заложенные им новации в области логики и методологии науки являются огромным вкладом в философское осмысление значимых событий национальной духовно-интеллектуальной жизни Беларуси и свидетельствуют о его глубокой гражданской позиции как ученого, философа, педагога.

Многогранная творческая деятельность Владимира Федотовича способствует возвращению новых поколений отечественных философов, культивированию философских и логических знаний в широкой интеллектуальной среде, духовно-нравственному развитию философии, науки и образования.

*К поздравлениям автора статьи и редакции журнала присоединяются коллеги по Белорусскому государственному университету, Республиканскому институту высшей школы, Белорусскому государственному экономическому университету, Институту философии НАН Беларуси, члены Минской школы аргументации, ученики и последователи юбиляра, сотрудники кафедр логики Московского государственного университета, Санкт-Петербургского университета, Киевского национального университета имени Т. Шевченко.*

#### Список литературы

1. Берков, В. Ф. Развитие и преподавание логики в Беларуси: история и современность / В. Ф. Берков, Я. С. Яскевич, А. А. Легчилин // Философские науки. – 2013. – № 3. – С. 120–128.
2. Книга Белоруссии. Сводный каталог. 1517–1917. – Минск, 1986. – С. 65.
3. Стёпин, В. С. Практическая природа познания и методологические проблемы современной физики / В. С. Стёпин, Л. М. Томильчик. – Минск, 1970; Стёпин, В. С. Методы научного познания / В. С. Стёпин, А. Н. Елсуков. – Минск, 1974; Идеалы и нормы научного исследования. – Минск, 1981; Мировоззренческие структуры в научном познании и др.
4. Берков, В. Ф. Вопрос как форма мысли / В. Ф. Берков. – Минск, 1972; Хилькевич, А. П. Гносеологическая природа гипотезы / А. П. Хилькевич. – Минск, 1974; Стёпин, В. С. Становление научной теории / В. С. Стёпин. – Минск, 1976; Бартон, В. И. Сравнение как форма мысли / В. И. Бартон. – Минск, 1978; Гносеологические проблемы формализации. – Минск, 1969; Уваров, Л. В. Символизация в познании / Л. В. Уваров. – Минск, 1971; Буслова, М. К. Моделирование в процессе познания / М. К. Буслова. – Минск, 1975; Берков, В. Ф. Структура и генезис научной проблемы / В. Ф. Берков. – Минск, 1983 и др.
5. Яскевич, Я. С. Аргументация в науке / Я. С. Яскевич. – Минск, 1992; Берков, В. Ф. Аргументация и вопрос / В. Ф. Берков // Вестник БГУ. – 1992. – Сер. 3. – № 3; Чуешов, В. И. Речевая коммуникативная реальность и теория аргументации / В. И. Чуешов // Речевое общение и аргументация. – СПб., 1993; Берков, В. Ф. Культура диалога / В. Ф. Берков, Я. С. Яскевич. – Минск, 2002 и др.
6. Логика / под ред. Г. А. Левина. – Минск, 1974; Логика / под ред. В. Ф. Беркова. – Минск, 1994; Берков, В. Ф. Логика / В. Ф. Берков, Я. С. Яскевич, В. И. Павлюкевич. – Минск, 1996 (9-е изд. – 2007); Логика и риторика: хрестоматия / сост. В. Ф. Берков, Я. С. Яскевич. – Минск, 1996 (2-е изд. – 2007); Сборник упражнений по логике / под ред. А. С. Клевчени, В. И. Бартона. – Минск, 1977, 1981, 1990; Берков, В. Ф. Логика: задачи и упражнения. Практикум / В. Ф. Берков. – Минск, 1997 (3-е изд. – 2002); Логика. Логические основы общения: учеб. пособие для вузов / В. Ф. Берков [и др.]. – М., 1994; Логика. Логические основы общения. Хрестоматия / сост. В. Ф. Берков, Я. С. Яскевич, И. И. Дубинин. – М., 1994; Берков, В. Ф. Логика: пособие для учащихся средних учебных заведений / В. Ф. Берков, Я. С. Яскевич. – Минск, 1998; История логики / под общ. ред. В. Ф. Беркова, Я. С. Яскевич. – Минск, 2001 и др.
7. Лукашевич, В. К. Философия и методология науки / В. К. Лукашевич. – Минск, 2006; Яскевич, Я. С. Философия и методология науки / Я. С. Яскевич. – Минск, 2007; Философия и методология науки / под ред. А. И. Зеленкова. – Минск, 2008; Яскевич, Я. С. Философия и методология науки / Я. С. Яскевич, В. К. Лукашевич. – Минск, 2009; Берков, В. Ф. Методология науки. Общие вопросы / В. Ф. Берков. – Минск, 2009 и др.

## Методыка

### Алгоритм создания научного текста

**В. Н. Соколыч,**

доцент кафедры общественного здоровья и здравоохранения, кандидат философских наук доцент, Белорусская медицинская академия последипломного образования

*Любой текст представляет собой единство формального и содержательного моментов. Особенно значимо это единство для научного текста, поскольку форма позволяет упорядочить содержание, т. е. информацию, заключенную в тексте. Форма придает информации строгость и точность, четкость и максимальную однозначность трактовки. Все эти характеристики априори должны быть присущи научному тексту, поскольку именно через него автор передает реципиенту идею (идеи), ее обоснование и ракурс рассмотрения проблемы. К сожалению, зачастую молодые ученые считают, что при наличии качественного научного содержания интерес к работе ученого сообщества обеспечивается автоматически, независимо от того, насколько выстроен текст логически и насколько он соответствует формальным правилам. При этом «придирки» к форме текста воспринимаются болезненно и неадекватно – как желание умалить научные достоинства идеи/концепции автора.*

Однако еще великий античный философ и логик Аристотель утверждал, что форма не менее важна, чем содержание, и только в их единстве объект приобретает целостность и смысл. В контексте рассмотрения научного текста идея Аристотеля остается не только актуальной, но и обязательной к исполнению всеми авторами, претендующими на оформление результатов исследования (или его этапа) в научном тексте. Даже самая новаторская и неординарная научная работа, не выдерживающая логических принципов и методологических требований к построению, вероятнее всего, окажется невостребованной, непонятой и не включенной в общий контекст развития научного знания. Таким образом, создание научных текстов – процесс не только креативный, но и методологически организованный, основывающийся в том числе на соблюдении элементарных правил классической логики.

Работая с соискателями, аспирантами и магистрантами разных вузов г. Минска, автор нередко обращал внимание на то, что молодые ученые не всегда умеют «организовать» текст, логично, последовательно и корректно изложить свои научные взгляды и достижения, что значительно снижает потенциал работы. В статье рассматриваются пять основных правил, выполнение которых обязательно при написании научных текстов и составляет своего рода стандарт действий для тех, кто приступает к изложению, описанию результатов научных исследований.

*Первое правило* создания научного текста – полное соответствие излагаемого материала заявленной теме (названию). Как это ни парадоксально, несоответствие темы и собственно содержания текста, заглавия и плана работы – достаточно типичная ошибка, которая встречается не только в студенческих работах, но также в диссертационных текстах, а порой и в статьях зрелых ученых. Для выполнения этого правила автору изначально необходимо определить объект и предмет исследования, цель и задачи, соответствующие теме.

Объект (изучаемая сфера реальности) и предмет (сторона, свойство, характеристика, функция изучаемой сферы) исследования определяются для того, чтобы четко очертить объем изучаемого, ограничить распространенное и вполне естественное желание автора описывать все полученные результаты и максимально полно охарактеризовать изучаемую сферу реальности [1]. Начинающих авторов такое

желание «уводит» далеко от заявленной темы, иногда поглощает и «стирает» смысл исследования стихией разрозненных, зачастую противоречащих друг другу фактов.

Пример неточного определения объекта исследования приводит в отзыве на диссертацию на соискание ученой степени кандидата социологических наук официальный оппонент доктор социологических наук А. С. Вахштайн. Анализируя диссертацию «Сетевые взаимодействия в условиях конкуренции за ресурсы на примере молекулярно-биологических лабораторий России и США», оппонент рассматривает несоответствие темы и текста исследования, неоправданные обобщения, изначально неточное определение объекта и предмета исследования. А. С. Вайнштайн пишет: «В диссертационном исследовании автор называет своим объектом “научные лаборатории России и США”, а предметом – их “сетевые взаимодействия”. При этом речь идет о двух небольших группах русскоязычных ученых (одна из которых работает в США). Впрочем, автору чуждо этническое крохоборство – он не мелочится в ограничении своего объекта и видит в двух научных русскоязычных группах “научные лаборатории России и США”» [2].

Далее идет формулировка цели работы и соответствующих ей задач. Безусловно, методологически грамотный исследователь объект и предмет, цели и задачи сформулировал еще до начала исследования, однако уточнение и окончательная коррекция формулировок необходимы на этапе написания научного текста. Точная, емкая и адекватная формулировка цели позволяет автору организовать изложение полученных результатов исследования, создать гармоничную и понятную конструкцию текста, где тема определяет цель (и задачи), цель определяет исследование и собственно текст, а текст полностью соответствует заявленной теме, не сужая и не расширяя ее.

Известный белорусский логик и методолог В. Ф. Берков уточняет, что «согласно методологическому правилу релевантности (англ. *relevant* – уместный, относящийся к делу), ответ (собственно сам текст) должен даваться по существу поставленного вопроса (конкретно по существу темы). Это правило выполнимо, если ответ (текст) формулируется на языке вопроса (темы), соответствует схеме построения прямых ответов и области его неизвестной и при этом не содержит избыточной информации» [1].

Особое внимание рекомендуется обратить на формулировку цели и задач в тексте. Они оформляются побудительным предложением или, чаще, глаголом. Так, авторы, формулирующие цель существительным, например, «оценка», а не «оценить», «изучение», а не «изучить», изначально нацеливают работу не на получение конкретного результата, а на сам процесс изучения темы. Например, фор-

мулировка цели (в диссертационном исследовании) «установление особенностей окислительного метаболизма и антиоксидантной эффективности... и оценка возможности использования исследуемых показателей в качестве дополнительных тестов...» является некорректной, поскольку фактически не предполагает необходимости изложения конкретных данных, а лишь необходимость фиксации основных этапов процесса «установления... и оценки». Такая постановка цели не только не способствует грамотному изложению материала, но и неявно влияет на всю последующую логику автора, приводя к нечеткости и неконкретности результатов.

*Второе правило* создания научного текста – адекватное (в соответствии с законами логики) разделение текста на части, что способствует как систематизации мысли автора, так и лучшему восприятию текста реципиентом. Для выполнения этого правила необходимо составление плана научного текста. В качественно составленном плане через названия глав/разделов или через смысловые блоки ясно прослеживается, как раскрывается содержание заявленной темы. По сути, в контексте названий/заголовков скрыты все поставленные вопросы и предполагаемые на них авторские ответы.

Не лишним будет напомнить, что план – это «лицо», «визитная карточка» любой научной работы. Знакомясь с планом (содержанием), теоретически становятся ясными и масштаб исследований, и научная корректность, и уровень логической и в целом интеллектуальной культуры автора. Перегруженный обилием структурных частей план свидетельствует о том, что у автора нет четкого и конкретного видения темы, он запутался в обилии материала и, возможно, потерял главную мысль/тему. Чрезмерно упрощенный и обобщенный план, напротив, – о плохом знании вопроса, хаотичном изложении материала без дифференциации на главное и второстепенное. План, вообще не отвечающий теме (когда вопросы выходят за рамки темы или, наоборот, тема в вопросах полностью не раскрывается), говорит о недостаточности и некачественности проведенной работы.

Опираясь на опыт работы с соискателями ученых степеней, магистрантами и студентами, можно пожелать начинающим авторам в ходе работы над научным текстом и при ее завершении всегда проверять себя посредством применения нескольких простых логических операций: после составления плана рекомендуется проверить логическое и смысловое соответствие заявленной темы и цели исследования, затем – соответствие цели и задач, далее – задач и основных глав/разделов/смысловых блоков и, наконец, соответствие плана в целом заявленной теме. В ходе такой «проверки» следует руководствоваться принципом равенства объемов темы и

раскрывающих ее частей плана, а также известным принципом «долгой всё излишнее».

Немаловажно при «наполнении» структурных элементов плана придерживаться нескольких базовых формальных принципов, предполагающих выполнение основных методологических требований к структурным элементам научного текста. Конечно, требования, например, к введению для научного текста могут различаться в зависимости от функциональной характеристики научной работы, допустимого объема и т. д., однако существуют и общие формальные правила для написания структурных частей научного текста. Так, задача введения – составить впечатление о теме, уровне ее разработанности и актуальности, наличии нерешенных вопросов, собственном вкладе автора в изучение исследуемой проблематики. Введение не рекомендуется перегружать терминологией, сложными словами и концептами. В нем, как правило, прописываются объект и предмет исследования, поставленная цель и задачи, характеризуются методология исследования и основные подходы к изучению рассматриваемого объекта [4].

В последующих смысловых блоках научного текста (главах/разделах) излагается основной материал проводимого научного исследования. Основных частей (кроме введения и заключения), как правило, должно быть не более трех-четырех, что обусловлено спецификой восприятия текста реципиентом. Каждая такая часть, в свою очередь, может члениться на главы, подглавы и т. д. Итогом каждого смыслового блока научного текста являются выводы, которые обобщенно формулируют основные результаты, полученные автором, и подводят итог определенной смысловой части текста.

Обращают на себя внимание советы психологов и методологов науки, которые предлагают при написании научного текста по возможности придерживаться правила примерного равенства в тексте объема основных блоков, что позволяет визуальнее воспринимать текст и оценивать его как более сбалансированный.

Заключение в научном тексте становится итогом всей предыдущей работы, и относиться к его написанию необходимо максимально внимательно. Здесь в краткой и сжатой форме излагаются результаты, получившие достаточное обоснование в основной части текста и представляющие собой решение всех задач, поставленных исследователем в рамках реализации цели работы. Вспомогательные результаты, а также недостаточно аргументированные в заключение не включаются. Могут намечаться дальнейшие перспективы изучения темы, однако излишняя перегруженность заключения не допускается.

Общими принципами логического объединения частей научного текста являются:

- целенаправленность и связность текста;

- содержательная и логическая полнота изложения;
- единство стиля изложения.

*Третье правило* – соблюдение элементарных законов логики в процессе написания текста. Нарушение этого правила приводит к тому, что текст становится противоречивым, непонятным и, в конечном итоге, ненаучным.

Простейшие требования формальной логики хорошо известны. Еще Аристотель рассматривал закон тождества, закон противоречия, закон исключенного третьего. Согласно закону тождества в правильном рассуждении всякая мысль тождественна самой себе. Требование этого закона состоит в том, что повторение некоторого термина, высказывания, задачи и т. д. не должно приводить к изменению их содержания. Закон противоречия утверждает, что два отрицающих друг друга высказывания не являются вместе истинными, а согласно закону исключенного третьего такие высказывания не являются вместе ложными.

Погрешности, связанные с нарушением элементарных законов логики, в научных текстах допускаются достаточно часто. К примеру (из текста замечаний рецензентов к диссертационной работе): «На стр...рассматривается “положительная” корреляционная связь, тогда как  $r_s = -0,7534$ , что свидетельствует об отрицательной связи»; «автор пишет, что имеются единичные работы о состоянии метаболизма ПОЛ и АОЗ при H-pylori ассоциированных заболеваниях..., но в то же время на стр... читаем, что исследователями уделяется большое внимание изучению состояния ПОЛ у больных...подтверждением чего могут служить следующие работы... (рассмотрено не менее 10)».

Особенно некорректно и антинаучно в тексте воспринимается нарушение закона исключенного третьего. В. Ф. Берков пишет: «Научное исследование по большей части начинается с мнения, завершается же оно знанием. В этом процессе активно используется закон исключенного третьего, позволяющий на основе отбрасывания ложного А (или не-А) переходить к истинному высказыванию не-А (или А). Важно в самом начале найти и сформулировать эти А и не-А. Допускаемые при этом ошибки связаны, в частности, с тем, что между А и не-А помещают или пытаются поместить нечто третье» [3]. Например, «симптомы пищевой аллергии могут быть большими и малыми, а еще латентными», «материализм может быть либо последовательным, либо последовательным, либо диалектическим». Интересно, что авторы, приводя логически безграмотные высказывания, классификации, отстаивая свое мнение, нередко ссылаются на специальную литературу (научную или учебную), которая, по их мнению, непогрешима и даже свободна от выполнения требований законов логики.



*Четвертое правило* – использование в научном тексте ясного и выверенного научного языка, отсутствие многозначности и нечеткости определений.

Научный текст теряет свою научную ценность, когда изложение материала многословно и расплывчато, отличается нечеткостью формулировок, неопределенностью и некорректностью используемой терминологии [1]. Примером могут служить неудачные выражения из диссертационных текстов, смысл которых, пожалуй, понятен только авторам работ: «из уровня техники известно», «без статистически значимых различий между силой связи», «отрицательная корреляционная связь средней степени и статистической значимости», «накопившийся массив теоретических исследований» и т. д.

Часто авторы научных текстов недооценивают значимость определений (дефиниций), либо не используя их вообще, не объясняя вводимые термины, либо игнорируя логические правила определений при формировании научной терминологии. Это нередко распространяется и на приводимые авторами классификации или типологии. Примеры классических нарушений при определении и классификации: «протозоология – это раздел зоологии, изучающий протозою», «выделяют следующие виды массажа – лечебный, гигиенический, спортивный и самомассаж».

Особого внимания заслуживает высказывание известного итальянского философа, литературоведа и педагога У. Эко, который, наставляя своих студентов, говорил о важности определений весьма колоритно: «Вводите определения всех терминов, когда они появляются в первый раз. Не можете дать определение термина – не употребляйте. Если речь идет об одном из главных терминов вашего диплома, а вы не можете дать ему определение, – бросайте писать диплом. Вы ошиблись в выборе темы (или профессии)» [5].

*Пятое правило* – устранение из текста избыточной информации.

В методологии науки всё, что сопровождает становление результата и отбрасывается на его зрелой стадии, получило название строительных лесов научной теории, или СЛЕНТа, – аббревиатура, предложенная философом Э. М. Чудиновым [6, с. 361]. Задача исследователя состоит в том, чтобы своевременно отказаться от СЛЕНТа, устранить его из текста.

В качестве примера проникновения СЛЕНТа в научную работу приведем план диссертации на тему «Соотношение теории и эксперимента в современном естествознании»: «Введение. Глава 1. Возникновение познавательного интереса в практической деятельности людей. Глава 2. Развитие естествознания до появления эксперимента. Глава 3. Эксперимент и его связь с теорией. Заключение».

При внимательном изучении плана становится ясно, что, во-первых, собственно тема раскрывается только через главу 3, тогда как главы 1 и 2 вообще выходят за рамки изучаемой темы. Во-вторых, материал, который предлагается рассмотреть в главах 1 и 2, лишь косвенно связан с изучаемой темой (в рамках подготовительного этапа исследования) и, соответственно, является СЛЕНТом.

Распространенный прием «протаскивания» СЛЕНТа в тексте – включение излишних теоретических положений, которые играют исключительно вспомогательную роль при изложении материала. Рассмотрение таких положений, как правило, выходит за рамки изучаемого вопроса (темы) или представляет собой обсуждение «хрестоматийных истин». К сожалению, на изложение такого рода «прописных» истин иногда отводятся целые разделы диссертаций в ущерб принципиально новым исследованиям и их теоретическому обоснованию.

Выполнение вышеперечисленных правил создания научного текста, безусловно, не является панацеей от написания некорректных и безграмотных научных трудов. Однако, соблюдая эти правила, автор обеспечивает конструктивность, четкость, ясность, однозначность и презентабельность текста. Остается напомнить, что хорошее содержание без адекватной формы, как правило, не принимается научным сообществом, форма без содержания – пуста и бессмысленна, и только при совокупности логически продуманной формы и значимого научного содержания возможно сформировать качественный интеллектуальный продукт.

#### Список литературы

1. Джуринский, К. Как написать научную статью? Советы начинающему автору [Электронный ресурс] / К. Джуринский. – Режим доступа: [http://www.power-e.ru/pdf/article\\_write.pdf](http://www.power-e.ru/pdf/article_write.pdf). – Дата доступа: 10.01.2015.
2. Вахштайн, А. С. Отзыв на диссертацию «Сетевые взаимодействия в условиях конкуренции за ресурсы на примере молекулярно-биологических лабораторий России и США», подготовленную на соискание ученой степени кандидата социологических наук [Электронный ресурс] / А. С. Вахштайн. – Режим доступа: [http://www.hse.ru/data/2014/10/07/1100006502/отзыв%20О2\\_Артюшина.pdf](http://www.hse.ru/data/2014/10/07/1100006502/отзыв%20О2_Артюшина.pdf). – Дата доступа: 12.12.2014.
3. Берков, В. Ф. Философия и методология науки [Электронный ресурс] / В. Ф. Берков. – Режим доступа: <http://adverbun.org/ru/comment/reply/841>. – Дата доступа: 01.10.2015.
4. Сабитова, Р. Г. Основы научных исследований / Р. Г. Сабитова. – Владивосток, 2005.
5. Эко, У. Как написать дипломную работу [Электронный ресурс] / У. Эко. – Режим доступа: <http://yanko.lib.ru/books/cultur/eco-diplom.pdf>. – Дата доступа: 12.12.2014.
6. Чудинов, Э. М. Строительные леса научной теории и проблема рациональности / Э. М. Чудинов // Идеалы и нормы научного исследования. – Минск: Изд. БГУ, 1981.

## Навуковыя публікацыі

### Непрерывное обучение курсантов эффективной речевой коммуникации

**В. Л. Голубев,**  
профессор кафедры психологии и педагогики,  
кандидат философских наук доцент,  
Академия МВД Республики Беларусь

*Одним из критериев эффективности работы высшего учебного заведения является социальная успешность выпускника-специалиста, которая определяется не только суммой приобретенных профессиональных знаний и присвоенных ценностей, но и наличием необходимых для эффективного взаимодействия с социальным окружением компетенций. Квалификационная характеристика выпускника Академии МВД предполагает, что курсанты должны самостоятельно критически мыслить, видеть возникающие проблемы и находить пути их рационального решения, генерировать новые идеи, грамотно работать с информацией, быть контактными в различных социальных группах.*

Описываемый опыт представлен обучением курсантов эффективной речевой коммуникации на протяжении всего срока учебы в Академии МВД и носит характер непрерывного (перманентного). Данный опыт по развитию риторических навыков способствует повышению качества обучения, самообразованию, формированию ключевых компетенций и компетентности курсантов в речевых видах деятельности, является способом их самовыражения и средством активной социализации.

Обоснованием для начала многолетнего опыта стала непреложная истина о том, что для представителей ряда профессий (юристов, педагогов, сотрудников органов внутренних дел, дипломатов и т. д.) умение хорошо говорить и эффективно общаться является функциональной обязанностью и связано с необходимостью публичных выступлений, ведения дебатов и переговоров, общения со СМИ, а также с гражданами. Профессии юристов, сотрудников ОВД всегда ассоциировались с общей высокой культурой, глубоким знанием права, умением использовать ораторские способности для ясного выражения мыслей, от которых зависит авторитет будущих юристов и сотрудников милиции.

Развитие речевых навыков и умений должно прочно войти в систему подготовки сотрудников ОВД и носить прагматический характер: главное не объем абстрактных знаний, а степень подготовленности специалиста к решению проблем профессиональной деятельности.

В процессе преподавания ряда учебных дисциплин было замечено, что выпускники средних школ, ставшие курсантами, не в полной мере обладают навыками грамотного построения предложений, аргументированных устных ответов, формулирования мыслей, испытывают трудности в личном общении, не используют формы речевого этикета и т. д. Поэтому они не могут реализовать свои знания в деловом и эмоциональном общении. Социальная среда также не способствует воспитанию культуры речи.

Отсюда возникла необходимость выстроить и реализовать модель поэтапного обучения курсантов эффективной речевой коммуникации (рис. 1).

Данная схема иллюстрирует перманентность обучения и отражает осознание недостаточности обязательных знаний и необходимость сверх или вне этого образования. Опыт, начатый в начале 2000-х гг., включал стадию наблюдения. Идея непрерывного обучения речевой коммуникации тогда воспринималась лишь отдельными личностями. К 2004 г. была выработана целостная концепция теоретического обоснования опыта. Она предполагала создание связанной и целостной системы, представляющей адекватные средства для удовлетворения образовательных и культурных запросов курсантов в соответствии с их способностями.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 29.12.2015.

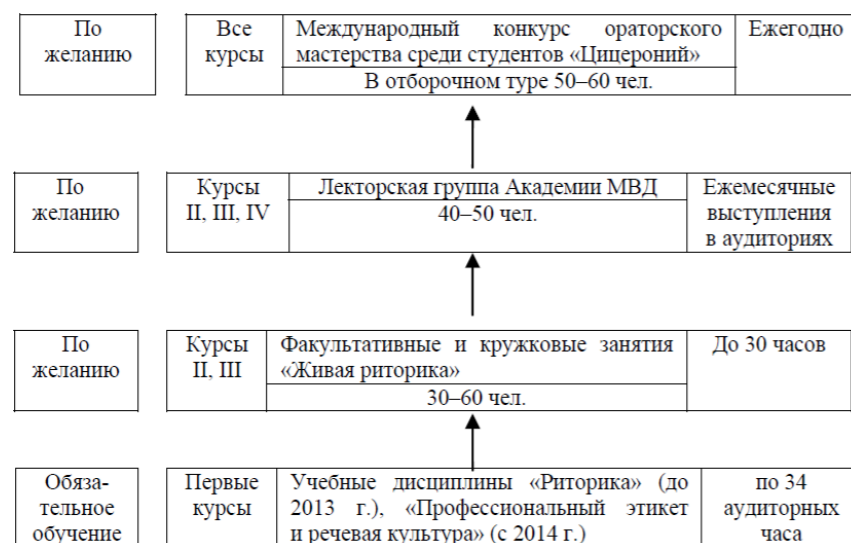


Рис. 1. Модель поэтапного обучения курсантов эффективной речевой коммуникации

В основу складывающейся системы положены гибкость и многообразие содержания, средств, методов и времени обучения, что предполагает широкие возможности для варьирования.

На первых порах прилагались усилия к закреплению позитивного отношения курсантов к непрерывному обучению. Затем разрабатывались учебные программы, формы, методы и приемы обучения, соответствующие идее.

**Первый этап.** Система непрерывного обучения эффективной речевой коммуникации курсантов начинается с изучения учебных дисциплин «Риторика» (до 2013 г.) и «Профессиональный этикет и речевая культура» (с 2013/2014 учебного года) объемом 34 аудиторных часа. Основные виды занятий – традиционные: лекции и семинары.

На лекциях утверждается идея гражданственности, служения обществу, мысль о том, что единственным мерилom подлинного человека может служить лишь его гражданская доблесть. Достигается это гражданской оценкой научных фактов, активной гражданской направленностью примеров из практики деятельности ОВД.

Первокурсники побуждаются к мыслительной активности, превращаясь из потребителей информации в активных партнеров преподавателя по совместной познавательной деятельности.

В учебных лекциях отражается стремление наряду с научным содержанием находить яркую и впечатляющую форму изложения, позволяющую точнее оценивать и легче воспринимать услышанное. Этот эстетический принцип привносится индивидуальной манерой и артистизмом, экспрессивными приемами подачи материала, средствами активизации внимания и памяти курсантов, жестами, образностью и выразительностью речевых средств, интонационным рисунком речи, зрительными образами, наглядностью и т. д. и служит «ключом» к эмоциональной памяти слушателей.

Акцентируется внимание на том, что лекции являются школой самостоятельного творческого мышления. С учетом этого делается попытка научить курсантов наблюдать и мыслить. Основными методами и приемами здесь выступают непосредственное соразмышление с аудиторией, поиск первопричин изучаемых явлений, частые обобщения, конструирование проблемных ситуаций и постановка проблемных вопросов. Обращается внимание на проблему совершенного владения словом как единственным средством, позволяющим проникать в сущность риторических явлений.

С середины 90-х гг. на лекционных занятиях (в числе первых в республике) начали применять компьютерную графику. Опыт ее использования изучался на трех республиканских семинарах, организованных РИВШ и проведенных на базе Академии МВД. Подобные дидактические материалы обладают высоким техническим и эстетическим качеством исполнения, а текстовая, графическая информация и схемы подаются в динамике (эффекты шторки, стирки, мозаики и т. п.).

В дальнейшем компьютерные технологии в преподавании получили широкое распространение в Академии МВД. Основную нагрузку в представлении материала берет на себя преподаватель, а не экран, так как от лектора зависит интерпретация содержания.

В процессе учебных занятий применяются различные виды лекций: стандартные информационные, проблемные, лекции-дискурсы (диалоги, беседы), лекции-изложения (рассказы), лекции-ответы на вопросы, бинарные лекции, лекции с опережающим изучением курсантами материала и последующими ответами на неясные моменты темы.

Интересным является прием, когда тема занятия неоднозначна и требуется представить аудитории различные (а зачастую противоположные) точки зрения.

Например, «выступление в аудитории с оппозиционным настроением», «поведенческие реакции оратора в ходе речевой коммуникации» и др. В данной ситуации проводится лекция «с двух кафедр»: с одной слушателям предлагается один взгляд на проблему, с другой – альтернативная точка зрения. Личная точка зрения не навязывается, стимулируется самостоятельный выбор позиции и отношения к рассматриваемой проблеме.

На семинарских занятиях мы стремимся включать в работу каждого курсанта, выявлять его сильные и слабые стороны, определять индивидуальную манеру говорения. В этих целях используются многочисленные приемы активизации группы, методы организации занятий: круглые столы, проблемные беседы, игры, креативные ситуации, интервью, разминки, подготовка текстов и работа с первоисточниками, викторины, закрепляющие кроссворды, дебаты и пр.

Девиз преподавания учебных дисциплин – «Сотрудник милиции должен говорить не хуже представителей других профессий». Основная установка, даваемая курсантам на протяжении всего курса, – крепощенность и преодоление страха перед аудиторией; основная цель занятий – развитие правильной речи.

Каждому курсанту по окончании курса выставляется в среднем по 4–5 отметок. Это достигается главным образом за счет фронтальных опросов и контроля выполнения домашних заданий.

Для самоподготовки курсанты получают задания после каждого занятия. В основном это задания на моделирование возможных речевых ситуаций (рассказ о себе (визитка), комплимент, интервью, ведение дискуссии, судебный процесс по делу...), связанные с выступлением перед массовой аудиторией, защитой курсовой работы, самопрезентацией, содержащей определенный набор знаний о себе и интересные факты биографии, и др.

Домашние задания, связанные с подготовкой речей, в первую очередь преследуют цель формирования речемыслительных навыков и умения выступать перед аудиторией, развития навыков внутреннего диалога и способности нравственного анализа различных явлений, возникающих в социальном и межличностном общении. Примерные темы домашних заданий: «За что мне бывает стыдно?», «Молодой в погоне за успехом», «Если бы я был начальником», «Как я избавился от дурной привычки?», «Душа хамелеона», «Честь мундира» и т. п.

Групповые занятия призваны сформировать основные навыки диалога. Курсантской аудитории нравятся интервью на самые различные проблемные и актуальные темы, такие как «Молодежная культура: за и против», «В плену у совести», «Жить по плану интересно или скучно?», «Добродетели и пороки молодежи», дискуссии, управление которыми возлагается на самих курсантов.

Важным элементом групповых занятий выступает ролевая игра. Так, при изучении темы «Юридическое красноречие» организуется ролевая игра «Суд». Перед занятием курсанты изучают речи великих юристов, распределяют роли, готовят свои выступления. На первое место в речах ставятся не вопросы их соответствия нормам процессуального законодательства, а требования, предъявляемые к логике построения речи, композиции, эмоциональному фону и интонации выступления.

Каждое групповое занятие начинается с логической и фразеологической разминки, которая представляет собой анализ цитат, рекламных объявлений, вывесок, составленных с нарушением требований риторики. Несмотря на то, что атмосфера на занятиях достаточно демократическая, преподаватель возлагает на себя контролирующую функцию, практикует активную манеру ведения занятий. Все курсанты вовлечены в «сократический диалог» – диалог равных.

На протяжении изучения курса риторики каждый слушатель собирает так называемый «Антисловарь», содержащий примеры неправильной речи (из разговоров самих курсантов, различных выступлений по радио и на телевидении и т. д.).

В качестве дидактической помощи разработаны домашние задания по всем темам курса, раздаточный материал, методика использования мобильных телефонов как технических средств обучения, опорные схемы для лекций и семинаров, электронные учебно-методические комплексы по дисциплинам «Риторика» и «Профессиональный этикет и речевая культура». Имеются видеоматериалы, в том числе видеофильмы «Риторика», «Учимся говорить публично», и созданный Белтелерадиокомпанией при личном участии фильма «Слово» в серии документальных фильмов «Реальный мир».

Курсантам предлагаются самостоятельно разработанные учебно-методические и практические пособия, монография и статьи, среди которых: Риторика (минимальное знание для студента). – Минск: Акад. МВД, 2004; Риторика. Ответы на экзаменационные вопросы. – Минск: ТэтраСистемс, 2008; Риторическое знание и ораторика в Беларуси (X–XIX века). – Минск: Акад. МВД, 2009; Риторика: речевой потенциал сотрудника органов внутренних дел. – Минск: Акад. МВД, 2010–2013 гг. и др.

Для контроля усвоения знаний применяются фронтальные опросы, выступления с рефератами, подготовка зачетных речей, практические задания.

**Второй этап** – углубление знаний по эффективной речевой коммуникации – начинается с третьего семестра.

Основной вид занятий на этом этапе – практические тренинги. Курсанты учатся принимать ораторскую позицию, избавляться от волнения, овладевать невербальными способами коммуникации, составлять план, структуру и композицию выступления, ориентироваться в речевых стилях и жанрах, вести дискуссию



и аргументировать, оценивать другие выступления, овладеть общими риторическими установками.

Объем тренировочных упражнений рассчитан на 30–36 учебных часов.

На этом этапе закрепляются и углубляются умения, полученные в период обучения на первом курсе.

Практически каждый год из числа обучающихся выделяется группа из 3–4 человек, которая обращается к риторике с научной точки зрения. Курсанты разрабатывают анкеты, проводят под руководством преподавателей опросы, обобщают материалы и готовят научные статьи для участия в конкурсах студенческих научных работ. Некоторые из них были отмечены дипломами II и III степеней на республиканских конкурсах студенческих научных работ.

На **третьем этапе** из числа курсантов 2–4 курсов, изъявивших желание и проявивших интерес и готовность, формируется лекторская группа Академии МВД. Ее численный состав колеблется от 40 до 50 человек и утверждается руководством Академии. Курсанты совместно с преподавателями готовят базовые выступления, разбирают ошибки и решают появившиеся проблемы.

Лекторская группа Академии МВД по заявкам учредителей образования в единый день информирования выходит в школьные и гимназические аудитории. Каждый член лекторской группы в течение года выступает по 3–4 раза. Так реализуется принцип от умений к навыкам.

**Четвертый этап** непрерывного обучения курсантов эффективной коммуникации – конкурс ораторского мастерства среди студентов «Цицероний», основанный в 2000 г. как состязание курсантов-ораторов, венчающее изучение курса риторики. Конкурс приобрел статус международного.

Финальному конкурсу предшествуют отборочные туры в областных городах на базе государственных университетов. В соответствии с квотой победители региональных туров приглашаются в Академию МВД для участия в финале.

В Академии МВД ежегодно организуется отборочный тур на всех факультетах и в адъюнктуре.

Первоначально конкурсанты выступали с короткими речами, теперь же конкурс проходит в два тура. В первый день отбираются лучшие для участия во втором туре. Во второй день участники импровизируют, дискутируют, сочиняют, отвечают экспромтом на вопросы, пробуют себя в роли дикторов, шутят, решают задачи по речевому этикету, дебатуют, работают над ошибками, проводят мастер-классы. Программа конкурса постоянно меняется.

Благодаря конкурсу «Цицероний» в Беларуси и России набирает силу ораторское движение. Традиционными стали мини-конкурсы в Брестском, Гродненском госуниверситетах, Военной академии, Академии управления при Президенте Республики Беларусь, в других столичных вузах. В Пскове, Омске,

Рязани стали проводиться предварительные конкурсы ораторского мастерства «Златоуст».

С «легкой руки» «Цицерония» ораторские конкурсы проводятся в средних школах, гимназиях, колледжах Минска, Светлогорска, Слуцка, Сморгони как самостоятельные и как части иных конкурсов профессионального мастерства.

Курсанты, добившиеся наибольших успехов в овладении речевой коммуникацией – победители и призеры «Цицерония», назначены по окончании вуза на управленческие должности, стали преподавателями и адъюнктами, руководителями пресс-групп подразделений милиции.

Таким образом, наш педагогический опыт свидетельствует о том, что:

1. Поэтапный характер обучения умениям и навыкам эффективной коммуникации, формирование коммуникативной культуры сотрудников милиции обеспечивают движение от простых форм организации к более сложным. Причем к минимуму сводятся риски негативных проявлений.

2. Эффективность обучения находится в прямой зависимости от уровня интеллектуальной активности курсантов в познавательной деятельности. При этом возрастают их интеллектуальная инициатива, самостоятельность, информационная грамотность, уверенность в себе, появляется ориентация на задачу и конечный результат, развиваются ответственность, открытость мышления, способность к коллективной деятельности и другие ключевые компетенции.

3. Предложенный опыт непрерывного характера обучения возможно перенести на иные учебные дисциплины Академии МВД, в том числе юридического профиля, использовать на факультете повышения квалификации и переподготовки руководящих кадров.

4. Описанный опыт способствует выполнению социального заказа общества, Министерства внутренних дел Республики Беларусь – подготовить специалистов, способных самостоятельно мыслить, принимать решения, в рамках служебной деятельности развивать партнерские отношения, бесконфликтно общаться с гражданами, коллегами по службе и руководителями.

5. Непрерывный характер обучения эффективной речевой коммуникации позволяет «выращивать» лидеров, будущих руководителей в системе органов внутренних дел, которым необходимы речевые навыки и владение ораторским мастерством.

Данный опыт был изложен в выступлениях на семинарах РГТО «Знание» в 2015 г., Высшей школе полиции в Щитно (Республика Польша), при проведении мастер-классов в Военной академии, Академии управления при Президенте Республики Беларусь, Университете физической культуры и спорта, Международном университете МИТСО, гимназии № 23 г. Минска, в научно-методических статьях.

Опыт проведения Международного конкурса ораторского мастерства «Цицероний» (IV этап) распространялся в Беларуси, Украине, России с помощью СМИ и компакт-дисков.

**Список литературы**

1. *Введенская, Л. А.* Риторика и культура речи / Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова. – Ростов н/Д, 2003.
2. *Голубев, В. Л.* Риторика / В. Л. Голубев. – Минск, 2008.
3. *Голубев, В. Л.* Риторика: речевой потенциал сотрудника органов внутренних дел / В. Л. Голубев, О. В. Бурибо. – Минск, 2013.
4. *Граудина, Л. К.* Русская риторика / Л. К. Граудина, Г. И. Кочеткова. – М., 2001.
5. *Губаева, Т. В.* Язык и право. Искусство владения

словом в профессиональной юридической деятельности / Т. В. Губаева. – М., 2003.

6. *Ивакина, Н. Н.* Профессиональная речь юриста / Н. Н. Ивакина. – М., 2008.

7. *Порубов, Н. И.* Риторика / Н. И. Порубов. – Минск, 2004.

8. Практическая риторика для сотрудников органов внутренних дел: учеб. пособие / И. Ф. Колонтаевская [и др.]. – Домоделово, 2008.

9. *Столяренко, А. М.* Психологические приемы в работе юриста / А. М. Столяренко. – М., 2000.

10. *Узгорок, М. Ю.* Служебная этика сотрудников ОВД / М. Ю. Узгорок, И. А. Андарало. – Минск, 2009.

11. *Этика сотрудников правоохранительных органов / Г. В. Дубов [и др.].* – М., 2001.

**Аннотация**

В статье описывается опыт по формированию в Академии МВД системы непрерывного (перманентного) обучения курсантов эффективной речевой коммуникации на протяжении всех лет обучения. Особое внимание уделяется обоснованию необходимости для сотрудников милиции владеть красноречием, которое выступает одной из профессиональных компетенций. Рассматриваются и анализируются формы, методы, методика обучения курсантов. Делается вывод, что описанный опыт способствует заказу общества, МВД Республики Беларусь, позволяет готовить лидеров, будущих руководителей, способных принимать решения в рамках служебной деятельности, развивать партнерские отношения, бесконфликтно общаться с гражданами и коллегами.

**Summary**

The article describes the experience of formation of the system of continual speech communication training of cadets during the time of study at the Academy of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Belarus. The system includes four stages of training: the first compulsory stage and other stages of advanced study. Special attention is paid to justification of the need for police officers to possess legal eloquence, which acts as one of their professional capacities. The article discusses and analyzes forms and methods of teaching of cadets. It is concluded that the above experience contributes to requirements of the society, the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Belarus, because it contributes to training of leaders, future officials, capable of decision-making; development of partnerships, conflict-free communication with citizens and colleagues.



**ГУО «Республиканский институт высшей школы»  
Редакционно-издательский центр предлагает:**

**В. С. Кипкаева  
ТЕХНОЛОГИЯ АДАПТИВНОГО КРИТЕРИАЛЬНО  
ОРИЕНТИРОВАННОГО ТЕСТИРОВАНИЯ  
НАВЫКОВ И УМЕНИЙ ЧТЕНИЯ**

В пособии полно, системно и доступно описана технология адаптивного критерияльно ориентированного тестирования навыков и умений чтения, которая позволит повысить уровень знаний преподавателей в области организации тестового контроля.

Предназначено для преподавателей неязыковых вузов, заинтересованных в овладении современными технологиями тестирования и особенностями их использования в учебном процессе для контроля и оценки уровня понимания иноязычного письменного научного дискурса.

ISBN 978-985-500-828-7

Обложка мягкая, 260 с.

Цена 50 000 белорусских рублей

## Падрыхтоўка беларускіх прафесійных кадраў у вышэйшых школах міжваеннай Чэхаславакіі

А. І. Буча,

дацэнт кафедры сацыяльна-гуманітарных дысцыплін,  
кандыдат гістарычных навук,  
Інстытут пагранічнай службы Рэспублікі Беларусь

У 1920–1930-я гг. у Чэхаславацкай рэспубліцы (ЧСР) існавала значная беларуская калонія. Фарміраванне беларускай дыяспары ў гэтай славянскай краіне стала магчымым дзякуючы правядзенню чэхаславацкім урадам «Рускай акцыі» – адмысловай дзяржаўнай праграмы па падтрымцы эміграцыі з былой Расійскай імперыі. Асноўнай складаючай гэтай праграмы была падрыхтоўка ў ВНУ ЧСР эмігранцкай моладзі. Беларускія арганізацыі (Таварыства беларускай школы ў Вільні, урад Беларускай Народнай Рэспублікі (БНР) і беларускі аддзел Міністэрства адукацыі Латвіі пры агульнай каардынацыі Беларускай грамады і прадстаўніцтва БНР у ЧСР) скарысталі «Рускую акцыю» для падрыхтоўкі кадраў беларускай інтэлігенцыі, неабходных для аказання супраціўлення асіміляцыйнай палітыцы польскіх улад у Заходняй Беларусі і арганізацыі беларускай меншасці ў Латвіі.

Колькасны, сацыяльны, канфесійны склад беларускіх студэнтаў у Чэхаславакіі. Існаванне добра наладжанай сістэмы падрыхтоўкі кадраў заходнебеларускай інтэлігенцыі ішло ўразрэз дзяржаўным інтарэсам афіцыйнай Варшавы. Павелічэнне колькасці адукаваных і патрыятычна настроеных беларусаў аўтаматычна павышала здольнасць беларускай нацыянальнай меншасці да супраціўлення асіміляцыйнай палітыцы польскага ўрада. Разумеючы гэта, польскае кіраўніцтва стварала дадатковыя абмежаванні для заходнебеларускай моладзі пры паступленні ў польскія вышэйшыя школы.

Працэнт беларусаў сярод студэнтаў польскіх ВНУ быў мізэрны. У той час як беларусы складалі звыш 64 % насельніцтва Заходняй Беларусі, у 1921–1930 гг. доля беларусаў сярод студэнтаў адзінага ў краі Віленскага ўніверсітэта імя С. Баторыя вагалася ад 0,75 % да 2,82 % [10, с. 110–111]. Адным з магчымых шляхоў выхаду з гэтай няпростай, у пэўным сэнсе катастрафічнай сітуацыі стала прадстаўленне беларускай моладзі магчымасці паступлення і бясплатнага навучання ва ўніверсітэтах ЧСР.

У 1920-я гг., на якія прыпаў самы прадуктыўны этап развіцця «Рускай акцыі», ВНУ ЧСР сталі адной з альтэрнатыўных пляцовак па атрыманні вышэйшай адукацыі для заходнебеларускай моладзі. Праілюстравана гэта сцвярджэнне можна шляхам суднясення статыстычных дадзеных наконт колькасці беларускай моладзі ў найбуйнейшай вышэйшай школе Чэхаславакіі і адзінай заходнебеларускай ВНУ. Так, у Віленскім універсітэце імя С. Баторыя і Карлавым універсітэце ў Празе ў 1922/1923 акадэмічным годзе адпаведна навучалася 48 і 50 беларускіх студэнтаў, у 1923/1924 – 18 і 90, у 1924/1925 – 30 і 110, у 1925/1926 – 26 і 100 [8, с. 10]. Дадаўшы да ліку пражскіх беларускіх студэнтаў яшчэ і навучэнцаў Чэшскага вышэйшага тэхнічнага вучылішча і ўкраінскіх ВНУ ў ЧСР, а таксама беручы пад увагу тое, што большасць беларусаў, якія атрымалі дыпламы, рээмігравалі ў Заходнюю Беларусь, становіцца зразумелай значнасць чэхаславацкага акадэмічнага цэнтра ў падрыхтоўцы кадраў беларускай нацыянальнай інтэлігенцыі.

З сярэдзіны 1920-х гг. беларуская студэнцкая калонія ў ЧСР няўхільна скарачалася. У першую чаргу гэта было звязана з нармалізацыяй чэхаславацка-польскіх адносін у красавіку 1925 г. Раней афіцыйная Прага выкарыстоўвала беларускі фактар як адзін з контраргументаў у спрэчках вакол Цешынскай Сілезіі. Даючы заходнебеларускай моладзі магчымасць бясплатнага навучання ў ВНУ ЧСР, кіраўніцтва ЧСР падкрэслівала асіміляцыйны характар палітыкі Варшавы ў дачыненні да беларусаў у Польшчы і тым самым указвала на парушэнні правоў нацыянальных меншасцей самімі палякамі. У красавіку 1925 г. Прага і Варшава падпісалі шэраг двухбаковых пагадненняў. У прыватнасці была заключана канвенцыя, якая рэгулявала становішча польскай меншасці ў Цешынскай Сілезіі [7, с. 93]. З гэтага часу пратэсты польскага боку

супраць падтрымкі заходнебеларускай моладзі ў ЧСР пачалі брацца ў разлік. У выніку восенню 1925 г. МЗС ЧСР абмежавала колькасць стыпендыяў для заходнебеларускай моладзі.

У другой палове 1920-х гг. большасць беларускіх студэнтаў у ЧСР атрымалі дыпламы і рээмігравалі. Але і ў 1930-я гг. чэхаславацкая вышэйшая адукацыя працягвала карыстацца папулярнасцю сярод заходнебеларускай моладзі. Аднак беларусы ўжо не маглі разлічваць на бясплатнае навучанне, бо ў 1931 г. выдача стыпендыяў эмігранцкай моладзі ў ЧСР была спынена.

Акрамя таго, трэба памятаць, што шмат беларусаў у ЧСР карысталіся стыпендыямі расійскіх эмігранцкіх арганізацый. Беларуская эсэрка П. Бадунова ў студзені 1924 г. паведамляла В. Ластоўскаму, што такіх студэнтаў было каля 400 чалавек [1, с. 1493]. Гэтыя студэнты, з’яўляючыся этнічнымі беларусамі, былі выхаваны ў рэчышчы расійскай дарэвалюцыйнай адукацыйнай сістэмы, цалкам інтэграліся ў расійскую культурную прастору, атаясамлівалі сябе з прадстаўнікамі рускай нацыянальнасці і ўдзельнічалі ў грамадска-культурным жыцці расійскай эміграцыйнай групы ў ЧСР. Абсалютная большасць такіх студэнтаў па сканчэнні навучання выехала ў пошуках працы ў краіны Заходняй Еўропы, Паўночнай і Паўднёвай Амерыкі.

Паводле нашых падлікаў, у міжваеннай ЧСР навучалася прыкладна 700 этнічных беларусаў, каля 200 з іх карысталіся беларускімі стыпендыямі. Шмат беларусаў, якія атрымалі вышэйшую адукацыю ў ВНУ ЧСР, вярнуліся ў Заходнюю Беларусь, БССР ці Латвію і пазней праявілі сябе ў грамадскім, гаспадарчым і культурным жыцці беларускага народа.

Каб мець больш канкрэтнае ўяўленне пра беларускую студэнцкую супольнасць у ЧСР, варта звярнуцца да аналізу статыстычных дадзеных, праведзенага па ініцыятыве Чэхаславацкага Чырвонага Крыжа (ЧЧК) у чэрвені 1924 г. анкетавання ўкраінскіх, беларускіх і грузінскіх студэнтаў. Усяго было апытана 1824 студэнты (беларусаў – 82, ці 4,5 %) [4, с. 5]. Беларускія студэнты, якія прынялі ўдзел у анкетаванні, складалі ядро беларускай дыяспары і вызначалі змест яе грамадска-палітычных працэсаў.

Галоўным цэнтрам канцэнтрацыі беларусаў у ЧСР з’яўлялася Прага, у якой пражывала 87 % анкетаваных беларусаў. Наступнымі па папулярнасці пасля Прагі былі Падэбрады, Брно, Браціслава, Пшыбрам. 69,5 % анкетаваных беларусаў паходзілі з Польшчы. У асноўным гэта былі ўраджэнцы тагачасных Навагрудскага, Віленскага, Беластоцкага, Палескага ваяводстваў Польскай рэспублікі. Каля 15 беларусаў з’яўляліся латвійскімі грамадзянамі. Большасць беларусаў, як і студэнты іншых нацыянальнасцей, у сувязі з няпростай працэдурай атрымання чэхаславацкіх віз перасякалі межы ЧСР нелегальным шляхам. 23,2 % беларусаў да прыбыцця ў ЧСР ужо мелі досвед студэнцкага жыцця, але ў

сувязі з мабілізацыяй падчас Першай сусветнай вайны, а таксама падзеямі 1917 г. вымушаны былі перапыніць сваё навучанне [4, с. 3–5, 7–8]. Большасць беларусаў, якія прыбылі ў ЧСР, мелі закончаную сярэдняю адукацыю. Аналіз пададзеных заяў на залічэнне ў лік стыпендыянтаў дазваляе зрабіць выснову, што на вучобу адпраўляліся пераважна былыя навучэнцы Віленскай, Навагрудскай, Нясвіжска-Клецкай, Радашковіцкай беларускіх гімназій.

Гендэрны падзел сярод беларусаў адпавядаў агульнаэмігранцкім паказчыкам. Так, мужчыны складалі 89 % нашых студэнтаў [4, с. 4]. 53,4 % нашых студэнтаў, па дадзеных на 1923 г., мелі ад 18 да 21 года, 25 % – ад 22 да 25 гадоў, 21,6 % – больш за 25 гадоў.

Большасць беларускіх студэнтаў паходзілі з сялянскіх сем’яў. Так, бацькі 76 % сяброў арганізацыі «Беларускі сакол» займаліся земляробствам. Прычым 58 % з іх мелі ва ўласнасці да шасці дзесяцін зямлі. Трэба адзначыць, што ў «Беларускім саколе» гуртаваліся прыхільнікі правых поглядаў, прадстаўнікі, па беларускіх мерках, заможных сялянскіх сем’яў. Тыя беларусы, што прытрымліваліся сацыялістычных поглядаў і складалі другую палову пражскай студэнцкай грамады, у асноўным былі дзецьмі малазямельных сялян.

Для беларускіх студэнтаў быў характэрны высокі ўзровень нацыянальнай самасвядомасці. Усе анкетаваныя беларусы назвалі роднай мовай беларускую і пазначылі беларускую нацыянальнасць. Беларуская мова з’яўлялася дамінуючым сродкам камунікацыі. Для нашых студэнтаў была характэрна актыўная палітычная пазіцыя. Большасць беларусаў былі сябрамі розных грамадскіх аб’яднанняў, а 26,4 % прымалі ўдзел у дзейнасці адразу двух ці больш арганізацый. Толькі 7 % нашых студэнтаў знаходзіліся па-за структурамі дыяспары [4, с. 2–4, 31–32].

Рэлігійныя перакананні беларускіх студэнтаў адпавядалі агульнаэмігранцкай статыстыцы, 43 % апытаных беларусаў лічылі сябе атэістамі [4, с. 6]. Фармальна большасць нашых студэнтаў, якія паходзілі з заходнебеларускага рэгіёну, належалі да праваслаўнай канфесіі. Так, 85 % сяброў «Беларускага сакола» былі праваслаўнымі хрысціянамі. Сярод прадстаўнікоў іншых канфесій сваёй актыўнасцю вылучаліся рыма-каталікі. Невялікая група студэнтаў-каталікоў на чале з А. Клімовічам праводзіла паспяховую прапагандысцкую дзейнасць як унутры дыяспары, так і за яе межамі, ведучы плённае супрацоўніцтва з моладзевымі хрысціянскімі арганізацыямі іншых народаў.

Навучальны працэс, акадэмічныя дасягненні і матэрыяльнае становішча беларускай студэнцкай моладзі. Большасць беларусаў навучаліся ў дзвюх пражскіх ВНУ: Карлавым універсітэце і Чэшскім вышэйшым тэхнічным вучылішчы (Пражскай палітэхніцы). Карлаў універсітэт падзяляўся на пяць факультэтаў: філасофскі, медыцынскі, тэа-



лагічны, прыродазнаўчы і юрыдычны. У структуры Карлава ўніверсітэта існаваў таксама аўтаномны нямецкі ўніверсітэт. Паводле свайго статуту Пражская палітэхніка мела наступныя факультэты: машынабудаўнічы, будаўнічы, сельскагаспадарчы і лесатэхнічны, архітэктурны, электратэхнічны, хіміка-тэхналагічны, спецыяльных навук.

У выніку паспяховага здачы дзяржаўных экзаменаў выпускнікі чэхаславацкіх вышэйшых школ атрымлівалі дыпламы, якія давалі ім права працаваць па атрыманай спецыяльнасці. Да таго ж у ЧСР існавала сістэма прысуджэння навуковых ступеняў. Каб атрымаць ступень доктара, неабходна было, акрамя дзяржаўных экзаменаў, здаць доктарскія экзамены (rigogozo), а ў некаторых выпадках яшчэ і абараніць дысертацыю. Выпускнікі філасофскага і прыродазнаўчага факультэтаў Карлава ўніверсітэта для атрымання адпаведнай ступені (PhDr. ці RNDr.) павінны былі напісаць дысертацыю і здаць два доктарскія экзамены (па філасофіі і па абранай спецыяльнасці). Для атрымання ступені доктара медыцыны (MUDr.) і доктара права (JUDr.) неабходна было паспяхова здаць тры доктарскія экзамены. Выпускнікі тэхнічных ВНУ атрымлівалі адмысловую ступень (Ing.), якая, як і іншыя навуковыя ступені, звычайна пісалася перад прозвішчам асобы.

У адпаведнасці з дадзенымі анкетавання ЧЧК 54 % беларусаў з'яўляліся студэнтамі вышэйшых тэхнічных школ, астатнія 46 % вучыліся ва ўстановах агульнаўніверсітэцкага тыпу, перш за ўсё ў Карлавым універсітэце [4, с. 12]. Пры выбары спецыяльнасці большасць студэнтаў кіраваліся сітуацыяй на хатнім рынку працы, а не перспектывай пастаяннага жыхарства ў ЧСР. Найбольш папулярнаасцю сярод студэнтаў-эмігрантаў карысталіся наступныя прафесіі: доктар, аграром, будаўнік, хімік-тэхнолаг, ляснік. Складаней за ўсё было вучыцца на электратэхнічным, архітэктурным, будаўнічым факультэтах Пражскай палітэхнікі, а таксама на філасофскім факультэце Карлава ўніверсітэта. Лепшыя вынікі ў вучобе паказвалі студэнты, якія вучыліся на дактароў, аграромаў і ляснікоў [5, с. 49100]. Найбольш папулярнымі спецыяльнасцямі сярод беларусаў з'яўляліся: доктар (27,7 %), педагог (18,5 %), механік (14 %), аграром (12,3 %), ляснік (9,2 %), эканаміст (6,1 %) [4, с. 12]. Беларускія студэнты выбіралі выключна гуманітарныя факультэты. Як бачна, беларуская моладзь аддавала перавагу тэхнічным прафесіям і медыцыне. Хаця віленскія беларускія дзеячы, калі адпраўлялі будучых студэнтаў на навучу ў Чэхаславакію, прасілі, каб тая памяталі, што ў Заходняй Беларусі патрэбны настаўнікі беларускіх гімназій і толькі потым спецыялісты сельскай і лясной гаспадарак.

Акрамя таго, беларусы вучыліся ва ўкраінскіх вышэйшых школах Чэхаславакіі: Украінскім вольным універсітэце, Украінскім вышэйшым педагогічным

інстытуце імя М. Драгаманава, Украінскай сельскагаспадарчай акадэміі. Не больш за 20 беларусаў скончылі ўкраінскія матуральныя курсы ў Падэбрадах і Юзэфове. Выпускнікі курсаў атрымалі атэстат аб сярэдняй адукацыі, а значыць, і права паступлення ў ВНУ.

Нягледзячы на тое, што асноўная маса беларусаў асвойвала тэхнічныя і медыцынскія спецыяльнасці, найбольшы дасягненні былі на рахунку студэнтаў-гуманітарнаў. Доктарскія працы беларускіх студэнтаў, напісаныя і абароненыя падчас навучання на філасофскім факультэце Карлава ўніверсітэта, можна лічыць сапраўдным укладам у развіццё беларусазнаўства. Гэта тычыцца навуковых даследаванняў І. Дварчаніна «Францішак Скарына як культурны працаўнік і гуманіст на беларускай глебе» (12.02.1926 г.), Я. Станкевіча «Рэлігійная кніга беларускіх мусульман "Аль-Кітаб". Граматычны аналіз прадмета з фанетычнага і марфалагічнага боку. (З дадаткам транскрыпцыі ў двух сшытках)» (16.06.1926 г.), Т. Грыба «Праблема нацыі і народа (Сацыялагічны аналіз народа)» (18.05.1927 г.), М. Ільяшэвіча «Беларусь (Белая Русь) як самабытная адзінка з антрапагеаграфічнага гледзішча. (З улікам гісторыі і этнаграфіі)» (08.06.1927 г.), М. Чарнецкага «Польска-маскоўская вайна ў 1632–1634 гг.» (17.04.1929 г.), Л. Краскоўскай «Заходнія ўплывы ў архітэктурцы Х–ХІІІ стст. ва ўсходніх славян» (05.06.1930 г.) [350–353].

У архіве Карлава ўніверсітэта намі знойдзе на інфармацыя пра паспяховую абарону васьмі доктарскіх прац беларусамі. Яшчэ адзін беларус – І. Сланеўскі, які пісаў дысертацыю па тэме «Беларускія народныя матывы ў творчасці Э. Ажэшкі», – не здолеў абараніцца [6]. Навуковымі кіраўнікамі і апанентамі падчас абароны беларусамі доктарскіх дысертацый былі вядомыя і прызнаныя навукоўцы – славісты У. Францаў, Я. Ляцкі, І. Горак, Я. Махал, гісторыкі Я. Бідло і Ё. Шуста, філосаф Ф. Крэйчы, сацыёлаг Б. Фоўстка, лінгвіст О. Гуер.

Агульным недахопам у ведах большасці беларускіх студэнтаў з'яўляўся даволі слабы ўзровень валодання заходнееўрапейскімі мовамі. Так, 77 % беларусаў не ведалі аніводнай заходнееўрапейскай мовы, 16,6 % – адну, 6,4 % – дзве. Найбольш распаўсюджанымі замежнымі мовамі сярод студэнтаў былі нямецкая і французская. Большасць нашых студэнтаў на добрым узроўні валодалі рускай, польскай і чэшскай мовамі [4, с. 14].

У пачатку 1922 г. стыпендыя, якую атрымлівалі студэнты-эмігранты, складала 580 чэшскіх крон. Паступова яна скарачалася і ў 1928 г. знізілася да 450 чэшскіх крон у месяц. Для параўнання: месячны бюджэт рабочага ў Празе ў сярэдзіне 1920-х гг. склаў 500 крон [3, с. 72]. Разам са стыпендыяй студэнты атрымлівалі вопратку і навучальныя дапаможнікі. Акрамя таго, у поўную дапамогу была ўключана плата за навучальны працэс, якую Чэшска-ўкраінскі камітэт

па аказанні дапамогі ўкраінскім і беларускім студэнтам выплочваў непасрэдна вышэйшым школам. Але не ўсе студэнты атрымлівалі стыпендыю ў поўным памеры. Дадаткова былі ўстаноўлены «скарочаная» (на 50 чэшскіх крон менш за звычайную), «частковая» (на 50 чэшскіх крон менш за звычайную і без выдачы вопраткі), «акадэмічная» (уключала толькі выдачу навучальных дапаможнікаў і плату за навучанне ў ВНУ) стыпендыі.

Поўнай стыпендыі пазбаўлялі ў першую чаргу тых студэнтаў, якія дрэнна вучыліся, а таксама тых, хто быў у стане сам падтрымліваць свой побыт у ЧСР [3, с. 72]. Беларусы часцей за ўсё пераводзілі на «частковую» і «акадэмічную» стыпендыі па іншых прычынах, не звязаных з навучальнай паспяховасцю. З 1923 г. чэхаславацкія ўлады пачалі пазбаўляць стыпендыі (часткова ці цалкам) некаторых студэнтаў, якія мелі законныя пашпарты і ўваходзілі ў катэгорыю акадэмічных эмігрантаў.

Акрамя атрымання стыпендыі, студэнты-эмігранты маглі разлічваць на розныя віды дапамогі, якія аказвалі міжнародныя дабрачынныя (Хрысціянская асацыяцыя маладых людзей, Місія метадыстаў) і эмігранцкія бежанскія арганізацыі (напрыклад, Украінскі грамадскі камітэт). Гэтыя арганізацыі забяспечвалі студэнтаў таннымі абедамі, аказвалі ім медыцынскую дапамогу, праводзілі культурна-асветніцкую працу сярод акадэмічнай моладзі.

У сувязі з недахопам месцаў у інтэрнатах беларускія студэнты вымушаны былі здымаць жыллё. Так, па дадзеных на 1924 г., каля 90 % нашых студэнтаў жылі ў прыватных кватэрах, прычым каля 60 % з іх – па два чалавекі ў адным пакоі [4, с. 19]. Па прычыне высокіх цэн на жыллё ў Празе беларускія студэнты шукалі кватэры ў прыгарадах чэхаславацкай сталіцы, уздоўж чыгуначных шляхоў, што давала магчымасць хутка і танна дабірацца да Прагі. Найбольш папулярнымі для пражывання раёнамі чэхаславацкай сталіцы былі Радоцін, Збраслаў, Мала і Велька Хухле і інш. [9, с. 5].

Беларусы ў асноўным харчаваліся ў студэнцкіх сталовых (пры ўкраінскіх інтэрнатах, ва «Украінскай хаце», Студэнцкім доме, сталовай Місіі метадыстаў). У сярэднім адзін абед у Празе каштаваў 3,5–5 крон. Па дадзеных анкетавання студэнтаў-эмігрантаў, 53,7 % навучэнцаў наведвалі сталоўкі кожны дзень, 64 % студэнтаў прымалі ежу тройчы на дзень. Тым не менш

74,2 % апытаных ацэньвалі ўзровень свайго харчавання як незадавальняючы [4, с. 18–21].

Месячнае пражыванне ў Празе ў 1924–1925 гг. абыходзілася аднаму студэнту-эмігранту прыкладна ў 760 крон. Найбольшыя выдаткі ішлі на аплату жылля (уключна з асвятленнем і ацяпленнем) і харчаванне, што складала адпаведна 27 % і 30 % месячных выдаткаў [4, с. 17]. Так, напрыклад, пражскі рабочы за пражыванне плаціў толькі 3–4 % свайго бюджэту, а 53 % адводзілася на харчаванне [4, с. 30].

Такім чынам, Чэхаславакія ў 1920–1930-я гг. ператварылася ў перадавы цэнтр, дзе ва ўмовах эміграцыі былі падрыхтаваны сотні беларускіх высокакваліфікаваных спецыялістаў з якаснай еўрапейскай адукацыяй.

#### Спіс літаратуры

1. Архівы Беларускай Народнай Рэспублікі: у 2 т. / уклад. С. Шупа. – Вільня; Менск; Нью-Йорк; Прага: БІНІМ, Тав-ва бел. пісьменства «Наша ніва», 1998. – Т. 1, кн. 2. – С. 851–1721.
2. Нацыянальны архіў Рэспублікі Беларусь. – Фонд 883. – Воп. 1. – Адз. зах. 22. Заявы студэнтаў аб выплаце ім стыпендыі ў пражскіх ВНУ і дакументы аб адукацыі, 1922 г.
3. Русские в Праге: 1918–1928 гг. / ред.-изд. С. И. Постников. – Прага: Легниографии, 1928 г. – 343 с.
4. Шрамченко, Л. Українське, білоруське та грузинське студентство на високих школах в Чехословацкій республіці / Л. Шрамченко. – Подєбриди: Українська Господарська Академія, 1926. – 33 с.
5. Archiv ministerstva zahraničních věcí České Republiky. II Sekce politická, 1918–1939. – Karton 187. Kulturní věci – Osvěta.
6. Archiv Univerzity Karlovy. Filozofická fakulta. Rigorózní protokol II–III.
7. Černý, A. Dohoda polsko-československá / A. Černý // Slovanský přehled. – 1925. – Ročník XVII, č. 2. – S. 92–97.
8. Młodzież białoruska // Przechład Wileński. – 1927. – 15 kwienia. – S. 10.
9. Ruská, ukrajinská a běloruská emigrace v Praze: Adresař / Anastasia Kopřivová. – Praha: NK ČR, 1999. – 29 s.
10. Srebrakowski, A. Informacja o studentach białorusinach studiujących na uniwersytecie Stefana Batorego w Wilnie / A. Srebrakowski // Беларуская-польскія архіваліі: стан і перспектывы: матэрыялы Другой беларус.-пол. канф. архівістаў, Мінск, 10–11 кастрычніка 2001 г. / рэд. К. І. Козак. – Мінск: НАРБ, 2003. – С. 109–114.

#### Анатацыя

У артыкуле разглядаецца працэс навучання беларускай моладзі ў вышэйшых школах міжваеннай Чэхаславакіі. Характарызуецца колькасна, сацыяльна, канфесійны склад беларускіх студэнтаў, іх акадэмічныя дасягненні і матэрыяльнае становішча. Фармулюецца тэзіс аб тым, што ВНУ ЧСР у 1920-я гг. з'яўляліся адным з альтэрнатыўных цэнтраў для атрымання вышэйшай адукацыі заходнебеларускай моладдзю.

#### Summary

The article deals with the issue of the Belarusian youth education at the higher educational establishments of interwar Czechoslovakia. The quantitative, social, and confessional composition of the Belarusian students, their academic achievements and financial position are also considered. The article reveals the fact that the universities of the Czechoslovak Republic in the 1920s were one of the alternative centers of higher education for the Belarusian youth from the western regions of Poland.

## Дидактическая роль электронного учебно-методического комплекса на второй ступени высшего образования

**В. Л. Лозицкий,**  
кандидат педагогических наук доцент,  
Полесский государственный университет

*Рассмотрение вопросов разработки и системного применения электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК) в учебном процессе на второй ступени высшего образования в существующих фундаментальных и прикладных исследованиях с учетом осуществляемой в настоящее время модернизации способствует активизации процесса создания практических моделей электронных образовательных ресурсов. Выделение при этом ценностно-целевого компонента в социально-гуманитарном образовании, а также когнитивных моделей субъект-субъектных взаимодействий участников процесса обучения позволяет вычлнить не только дидактическую роль создаваемых ЭУМК, но и определить организационно-методические условия их эффективного применения в учреждениях высшего образования.*

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 17.11.2015.

Реализация положений Концепции информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 г. актуализирует рассмотрение педагогической наукой и практикой вопросов научно-методического обеспечения образовательного процесса в сфере высшего образования, в том числе и на его второй ступени [1]. Достигнутый в исследованиях В. А. Воробьева, Ю. И. Воротицкого, Е. И. Дмитриева, А. И. Жука, А. В. Макарова, П. А. Мандрика, О. А. Сосновского, А. М. Филиппова [2–4] уровень рассмотрения проблематики разработки и интеграции средств информационно-коммуникационных технологий в образование позволяет учесть специфику создания ЭУМК в аспекте их системного применения в процессе обучения студентов магистратуры

В соответствии со ст. 202 Кодекса Республики Беларусь об образовании [5] на второй ступени высшего образования реализуется образовательная программа, призванная обеспечить углубленную подготовку студентов магистратуры – магистрантов, формирование у них знаний, умений и навыков научно-педагогической и научно-исследовательской работы с присвоением степени магистра. Данная специфика должна учитываться и при организации учебно-методического обеспечения процесса обучения в магистратуре в условиях технологизации и информатизации образовательного процесса.

В рамках осуществляемой в Полесском государственном университете политики методического обеспечения практико-ориентированных магистратур, а также реализуемых мероприятий по теме научно-исследовательской работы на кафедре гуманитарных наук, философии и права создана и интегрирована в учебный процесс модель ЭУМК по учебной дисциплине «Педагогика и психология высшей школы» [6]. Педагогическая реализация разработанной модели осуществлена с помощью технологического и дидактического потенциала облачного сервиса образовательной платформы MOODLE (<http://moodle.edu.by>). Авторами учтена проблематика определения дидактической роли, а также критериев структурирования и содержательного наполнения компонентов ЭУМК, ориентированных на формирование и развитие у магистрантов компетенций исследовательского характера. Представляется недопустимым включение в структуру ЭУМК компонентов, ориентированных на воспроизведение определенных объемов учебной информации без отработки умений ее анализа и систематизации.

Исходя из специфики организации процесса обучения на второй ступени высшего образования дидактический и технологический потенциал включаемых в ЭУМК компонентов должен ориентироваться на поддержку проблемно-поисковой и исследовательской деятельности в рамках компетентностного подхода в противовес традиционно-

му репродуктивно-знаниевому обучению в режиме его исключительно демонстрационного сопровождения. В данной взаимосвязи важной проблемой, решаемой авторами-практиками при создании эффективно применяемого ЭУМК, являются конструирование и отбор содержания учебного материала с учетом требований образовательного стандарта и учебной программы. Авторами учтено, что основная цель освоения в магистратуре дисциплины «Педагогика и психология высшей школы» – формирование у магистрантов психолого-педагогических компетенций, обеспечивающих эффективное решение профессиональных и социально-личностных проблем педагогической деятельности в УВО. Изучение данной дисциплины призвано сыграть особую роль в формировании у выпускников магистратуры психолого-педагогической компетентности, которая будет востребована как в педагогической, так и в других профессиональных областях и обеспечит продуктивное разрешение разнообразных социально-профессиональных задач, включая управленческие, коммуникативные и акмеологические. Эффективное решение данных задач разнонаправленно позволяет обеспечивать применение ЭУМК по учебной дисциплине.

Применяемый на второй ступени высшего образования ЭУМК «Педагогика и психология высшей школы» целесообразно рассматривать в качестве мощного предметного информационного образовательного ресурса, предназначенного для эффективного дидактического обеспечения организации и осуществления процесса обучения студентов магистратуры. Свою дидактическую роль ЭУМК выполняет посредством функциональной реализации заложенного технологического и дидактического потенциала. Обеспечивая непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения, он содержит организационные и систематизированные теоретические, практические, контролирующие материалы, оптимизированные по отношению к разработанным научно-методическим основам их создания и системного применения на второй ступени высшего образования. В качестве таковых нами определены следующие:

- дидактический подход к пониманию сущности электронных компонентов ЭУМК, связанный с учетом их технологических и дидактических свойств и обусловленный особенностями процесса познания во взаимосвязи со спецификой предметного обучения на второй ступени высшего образования;
- методические принципы системного применения электронных компонентов ЭУМК;
- методические условия создания и системного применения ЭУМК с учетом дидактической роли, выполняемой его структурными компонентами;
- критерии содержательного наполнения электронных компонентов ЭУМК с учетом основных со-

держательных линий образовательного стандарта, компонентов учебных знаний и соответствующих формируемых профессиональных компетенций магистрантов.

Авторами ЭУМК учтено, что задачи изучения дисциплины «Педагогика и психология высшей школы» определяются требованиями к овладению студентами обобщенными знаниями и умениями, лежащими в основе психолого-педагогических компетенций, характеризующих психолого-педагогическую компетентность выпускника магистратуры. Психолого-педагогические компетенции, которые формируются в процессе освоения данной дисциплины на второй ступени высшего образования, включают:

- компетенции, относящиеся к изучению и учету возрастных, гендерных и психологических особенностей магистрантов, механизмов их мотивации;
- компетенции, направленные на организацию и осуществление процесса обучения, активизацию самостоятельной работы магистрантов, реализацию разнообразных форм их научно-исследовательской деятельности;
- компетенции, обеспечивающие организацию процесса воспитания студентов;
- компетенции, обеспечивающие овладение эффективными педагогическими технологиями и совершенствование учебно-методического обеспечения образовательного процесса, в том числе с использованием средств информационно-коммуникационных технологий;
- компетенции, направленные на продуктивное решение коммуникативных проблем педагогической деятельности;
- компетенции, связанные с проведением педагогического мониторинга, управлением образовательным процессом, учреждением образования в целом, развитием студенческого коллектива, менеджментом качества образования;
- компетенции, обуславливающие освоение педагогических инноваций, проведение научных исследований в области педагогики и психологии образования;
- компетенции непрерывного профессионального самообразования и личностного самосовершенствования.

Выделенные авторами ЭУМК целезадачные аспекты позволили выстроить структуру и содержание практической модели электронного образовательного ресурса с учетом многокомпонентного состава предлагаемых к усвоению учебных знаний. К определяемым компонентам состава учебных знаний, определяющих содержательное наполнение ЭУМК «Педагогика и психология высшей школы», применяемого на второй ступени высшего образования, относятся:

- теоретические (включают понятия разной степени обобщения, существенные причинно-следствен-



ные связи, закономерности развития, теоретические выводы, содержащие оценки фактов, обобщенную характеристику их существенных признаков, причин, следствий и значения);

- фактологические (содержат конкретные события, локализованные во времени и пространстве);
- методологические (включают знания о методах, процессе познания, о конкретных методах науки и различных способах деятельности);
- оценочные (включают ознакомление с различными точками зрения на события, явления и процессы).

Представленный многокомпонентный состав учебных знаний учтен в структуре и содержании практической модели электронного образовательного ресурса, в тематических линиях модулей. К таким линиям в ЭУМК по учебной дисциплине относятся:

- общие основы педагогики высшей школы;
- педагогические основы процесса обучения в высшей школе;
- основные методы, формы и средства обучения в УВО;
- самостоятельную и научно-исследовательскую работу студентов;
- технологизацию и информатизацию образовательного процесса в УВО;
- теоретико-практические основы воспитания в высшей школе;
- педагогический менеджмент в системе высшего образования;
- общие основы психологии высшей школы;
- психологические основы обучения и воспитания в высшей школе.

Как доказывает практика создания и системного применения электронных образовательных ресурсов, неприемлемой является интеграция в образовательный процесс предметных ЭУМК, дидактическая роль которых на второй ступени высшего образования сводилась бы к жесткому навязыванию той или иной траектории обучения магистрантов.

Обозначенный подход в трактовке дидактической роли предметного ЭУМК позволил реализовать модульный принцип выстраивания структуры электронного образовательного ресурса по учебной дисциплине «Педагогика и психология высшей школы». Модуль ЭУМК – это структурный компонент электронного образовательного ресурса, относительно самостоятельная организационно-содержательная единица системы обучения, выполняющая свою конкретную дидактическую роль. Реализованная на практике модель предметного электронного образовательного ресурса включает следующие модули:

- нормативный (включает документацию, определяющую содержание высшего образования на второй ступени в данной предметной области, и иные

программно-планирующие и учебно-методические документы: образовательный стандарт, учебные программы, перечень рекомендуемых учебных изданий и информационно-аналитических материалов, вопросы зачета/экзамена);

- справочно-информационный (содержит элементы дидактического обеспечения организации и проведения учебных занятий: тезаурус – понятийно-терминологическое структурирование учебного материала; электронный глоссарий, включающий элементы теоретического знания – понятийно-терминологический аппарат; электронная хрестоматия);

- теоретический (содержит электронные материалы лекционного курса, обеспечивающие теоретическое изучение дисциплины в объеме, определяемом требованиями образовательного стандарта и предметной программы);

- практический (включает материалы семинарских/практических занятий; задания практикума);

- контрольно-диагностический (содержит варианты тематических и обобщающих комплексов разноуровневых тестовых заданий – электронный инструментарий, позволяющий осуществлять педагогическую диагностику и контроль с целью определения соответствия результатов учебно-познавательной деятельности студентов-магистрантов требованиям образовательного стандарта и учебной программы).

Содержательное наполнение модулей в реализованной модели предметного ЭУМК оптимизировано с учетом специфики содержания, дидактической направленности и функции того или иного элемента модуля. Как показывает практика создания ЭУМК, их модульное структурирование позволяет сохранить открытость и адаптивность электронного образовательного ресурса с учетом ситуации возможного изменения структуры и содержания образования, требований и содержания образовательного стандарта, а также программно-методической документации.

В качестве дидактических свойств модулей – электронных компонентов ЭУМК, применяемого на второй ступени высшего образования, целесообразно выделить следующие:

- управляемость процессом обучения (возможность управления деятельностью субъектов обучения);
- обеспечение системного подхода к процессу обучения (применение компонентов ЭУМК в сочетании с традиционными средствами обучения на всех этапах организации учебной деятельности магистрантов при ее алгоритмизации);
- способность достижения полноты усвоения знаний (организация процесса обучения предусматривает овладение магистрантами содержанием учебного материала в соответствии с заданным уровнем его усвоения);

- индивидуализация обучения (организация учебного процесса, при которой магистрант свободно выбирает и осуществляет нужный ему вид деятельности в приемлемом для него темпе);

- диагностирование результатов процесса обучения (возможность автоматизированного учета учебных достижений и динамики их изменения с помощью контрольно-измерительного инструментария ЭУМК).

ЭУМК по учебной дисциплине «Педагогика и психология высшей школы» является действенным средством обеспечения процесса организации и осуществления обучения на второй ступени высшего образования. Его преимущества:

- концентрированное наличие сгруппированного нормативного и дидактического материала;

- оптимизированность компонентов и гибкость структуры ЭУМК по отношению к содержанию образования и положениям учебной программы;

- технологическая интегрируемость в процесс обучения;

- наличие обратной связи в управлении процессом обучения;

- обеспечение магистрантов постоянной информацией о ближайших и отдаленных целях обучения и степени их достижения;

- обеспечение усвоения содержания учебного исторического материала в соответствии с многокомпонентным составом учебных знаний (теоретические, фактологические, методологические; оценочные знания и способы учебной деятельности);

- обеспечение оперативности в поиске необходимой учебной информации;

- оптимизация диагностического и контрольно-оценочного инструментария по отношению к существующим критериальным требованиям интегральной десятибалльной системы оценивания и уровням усвоения учебного материала);

- возможность интенсификации профессиональной деятельности преподавателя и учебной, в том числе и организуемой самостоятельной, деятельности магистрантов;

- адаптивность возможным изменениям структуры и содержания образования, требований и содержания образовательного стандарта, а также программно-планирующей и программно-методической документации.

#### Аннотация

Статья посвящена исследованию проблематики разработки и системного применения электронных учебно-методических комплексов на второй ступени высшего профессионального образования. На примере одной из учебных дисциплин автором обосновываются положения, реализация которых позволит создать и внедрить в педагогическую практику обучения студентов магистратуры эффективные информационные продукты учебного назначения.

#### Summary

Article is devoted to research of a perspective of development and system application of electronic educational and methodical complexes at the second step of higher education. On the example of one of subject matters the author provisions which realization will allow to create and introduce effective information products of educational appointment in student teaching of training of students of a magistracy locate.

Применяемый на второй ступени высшего образования ЭУМК по учебной дисциплине «Педагогика и психология высшей школы» позволяет осуществлять эффективное управление учебно-познавательной деятельностью студентов-магистрантов, обеспечивая рациональное сочетание различных ее видов в зависимости от результатов усвоения учебного материала и освоения соответствующих профессиональных психолого-педагогических компетенций. Необходимая эффективность достигается как качеством созданного ЭУМК, так и выполнением соответствующих организационных и методических условий применения, важнейшим из которых является практико-ориентированность. Именно аспект практической направленности усиливает дидактическую роль предметного ЭУМК, применимого в УВО на его второй ступени.

#### Список литературы

1. Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года / Главный информационно-аналитический центр. – Режим доступа: <http://www.giac.unibel.by/main.aspx?guid=14591>. – Дата доступа: 15.05.2014.
2. Воробьев, В. А. Электронный учебно-методический комплекс: разработка и использование в учебном процессе / В. А. Воробьев, О. А. Сосновский, А. М. Филиппов // Высшая школа. – 2011. – № 1. – С. 38–43.
3. Жук, А. И. Современный электронный учебно-методический комплекс – основа информационно-образовательной среды вуза / А. И. Жук, Ю. И. Вороничев, П. А. Мандрик // Информатизация образования – 2010: педагогические аспекты создания информационно-образовательной среды: материалы междунар. науч. конф., Минск, 27–30 окт. 2010 г. / БГУ; редкол.: С. В. Абламейко [и др.]. – Минск, 2010. – С. 197–201.
4. Учебно-методический комплекс: модульная технология разработки: учеб.-метод. пособие / А. В. Макаров [и др.]. – Минск: РИВШ, БГУ, 2002. – 118 с.
5. Кодекс Республики Беларусь об образовании: постановление Совета Республики Нац. Собрания Респ. Беларусь, 22 дек. 2010 г. № 388-№ 4/V // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2011. – № 1, 4/6637.
6. Лозицкий, В. Л. Педагогика и психология высшей школы. Электронный учебно-методический комплекс для II ступени высшего образования / В. Л. Лозицкий, Г. Ф. Вечорко // E-Learning «Полесский государственный университет». Учебные курсы Moodle [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://194.158.204.219/moodle>. – Дата доступа: 04.11.2015.

# О преимуществах инновационных форм лекционных занятий для студентов вузов

**Т. А. Мележ,**  
старший преподаватель  
кафедры геологии и географии,  
Гомельский государственный университет  
имени Ф. Скорины

*Вузовская лекция – главное звено дидактического цикла обучения. Ее цель – формирование ориентировочной основы для последующего усвоения студентами учебного материала. Как одна из организационных форм обучения и один из методов обучения лекция традиционна для высшей школы и имеет определенные преимущества [1; 2].*

*В настоящее время в системе высшей школы внедряются инновационные формы лекционных занятий: проблемная лекция, лекция-визуализация, мультимедийная лекция (лекция-презентация), лекция-пресс-конференция, лекция с заранее запланированными ошибками и др.*

При изложении теоретического материала в учебном процессе активно используются мультимедийные лекции (лекции-презентации). Их цель – инициирование любопытства и стимулирование желания студентов получить как можно больше информации по обсуждаемому вопросу во время последующей самостоятельной работы [3].

Мультимедийные лекции представляют собой интерактивное объединение текста, графики, звука, видео и анимации с общением лектора с аудиторией, обладают богатыми дидактическими возможностями и образовательным потенциалом. Яркость, наглядность, образность формы, органично объединенные со смысловым содержанием и эмоциональным речевым сопровождением преподавателя, положительно воздействуют на студентов, приводят к осознанию ими изучаемого материала [4–6].

Для определения преимущества использования инновационных форм лекционных занятий было проведено анкетирование студентов 1–4-х курсов кафедры геологии и географии Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. Общее количество респондентов составило 136 человек, из них: студенты 1-го курса – 40 человек, 2-го – 26, 3-го – 26 и 4-го – 44. Анкета содержала следующие вопросы:

1. Нравится ли вам применение инновационных форм изложения теоретического материала в виде лекции-презентации?
2. Хотели бы вы, чтобы мультимедийные лекции преобладали и составляли большую часть в обучении?
3. Стимулируют ли лекции-презентации к изучению теоретического материала?
4. Какую из инновационных форм обучения вы бы предпочли вместо традиционных лекционных занятий?
5. Какая форма проведения лекционных занятий, традиционная или мультимедийная, имеет преимущество и способствует лучшему восприятию материала?

Результаты анкетирования представлены на рисунках 1–5).

В целом анализ результатов показал, что большинству студентов импонируют лекции-презентации, и они изъявили желание об их увеличении (93 % против 7 % из общего числа опрошенных). Тем не менее наблюдается четкая дифференциация мнений среди студентов разных курсов. Так, студенты 1–4-х курсов практически единогласно высказались за преобладание мультимедийных лекций, объясняя это тем, что лекция становится менее «сухой», теоретический материал легче воспринимается, зрительные образы проще запоминаются и сохраняются в памяти, совмещаются зрительная и слуховая память, обеспечивающие запоминание материала.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 10.12.2015.

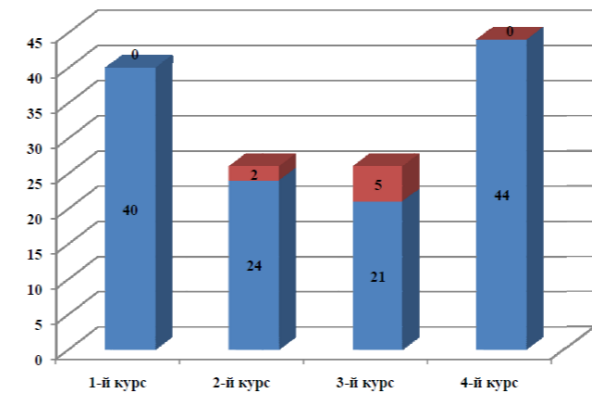


Рис. 1. Мнения респондентов о применении инновационных форм изложения теоретического материала в виде лекции-презентации

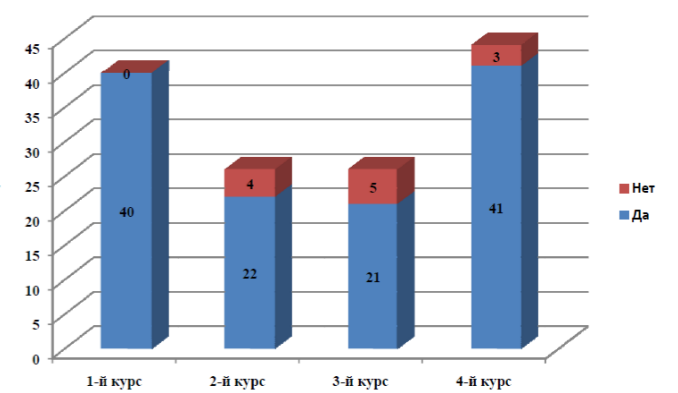


Рис. 2. Мнения респондентов о возможности доминирования в учебном процессе мультимедийных лекций

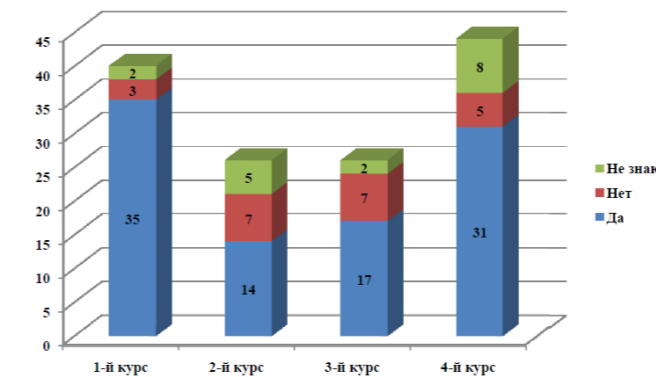


Рис. 3. Мнения респондентов о возможности стимулирования лекцией-презентацией к изучению теоретического материала

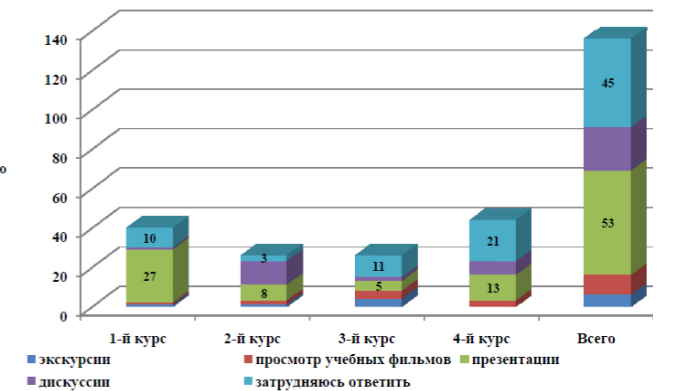


Рис. 4. Мнения респондентов об инновационных формах обучения

Студенты, давшие отрицательные ответы о возможности доминирования в учебном процессе мультимедийных лекций, пояснили свои ответы таким образом: мультимедийные лекции не дают возможности вести полный конспект и затрудняют подготовку к зачету либо экзамену. Это говорит о том, что некоторые обучающиеся не вполне готовы к самостоятельной подготовке по литературным источникам, возможно, в силу своих психофизиологических особенностей (трудно воспринимать текст учебника) либо в неспособности совмещать несколько видов информации: зрительной и текстовой (устной).

Ответы на третий вопрос свидетельствуют о том, что большинство студентов 1-го и 4-го курсов (35 и 31 человек соответственно) считают, что лекции-презентации способствуют лучшему восприятию теоретического материала, поскольку даются визуализированные образы, способствующие запоминанию. Респонденты, давшие отрицательные ответы, пояснили, что такая форма занятий не позволяет одновременно воспринимать зрительные образы и конспектировать материал. Из общего количества респондентов ответ «нет» дали 16,2 %, затруднились ответить на данный вопрос 12,5 %.

Студентам также было предложено сформулировать собственную точку зрения и предложить одну либо не-

сколько инновационных (нетрадиционных) форм ведения лекционных занятий. Проанализировав ответы, автор объединил их в несколько групп: проведение экскурсий, просмотр учебных фильмов, демонстрация презентаций по теме лекции, дискуссии с выделением и обсуждением проблемного поля, были также респонденты, затруднившиеся ответить на поставленный вопрос. Из проведенного анализа видно, что среди инновационных форм лекции-презентации уступают иным, так считают 39 % опрошенных, затруднились ответить на поставленный вопрос 33,1 %, что, вероятно, несколько исказило итоговые значения (рис. 4).

По итоговому вопросу мнение было единогласным: 107 студентов (79,7 %) предпочли бы мультимедийную лекцию, а не традиционную форму ведения занятий (рис. 5).

Таким образом, мультимедийные лекции повышают эффективность и интерес излагаемого теоретического материала, обеспечивают наглядность, стимулируют и активизируют процесс преподавания, повышают интерес студентов к изучаемой дисциплине, позволяют достичь большей глубины понимания учебного материала.

Лекции-презентации облегчают понимание теоретического материала, способствуют запоминанию и усвоению, позволяют использовать различные типы





Рис. 5. Мнения респондентов о преимуществе и лучшем восприятии теоретического материала мультимедийных лекций перед традиционными

мышления и виды познавательной деятельности каждого студента.

**Список литературы**

1. Бережнова, Е. В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учебник / Е. В. Бережнова, В. В. Краевский. – М.: Академия, 2005. – 128 с.
2. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Пед. о-во России, 2006. – 608 с.
3. Клемешова, Н. В. Мультимедиа как дидактическое средство высшей школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н. В. Клемешова. – Калининград, 1999. – 210 с.

4. Бородич, И. В. Информационные технологии в учебном процессе: лекции-презентации / И. В. Бородич // Актуальные проблемы бизнес-образования: материалы XII Междунар. науч.-практ. конф. – Минск, 2013. – С. 53–57.
5. Базилевич, С. В. Использование инновационных и интерактивных методов обучения при проведении лекционных и семинарских занятий / С. В. Базилевич // Наука Красноярья. – 2012. – № 4. – С. 103–113.
6. Осмоловская, И. М. Инновации и педагогическая практика / И. М. Осмоловская // Народное образование. – 2010. – № 6. – С. 182–188.

**Аннотация**

В статье рассматриваются преимущества мультимедийных лекций как инновационной формы обучения перед традиционной лекцией. Проанализированы результаты анкетирования, проведенного среди студентов 1–4-го курсов кафедры геологии и географии ГГУ имени Ф. Скорины, о доминировании в учебном процессе инновационных форм обучения, в частности, применения лекций-презентаций.

**Summary**

The article discusses the benefits of multimedia lectures as innovative forms of training over the traditional lecture. Results of the questioning about the dominance of innovative forms of training in educational process in particular the use of presentations were analyzed. Questionnaire survey was conducted among the students for 1–4 year of the Department of Geology & Geography (FranciskSkorina Gomel State University).

## Религиозность как категория изучения

**О. А. Ширко,**  
аспирантка  
Института социологии НАН Беларуси

*Сегодня религиозные процессы обсуждаются в широком социальном аспекте. Существенную социологическую значимость приобретает любое новообразование в религии, которое изучается комплексно, затрагивая не только социальные, но и догматические характеристики. В области социологии религии остро стоит вопрос о необходимости новых моделей изучения феномена религиозности, ориентированных на поиск новых критериев определения религиозности. В частности, в научных дискуссиях остается нерешенным вопрос о возможности применения единой теоретико-методологической модели изучения религиозности.*

В процессе изучения понятия «религиозность» в предметных полях преподавания в высшей школе важным остается вопрос исследования духовной жизни человека, в частности, его религиозности и вероисповедной практики. Это один из значительных и интересных, но одновременно и трудных направлений в современной социологической и педагогических науках. Наибольший интерес к данной проблематике проявляли российские социологи В. Ф. Чеснокова, Д. Е. Фурман, Ю. Ю. Синелина, И. В. Налетова, С. Д. Лебедев и др. В Республике Беларусь в данном ракурсе работают И. В. Котляров, Е. М. Бабосов, О. Ю. Бреская, С. Г. Карасева, Д. К. Безнюк.

Центральная тема обозначенной научной проблемы в данном аспекте включает следующие вопросы: каковы критерии определения уровня религиозности? Какова особенность применения существующих моделей изучения религиозности на современном этапе развития социологии религии? На чем должна базироваться усовершенствованная теоретико-методологическая модель в исследовании феномена религиозности? Что представляет собой понятие «религиозность» как категория для изучения в высшей школе?

Понятие «религиозность» является основополагающим для социологии религии. Существует множество его интерпретаций. Так, например, под религиозностью понимается «воздействие религии на сознание и поведение как отдельных индивидов, так и социальных и демографических групп» [3, с. 127]. Воздействие религии на индивида и группы выражается не только в особенностях поведения, но также в направленности и глубине религиозной веры. В более широком смысле религиозность – это духовное, культурное и социальное состояние человека, которое выражается в принятии той или иной разновидности религиозного сознания, самоидентификации и выборе определенной модели поведения (соблюдение религиозных практик) на индивидуальном и групповом уровнях.

Религиозность современного человека выражается главным образом в репрезентации некоторой совокупности ключевых смыслов и идей, характерных для религиозной культуры той или иной конфессии. Идеального индикатора религиозности не существует, поэтому в начале 2000-х гг. исследователи стали все чаще применять комплексный подход к операционализации религиозности, подразумевающий одновременное использование религиозной принадлежности, религиозного участия и верований в качестве переменных, объясняющих склонность людей к определенным моделям поведения.

Большинство социологов более позднего времени, как правило, выделяют у респондента три основных критерия или показателя религиозности:

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 18.08.2015.



**ГУО «Республиканский институт высшей школы»  
Редакционно-издательский центр предлагает:**

**А. В. Кананович, Е. А. Кананович**

### ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИКИ

В пособии рассмотрены возможности применения компьютерных технологий в преподавании физики (обработка данных, визуализация данных, разработка мультимедийных средств обучения). На конкретных примерах с применением большого количества иллюстративного материала рассмотрены основные возможности таких программ, как Visio, Origin, Picasa, FastStone Capture, киностудия Windows Live.

Предназначено для преподавателей, студентов и учащихся.

ISBN 978-985-500-925-3  
Цена 50 000 белорусских рублей



1. Религиозная самоидентификация респондента (в данном случае имеется в виду не то, крещен ли индивид или нет, а то, признает ли он открыто свое следование той или иной религии).

2. Наличие религиозного мировоззрения (включает веру в Бога, в бессмертие души, в существование рая и ада и т. д.).

3. Соблюдение религиозных практик (религиозные ритуалы, элементы поведения и т. д.).

В настоящее время при изучении показателей уровня религиозности социологи обращаются к двум индикаторам – духовному и социокультурному.

Духовный индикатор включает исследование глубинного уровня внутренних ощущений индивида. Основными его критериями выступают внутренние переживания человека, выражающиеся в стремлении к духовному развитию, самопознанию, соблюдению религиозных практик (обрядов). Однако внутренние переживания человека могут носить циклический характер, поэтому духовный индикатор измерения религиозности не должен быть основополагающим в социологическом исследовании.

В современной ситуации дополнительным индикатором измерения уровня религиозности становится социокультурный. Он включает в себя следующие критерии: самоидентификация человека; ценность религиозной веры в иерархии жизненных ценностей человека; отношение к другим конфессиям; социальная позиция верующих.

Важной составляющей при социологическом подходе является четкое структурирование критериев, отбор и включение их в программу социологического исследования.

Сегодня можно говорить о двух основных концепциях в социологии религии, к которым могут быть сведены различные варианты критериев религиозности.

Первая концепция религиозности обозначена как «классическая». Она основана на исключительно стороннем, объективированном взгляде на религию. Исследователи, работающие в рамках этой концепции, выделяют два принципиальных момента для определения религиозности: практическое подтверждение религиозной позиции субъекта, выражающееся в регулярных культовых действиях (посещение храма, соблюдение постов и пр.); строгое соблюдение канонической чистоты и полноты образа действий и образа мысли, предписываемого той или иной религиозной традицией.

Религиозная самоидентификация в данной концепции не играет роли, так как не предполагает, что человек разделяет соответствующие религиозные верования и следует религиозным практикам. Религиозность здесь оценивается в позитивистском ключе, с точки зрения выполнения/невыполнения верующим определенного комплекса норм и правил мышления и поведения, который и являет собой репрезентативную религиозную культуру той или иной конфессии.

Вторая концепция религиозности обозначена как «постклассическая». Она характеризуется повышенным вниманием к особенностям конкретной религии, к поиску адекватных «инструментов» ее изучения. Это достигается совмещением классического объективированного подхода и подхода интроспективного, предполагающего взгляд с позиций верующего данной религии, который, по мнению некоторых исследователей, является ценным эвристическим ресурсом, способным открыть перед социальными науками новые горизонты познания. Исследователи, работающие в ключе этой концепции, основным критерием религиозности считают соответствующую самоидентификацию личности [2, с. 55].

Таким образом, при попытке определить собственную позицию выбора критерия религиозности социолог должен либо принять за основу одну из существующих на сегодняшний день концепций в изучении феномена религиозности, либо попытаться их синтезировать, определив для себя уровень значимости каждого из критериев. В рамках использования принципа системности будут учитываться влияние на уровень религиозности таких критериев, как самоидентификация человека и его церковная практика. Третий критерий, введенный в рамках системно-динамической модели, – ценность религиозной веры и формы ее проявления в социальной позиции человека.

На современном этапе развития белорусского общества интеграция компонентов классической и постклассической концептуальных моделей в системно-динамическую является необходимым условием в изучении феномена религиозности и предполагает использование в качестве методологической основы исследований религиозности следующие индикаторы:

- самоидентификация, ценностная ориентация верующих людей;
- количественное измерение религиозных практик верующего (соблюдение обрядов, посещение служб, чтение молитв и духовной литературы);
- роль (ценность) религиозной веры в жизни человека в иерархии жизненных ценностей.

Данная модель была введена в научную среду социологом С. Д. Лебедевым (рис. 1).

#### Использование интегративной модели в изучении православной религиозности

В определении критериев православной религиозности следует опираться на научный подход, который в наибольшей степени учитывает закономерности развития религиозной культуры в контексте современности. Таковым будет системный подход, который сможет в интегрированном ключе объединить две модели, представив новую системно-динамическую концептуальную модель.

Важной составляющей в исследовании уровня религиозности является ценностная ориентация верующего, которая может быть обозначена как ориентация на важность и роль религиозной веры в иерархии жизненных ценностей.



Рис. 1. Системно-динамическая модель изучения религиозности

В изучении уровня религиозности (на примере православия) рассмотрим применение методики, разработанной социологом В. Ф. Чесноковой, которая смогла научно обосновать и применить на практике методику измерения степени воцерковленности. Ею в методологию исследования был введен В-индекс – показатель измерения уровня воцерковленности. На основе измерения по пятибалльной шкале в зависимости от полноты и регулярности выполнения формируются пять групп по степени воцерковленности, которая имеет целый ряд признаков (в идеале их может быть великое множество). Направленность же содержит только одно измерение: православный – неправославный [5].

Как отмечает Д. С. Лебедев, «именно религиозная вера, возведенная в ранг высшей ценности, выступает тем универсальным индикатором, который позволяет отличить религиозного (верующего) человека от человека нерелигиозного (неверующего)». При определении религиозности социолог предлагает рассматривать религиозную веру как терминальную ценность в ее сопоставлении с рядом других значимых ценностей [2, с. 57–58].

Ценность религиозной веры в жизни человека также коррелирует с его религиозными практиками и тем самым четко обосновывает необходимость видения единства его религиозности, имеет смысловую нагрузку, важность которой определяет религиозный путь человека, его стремление к духовному совершенству, которое и предполагает соблюдение не только церковных обрядов как необходимого условия в жизни верующего, но и наличие внутреннего диалога, наполненного аксиологическим компонентом.

Глубина личного религиозного переживания, поиск духовных вопросов, основанных на православной религиозной традиции, могут рассматриваться как признаки православной религиозной культуры. Показательными характеристиками ценности веры, акцентирующими внимание на измерении уровня

религиозности, могут быть такие противоположные качества, как включенность в человеческие взаимоотношения и саморазвитие личности, терпение и стремление к комфорту, смирение и требование социальной справедливости и т. д. Суть критериев социокультурного индикатора состоит в ответе на вопрос, насколько убежден верующий в истинности религиозных догматов и мифов, испытывает ли он сомнения в их истинности или воспринимает на веру все, что проповедуют служители культа, и т. п. Интенсивность веры определяется глубиной и яркостью религиозных чувств и переживаний, испытываемых индивидом, реализуется в поведении индивида – частоте посещения богослужений, молитв и пр. Поэтому исследователь может выявить интенсивность религиозной веры не только с помощью субъективных данных, полученных методами опроса или анализа документов, но и в ходе изучения поведения верующего, его взаимоотношений с другими людьми. Формами проявления ценности религиозной веры человека могут выступать миссионерская деятельность, участие в благотворительных акциях, создание молодежных религиозных организаций и движений, паломничество, волонтерство, способность оказать помощь и поддержку ближнему.

В данном контексте важно также обозначить ситуативность как одну из форм адаптации к изменяющимся условиям современного общества. Наиболее отчетливо ситуативная религиозность проявляется в поведенческих характеристиках верующего. Проблема изучения феномена ситуативной религиозности и молодежи может быть решена посредством анализа не только религиозного сознания и поведения, но и изменений повседневной мирской жизни под их влиянием. Данное явление логически вытекает из самого характера религии, которая в идеальном случае предполагает преобразование человека не только в храме, но и в жизни в целом. Такое явление может быть определено как подчинение повседнев-



ного поведения религиозному. В условиях современной реальности процесс духовного становления (воцерковления) человека имеет своеобразные черты развития:

1. Опора на индивидуальный опыт (видение своего духовного становления сквозь призму личных переживаний: самоанализ, самоощущения, религиозная самоидентификация). В данном случае происходит личная реакция на социокультурный контекст. В направлении срабатывает принцип «Я позиционирую себя верующим исходя из своих интерпретаций религии».

2. Добавление религиозного поведения, выражающегося в практической составляющей религиозной жизни. Речь идет о религиозных практиках, совершаемых молодым человеком исходя из личных интерпретаций мотивов своего поведения.

3. Изменение повседневного образа жизни и образа мыслей. Как результат, повседневность становится сферой, подчиненной религиозному культу.

Таким образом, поступки, действия людей в повседневной жизни по мере возрастания степени религиозности начинают определяться не повседневными (мирскими) факторами, а собственно религиозными, что связано в первую очередь с процессами изменения религиозного сознания верующего.

Снижение религиозной практики, развитие религии «по выбору» (Д. Эрвье-Леже употребляет выражение «à la carte») и распространение ситуативной религиозности указывают на общую тенденцию к снижению институциональных религиозных верований. В гипотезе Д. Эрвье-Леже совместная актуализация веры несколькими поколениями верующих – основной критерий последовательности традиции, определяющий содержание самой религиозной связи – стремится к исчезновению. Во имя абсолютной субъективной концепции истины «атомизация» индивидуальных духовных поисков разлагает не только религиозную связь, задействованную в свидетельстве об истине, которую общность разделяет в прошлом, настоящем и будущем, но и препятствует воспроизводству этой связи в какой-либо иной форме [7].

#### Аннотация

В статье содержится анализ концептуальных моделей изучения религиозности. Рассматриваются базовые критерии определения уровней православной религиозности в социологии. Отмечается важность социальных, культурных и моральных критериев в проблематике религиозности. Демонстрируется целесообразность использования интегрированной (системно-динамической) социологической исследовательской модели, основанной на идентичности человека, религиозной практике и значении религиозной веры. Приводятся аргументы для применения критериев религиозной веры и религиозной практики в проблемном изучении религиозности.

#### Summary

This article contains analyzing on conceptual models of religiosity studying. The author illustrates/considers the basic criteria of define of Orthodox religiosity levels in sociological studies. Noted the importance of social, cultural and moral indicators in religiosity issue. It shows the advisability of using of integrated (m.b. problem-driven) (system-dynamic) sociological research model on Orthodox religiosity. The model is founded on combination of basic elements of humans' identity, religious practices and the significance of beliefs. The article makes compelling case for religious beliefs and religious practice criteria's on problem-driven study of religious issue.

Таким образом, перспектива использования современных усовершенствованных методологических подходов в социологических исследованиях феномена религиозности, несомненно, даст качественный результат. В исследовании феномена религиозности важно знать, как на него влияют социокультурные факторы и процессы, поэтому сбор социологической информации необходимо осуществлять при условии наличия двух индикаторов – и духовного, и социокультурного. Комплексное изучение таких критериев, как ценность религиозной веры и религиозные практики, способно оказать положительное влияние на процесс изучения феномена религиозности в современном белорусском обществе. Четкость определения данного понятия, основанная на предложенных моделях изучения, повысит интерес к проблемному полю социологии и приблизит обучаемых по данной дисциплине к возможности детального анализа понятия «религиозность» в контексте современного социума.

#### Список литературы

1. Карасева, С. Г. Многомерный кроссконфессиональный подход к исследованию религиозности в Беларуси: актуальность и концептуализация / С. Г. Карасева, Е. В. Шкурова // Социология. – 2012. – № 3. – С. 123.
2. Лебедев, С. Д. Парадоксы религиозности в мире позднего модерна / С. Д. Лебедев // Социология религии. – 2010. – № 3. – С. 54–59.
3. Налетова, И. Н. «Новые православные» в России: тип или стереотип религиозности / И. Н. Налетова // Социологические исследования. – 2004. – № 5. – С. 130–136.
4. Синелина, Ю. Ю. О критериях определения религиозности населения / Ю. Ю. Синелина // Социологические исследования. – 2001. – № 7. – С. 89–96.
5. Чеснокова, В. Ф. Тесным путем: процесс воцерковления населения России в конце XX века / В. Ф. Чеснокова. – М.: Академ. проект, 2005. – 304 с.
6. Исследовательская служба «Среда» [Электронный ресурс]. – М., 2014. – Режим доступа: <http://sreda.org>. – Дата доступа: 22.07.2014.
7. Hervieu-Léger, D. Le pèlerin et le converti. La religion en mouvement / D. Hervieu-Léger. – Paris: Flammarion, 1999. – 290 p.

## Научно-методическое сопровождение деятельности Института третьего возраста

**Н. А. Леонюк,**  
декан социально-педагогического факультета,  
Брестский государственный университет  
имени А. С. Пушкина

*Постоянное возрастание доли пожилых людей в структуре населения становится значимой социально-демографической тенденцией практически во всех развитых странах. Человечество стареет, и это серьезная проблема, решение которой должно приниматься на глобальном уровне. В Республике Беларусь пожилые люди составляют уже четверть всего населения страны.*

В результате увеличения в структуре населения доли пожилых людей формируются новые социальные потребности. Среди них:

- необходимость трансформации всех социальных институтов, прежде всего экономики, социальной и духовной сферы;
- формирование новой культуры самосознания общества, адаптация людей к меняющимся условиям жизни;
- применение новых подходов к пониманию этапа позднего онтогенеза;
- согласование интересов людей в «новом» обществе.

От успеха в решении этих задач зависят поддержание в современном обществе социальной стабильности и сохранение баланса социальных сил.

Данная ситуация требует усиления внимания к людям пожилого возраста не только со стороны государственных структур и общественных организаций, но и со стороны научного сообщества. Пожилые люди представляют собой многочисленную и достаточно сложную группу, имеющую характерные возрастные особенности, социальные потенциалы и ограничения, исследование которых будет способствовать оптимизации социальных процессов.

Очевидно, что нормальное существование человека обеспечивается только включенностью его во множество социальных сред, постоянным взаимодействием с ними и в них. Основной опасностью для каждого человека становится разрыв традиционных социальных связей. Вывести пожилых людей из социальной изоляции и побудить к активной жизни может их вовлечение в творческий, образовательный процесс.

Для пожилых людей образование выступает важнейшим условием полноценной жизни в современном обществе. С одной стороны, оно помогает им в разрешении жизненных проблем, с другой – способствует удовлетворению потребности в новой информации. Образование не только позволяет им поддерживать интеллектуальный уровень, но само достижение поставленных целей приносит удовлетворение, создает позитивный эмоциональный фон, сохраняет самоуважение, уверенность в себе [1].

Таким образом, образование пожилых людей – это составная часть образования, основной задачей которого является содействие всестороннему развитию человека и его адаптации к социуму в тот период жизни, когда он достигает предпенсионного и пенсионного возраста [2].

В науке появился и все чаще используется новый термин – геронтообразование – образование лиц пожилого возраста, связанное с реализацией широкого круга программ междисциплинарного характера [3].

Выделяют три формы включения пожилых людей в образовательный процесс.

Во-первых, пожилой человек может официально стать студентом учебного заведения. Иногда люди в пожилом возрасте, особенно если они недавно стали пенсионерами, выбирают такие формы образования, которые связаны с получением новой профессии, требующей среднего или высшего образования в новой

для них области. В этом случае они включаются в процесс обучения не как «вольнслушатели», а как обучающиеся, принимающие все условия данной формы получения образования [1].

Второй формой (наиболее распространенной) является самообразование. По данным Е. А. Соколовской, ориентация на познание и духовную культуру является наиболее выраженной, доминирующей среди пожилых людей 55–70 лет. Основными источниками информации, в которых реализуется познавательный интерес пожилых людей, являются книги, средства массовой информации (радио, телевидение, газеты), общение [1].

Третья форма, активно развивающаяся в последнее время, представляет собой специально организованные для пожилых людей образовательные программы.

В Европе начало серьезного теоретического осмысления сущности и роли обучения пожилых людей было положено в середине 70-х гг. XX в. В это время возникает большое количество общественных объединений, народных университетов, университетов третьего возраста, которые создают предпосылки для соответствующей политики в отношении пожилых и работают в форме обучающего развлечения. Их работа уводит от стереотипа «доживание как-нибудь» и формирует новую жизненную ориентацию.

Анализ образовательной деятельности европейских университетов третьего возраста позволил нам адаптировать основные идеи к белорусским условиям и в 2010 г. в сотрудничестве с Территориальным центром социального обслуживания населения (ТЦСОН) Ленинского района г. Бреста (филиалом кафедры социальной работы) открыть в г. Бресте Институт третьего возраста (ИТВ).

Инновационность и оригинальность деятельности ИТВ определяется идеей разрушения социальных стереотипов в отношении пожилых людей и определения их новых ресурсов, создания условий для межпоколенческого взаимодействия студенческой молодежи и пожилых людей с целью осознания ценности жизненного и социального опыта разных поколений, повышения доверия друг к другу в процессе совместной образовательной, творческой и досуговой деятельности.

Численность слушателей ИТВ за пять лет существования выросла с 60 человек до 547. В настоящее время в ИТВ осуществляется обучение по девяти направлениям в 53 группах:

- образовательное: тематические лекции-презентации, семинары-визуализации, лекции с элементами эвристической беседы и проблемного обучения; дискуссии, группы пользователей компьютером и Интернетом, в том числе экспресс-обучение, разговорный польский, английский, немецкий;
- нравственно-духовное: основы православия, группа взаимопомощи, группа личностного роста, школа лидерства, волонтерский клуб ИТВ;
- редакторское: фото- и видеододел, минитипография, журналистика для начинающих;
- физической активности: оздоровительная гимнастика, оздоровительная гимнастика с элементами

йоги, движения под музыку, велотуризм, спортивные игры, оздоровительное плавание;

- культурно-досуговое: литературная гостиная, активный досуг, клуб караоке;
- историко-краеведческое: краеведение, генеалогия;
- эстетического здоровья: мода и стиль, школа долголетия;
- музыкально-театральное: хоровая студия, театральная студия, рок-группа;
- творческие мастерские: креативное рукоделие, изобразительное творчество.

В ИТВ образовательный процесс на волонтерских началах обеспечивают преподаватели учреждений образования, специалисты ТЦСОН, студенты, сами слушатели ИТВ и др.

В последние годы в Республике Беларусь на основе изучения мирового опыта и с учетом социально-экономической реальности страны открываются образовательные программы для пожилых людей (Институт третьего возраста в Бресте, Минске и Солигорске, Университет золотого возраста в Гродно, Академия мудрого возраста в Молодечно и т. п.).

Инициаторы и организаторы вышеуказанных программ (общественные организации и государственные учреждения) демонстрируют успехи в обеспечении пожилым людям свободного доступа к реализации их образовательных потребностей. Вместе с тем актуальной остается проблема кадрового обеспечения образовательных программ для пожилых.

В Республике Беларусь в системе высшего образования отсутствует подготовка специалистов в области андрагогики и геронтообразования. Лишь при подготовке кадров по специальности «Социальная работа» в содержание интегрированного курса «Социальная работа с людьми зрелого возраста» включен раздел «Андрагогика».

В стремлении к высокому качеству предоставления образовательных услуг специалисты ИТВ испытывают определенные трудности в методическом сопровождении образовательного процесса: в вопросах осуществления диагностики образовательных потребностей и личностных ресурсов людей пожилого возраста, использования инновационных образовательных технологий с учетом возрастных особенностей, разработки методического и программного обеспечения, осуществления мониторинга и оценки образовательного процесса.

В связи с этим решение организационных, технологических задач функционирования ИТВ и в целом научно-методическое сопровождение его деятельности для нас особенно актуально.

В рамках научно-исследовательской и методической работы филиала кафедры социальной работы на базе ТЦСОН Ленинского района г. Бреста осуществляются:

- научное исследование особенностей социальной адаптации и личностных характеристик людей пожилого возраста – слушателей ИТВ;
- научное обоснование содержания, форм и методов организации образовательной деятельности лиц пожилого возраста в ИТВ;

• разработка учебных планов и образовательных программ для лиц пожилого возраста;

• внедрение, мониторинг и научное сопровождение образовательного процесса в условиях ИТВ.

В результате проведенных научных исследований:

- выявлены уровни социальной адаптированности пожилых людей и показана их взаимосвязь с личностными характеристиками (самооценка, уровень притязаний, ценностные ориентации);
- установлены различия индивидуально-личностных особенностей пожилых людей, посещающих ИТВ и не посещающих его; обнаружены существенные отличия этих двух групп пожилых людей по таким характеристикам, как уровень одиночества, социальная активность, коммуникативные качества;
- конкретизированы особенности когнитивных функций (внимание, память, мышление) у пожилых людей, доказано значимое снижение этих функций по сравнению с возрастной нормой для взрослых людей; обоснованы возможности стимулирования когнитивных функций у пожилых людей, разработана и апробирована программа их стимулирования в условиях ИТВ;
- выявлены особенности отношений пожилых людей и молодежи друг к другу и определены содержание и методы формирования межпоколенной толерантности.

Достижение высокого качества подготовки будущих специалистов по социальной работе во многом определяется системным взаимодействием с профессиональной средой. Для усиления практико-ориентированной составляющей подготовки студентов в филиале кафедры созданы благоприятные условия для формирования профессиональных компетенций у будущих специалистов по социальной работе, педагогов, психологов в реальных условиях: коммуникативность, эмпатия и способность к доброжелательному общению, способность диагностировать психологические особенности личности, умение оценивать образовательный потенциал обучающихся, использовать оптимальные методы, формы и средства обучения, варьировать специфику педагогического взаимодействия в соответствии с возрастными и статусными особенностями личности слушателя ИТВ, оказывать помощь в жизненном самоопределении и самореализации, эффективно осуществлять образовательную деятельность, быть способным к осуществлению самообразования и самосовершенствования в профессиональной деятельности.

Цель образовательной программы в ИТВ – преодоление негативных признаков старения при помощи пропаганды психологической и физической активности, вовлечение слушателей в процесс постоянного образования, расширение круга общения. Слушатели ИТВ учатся под девизом: «Работая для себя, стань полезным для других», участвуют в общественных акциях помощи инвалидам, одиноким пожилым людям, в группах взаимопомощи.

Определяя причины активности пожилых людей, необходимо осознавать объективную необходимость поддержания, обеспечения определенной роли каждо-

го человека в обществе в процессе его жизни, удовлетворения потребностей поддержания жизнеобеспечения и деятельного существования. Реализация этого зависит, с одной стороны, от самосовершенствования отдельного человека, его личностных качеств, уровня развития, способностей к эффективным действиям во всех основных сферах общественной жизни, а с другой – от совершенствования общественной организации, социального управления, планирования и контроля, согласования интересов и действий разных слоев общества, личностей, социальных институтов.

Сегодня актуальным направлением психологических исследований является развитие социальной активности людей пожилого возраста с целью продления для этих людей фазы социально-наполненной, активной жизни. Расширение знаний о факторах развития социальной активности позволит обеспечить дополнительные возможности в раскрытии внутреннего потенциала и более эффективного использования ресурсов пожилых людей.

В связи с этим возрастает значимость социально-психологических исследований изучения способов и средств поддержания социальной активности этой большой группы населения. Особый интерес представляет разработка научно обоснованных практико-ориентированных технологий, направленных на диагностику, формирование и поддержание социальной активности людей пожилого возраста.

Результаты проведенного нами эмпирического исследования позволили определить особенности социальной активности пожилых людей. Мотивационный профиль данной группы респондентов импульсивный – отражает значительную дифференциацию и, возможно, конфронтацию различных мотивационных факторов внутри общей структуры личности. Мотивы их деятельности не имеют социальной ориентации, что свидетельствует о низком уровне вовлеченности в общественную деятельность при достаточно высоком уровне творческой активности. Главными ценностями являются ценности личной жизни, ценность общения и самореализации, этические ценности, ценности дела, принятия других. В то же время пожилые люди характеризуют себя как независимых и самостоятельных, они терпимо относятся к мнениям и взглядам других, умеют прощать другим людям их ошибки и заблуждения. Уровень социальной активности – достаточно низкий. Это указывает на то, что деятельность пожилых людей не всегда имеет социальную ориентацию, а также на низкую эффективность совместной деятельности. Вместе с тем анализ результатов исследования показал, что при низком уровне мотивации пожилых людей у них обнаруживаются желание и готовность к активной, самостоятельной деятельности совместно с другими людьми, но при этом пожилые люди указывают на недостаточность возможностей и знаний для проявления социальной активности.

У пожилых людей выражена потребность в материальном благосостоянии при низком уровне мотивации и пассивной позиции по отношению к социальной ак-



тивности. В эмоциональном профиле прослеживается четкое гендерное разделение. У большинства респондентов ассертивность как способность не зависеть от внешних влияний и оценок и самостоятельно регулировать собственное поведение развита недостаточно. Полученные результаты доказывают целесообразность разработки и реализации программы по формированию социальной активности пожилых людей.

Нами была разработана программа, цель которой – повышение уровня социальной активности пожилых людей в процессе их обучения в ИТВ. Программа включает комплекс мероприятий (дискуссии, тренинги, акции, встречи) и предполагает восстановление социальных навыков, коммуникативных способностей, возможности позитивно воспринимать окружающее, принимать решения, ориентирует деятельность личности не только на себя, но и на других людей.

Реализация мероприятий программы будет способствовать поддержанию социальной активности в пожилом возрасте, развитию их социальной деятельности, использованию ресурсов личности и формированию позитивного отношения к себе. Участие в во-

лонтерской деятельности позволит повысить уровень мотивации пожилых людей, степень вовлеченности в общественную жизнь в целом, уровень их социальной активности.

Таким образом, спектр задач, стоящих перед ИТВ, на данном этапе развития широк и разнообразен. Залогом дальнейшего поступательного развития ИТВ и, как следствие, создания условий для повышения социальной активности людей пожилого возраста и интеграции их в жизнь общества в полной мере является понимание природы этих проблем и наличие четкого видения путей их разрешения.

#### Список литературы

1. Сухобская, Г. С. Образование взрослых: цели и ценности / Г. С. Сухобская, Е. А. Соколовская, Т. В. Шадрин (ред.). – СПб.: ИОВ РАО, 2002. – 188 с.
2. Овчинников, Г. А. Обучение в течение всей жизни / Г. А. Овчинников; под ред. А. А. Реана. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. – 656 с.
3. Кононыгина, Т. М. Герагогика: пособие для тех, кто занимается образованием пожилых людей / Т. М. Кононыгина. – Орел: Агентство печати «Красная строка», 2006. – 166 с.

#### Аннотация

В статье представлены ведущие направления деятельности Института третьего возраста, созданного в г. Бресте, а также результаты научно-исследовательской и методической работы филиала кафедры социальной работы Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина на базе Территориального центра социального обслуживания населения Ленинского района г. Бреста по разработке научно обоснованных практико-ориентированных технологий, направленных на диагностику, формирование и поддержание социальной активности людей пожилого возраста.

#### Summary

The article presents the main directions of activity of the Institute of the Third Age, created in Brest, as well as the results of research and methodical work of the branch of the Department of Social Work of Brest State University named after A. S. Pushkin at the local social services center of Leninsky district in Brest connected with the development of science-based practice-oriented technologies, aimed at diagnostics, formation and maintenance of social activity of the elderly.



## ГУО «Республиканский институт высшей школы» Редакционно-издательский центр предлагает:

Л. И. Богатикова

### ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ. ПРАКТИКУМ

Допущено Министерством образования Республики Беларусь в качестве учебного пособия для студентов учреждений высшего образования по специальностям «Иностранные языки (Английский язык. Немецкий язык)», «Иностранные языки (Английский язык. Французский язык)»

Учебное пособие призвано оказать помощь студентам в овладении культурологической семантикой фоновых знаний, безэквивалентной лексикой, культурными ценностями, особенностями мышления и языкового сознания, специфическими для представителей англоязычной культуры, а также способствовать развитию умений применять эти знания в межкультурном взаимодействии для достижения грамотного аутентичного общения и культурной адаптации в англоязычной лингвокультурной общности.

Адресовано студентам, а также всем изучающим английский язык и интересующимся проблемами взаимосвязи языка и культуры и межкультурной коммуникации.

ISBN 978-985-500-937-6

Цена 49 600 белорусских рублей



## Спецыфіка выкладання «septem artes liberalis» у айчынных брацкіх школах у канцы XVI – першай трэці XVII ст.

А. Ф. Самусік,  
дацэнт кафедры эканамічнай гісторыі,  
кандыдат гістарычных навук,  
Беларускі дзяржаўны эканамічны ўніверсітэт

З часоў ранняга Сярэднявечча ў асветніцкай справе Еўропы панавалі так званыя «septem artes liberalis», ці «сем вольных мастацтваў». Распрацоўкай іх зместу ў IV–VI стст. займаліся як хрысціянскія дзеячы (Грыгорый Багаслоў, Блажэнны Аўгустын), так і свецкія навукоўцы (М. Капела, Баэцій), якія падзялілі ўсе актуальныя на той момант навукі паміж трывіумам (граматыка, рыторыка, дыялектыка) і квадрыумам (арыфметыка, геаметрыя, астраномія, музыка). У далейшым агульны заняпад культуры ў так званыя «цёмныя вякі» прывёў да таго, што свецкія ў першааснове «septem artes liberalis» аказаліся надпарадкаваны тэалогіі. Іх заступнікам быў абвешчаны Святы Дух, а мэтай стала каментаванне рэлігійных і антычных твораў з акцэнтам на пошук у іх схаваных універсальных (агульных паняццяў) аб узаемасувязі Бога, свету і чалавека.

Падобны падыход зрабіў «сем вольных мастацтваў» універсальным сродкам арганізацыі вучэбнага працэсу, які падыходзіць як каталіцкай адукацыйнай сістэме, так і праваслаўнай. Прычым датычылася гэта ўсяго абшару Еўропы – у тым ліку і беларускіх зямель, дзе яны ўзгадваліся, напрыклад, у творах Ф. Скарыны. Так, славыты асветнік ва ўласнай прадмове да кнігі «Быццё» (1519) раіў выкарыстоўваць у якасці вучэбнага дапаможніка найперш Біблію: «Тут наўчэнне седми наук вызволеных дастаточное. Хоцешы ли умети грамматику... знайдешы в зуполной Библии, Псалтыру... разумети логику... чти книгу светого Иова или Послания светого апостола Павла... помыслиши умети риторику... чти книги Саломононы. А то суть три науки словесные. Восхоцеш ли пак учитися музыки... премножество стихов и песен светых по всей книзе сеи знайдешы. Люболити ест умети аритметику... четвёртыи книги Моисеевы часто чти. Пак ли же имаши пред очима науку геометрию... чти книгу Исуса Наувина. Есть ли астрономии или звездочети, найдеш на початку книги сее о сотворении солнца и месеца и звезд... А то суть сем наук вызволеных...» [1, с. 46].

Скарынінскія выданні атрымалі шырокае распаўсюджанне ў краінах Усходняй Еўропы і нават напрыканцы XVI ст. усё яшчэ лічыліся неад'емным элементам бібліятэк пры навучальных установах розных канфесій. Адносілася гэта, безумоўна, і да праваслаўных вучылішчаў, якія пачалі ўзнікаць у Рэчы Паспалітай у адказ на актыўную асветніцка-місіянерскую дзейнасць з боку прагэстантаў і каталікоў. Найбольшую папулярнасць у іх асяроддзі атрымалі брацкія школы. Першыя з іх узніклі ў Вільні (1584) і Львове (1585–1586) і ў далейшым вызначалі агульны напрамак арганізацыі вучэбна-выхаваўчага працэсу, уласцівы ўсім аналагічным навучальным установам. Найбольшая іх колькасць дзейнічала на ўкраінскіх землях (каля 30). На тэрыторыі сучаснай Беларусі брацкія школы былі адкрыты ў Магілёве (1590), Брэсце (1591), Мінску (1592), а ў першай трэці XVII ст. яны з'явіліся ў Полацку, Пінску, Оршы і Шклове.

Аб арганізацыі тут вучэбна-выхаваўчага працэсу сведчаць ацалелыя «Школьныя парадкі» Львоўскай і Луцкай школ (адпаведна 1586 і 1624 гг.). Статут першай школы меў універсальны характар і быў узяты ў якасці ўзору для пераймання праваслаўнымі брацтвамі па ўсёй тэрыторыі Рэчы Паспалітай. На гэты конт У. П. Мешчаракоў пісаў наступнае: «Найболей удачным в методическом и организационном отношениях был устав Львовской школы, или как его называли тогда "порядок школьный". Все остальные уставы близки к Львовскому по содержанию или индентичны ему. Это дает право считать Львовский устав образцом для всех братских школ как Украины, так и Белоруссии. Исходя из устава Львовской школы... можно объективно судить и о работе белорусских братских школ. Нельзя думать, что Львовский

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 12.01.2016.

устав яўляецца плодом творчэства толькі Львовскага братства... Можна супрацьставаць, што устав Львовскай школы испытал на себе влияние первой братской школы, каковой и является Виленская» [2, с. 19].

Разам з тым пытанні навучальнага плана ў ім даваліся ў вельмі агульных рысах: «В школе маюць быти дети розделены на трое: едны, которые ся будутъ учити слов познавати и складати; други, которые ся будутъ учити читати и на память многих ся речей учити; третии ся будутъ учити, читаючи, выкладати, розсужати и розумети... Порану первее, по молитвах маюць мовити кождый вчорашнюю науку свою и писмо свое, што дома писал: выклад науки свое показовати маеть, и потом учитися маюць дробле, псалтири или грамматики з розвязованям ей и иным многим потребным наукам... По обеде хлопци маюць писати сами на таблицах кождый свою науку, выданую им от дидаскала, кроме малыхъ, которым сам винень будеть дидаскал писати... В субботу с поранку маюць поновляти всех речей, которых ся учили през тыждень; а по обеде их учити маюць пасхалии и лунного течения и личбы и рахованя, или мусик церковного пения... В неделю и в празники Господския со всеми маеть дидаскал, поки пойдуть до литургии, розмовляти и их учити о святе и празнику том, и учити их воле Божой; а по обеде – евангелию и апостолу празника того маеть всех научити...».

Утрымліваў Львоўскі статут і пэўныя метадычныя рэкамендацыі настаўнікам: «Повинен будеть дидаскал учити и на писме им подавати от грамматики, реторики, диалектики, мусики и от прочих внешних поетов и отъ святого евангелия, отъ книг апостольских...». Рабіўся тут акцэнт і на выхаваўчай працы: «По вечерни в субботу маеть дидаскал з детьми намовлятися час немалый, болше низ в дни иные, учачи их страху Божию и обычаем встыдливим младенческим, яко мають быти во церкви против Богу, дома – против родичов своих, и инде иным цноту и встыд заховывати: Богу, мовлю, и Его святым – честь и страх, родичови и дидаскалови – послушенство, посполите против всем покору и уваженя, себе самому – встыд и цноту...» [3, с. 181–184].

Паступовая эвалюцыя брацкай педагагічнай думкі прасочваецца пры аналізе норм унутранага распарадку Луцкай школы, які ў значнай ступені капіраваў разгледжаны вышэй Львоўскі статут. Меліся ў ім і істотныя ўдакладненні і дадаткі. Прычым датычыліся яны якраз арганізацыі вучэбна-выхаваўчай справы. Так, тут пачынаюць тлумачыліся крыніцы, з якіх настаўнік можа браць матэрыял для заняткаў: «Повинен будеть даскал учити и на писме им подавати от святого евангелия, от книг апостольских, от пророков всех, от отец святых учения, от философов, от поэтов, от историков, и прочая...». У гэтай рэдакцыі дадзены параграф, з аднаго боку, выглядае больш кансерватыўным, бо ставіць на першае месца вывучэнне асноў рэлігіі, а з другога – дэманструе шырокі спектр ужываемай свецкай літаратуры. Вельмі важным з’яўляецца

і напісаны непасрэдна луцкімі брацчыкамі апошні абзац «Школьнага парадку», дзе былі паказаны абрысы ўласна працэсу навучання ў тагачасных брацкіх школах: «Школы словенское наука починается: Напервей научившись складов литер, потом грамматики учат, при том же и церковному чину учат, читаню, спеваню. Так же учат на каждый день, абы дети един другого пытал погрещку, абы ему отповедал пословенску, и тыж пытаются пословенску, абы им отповедано по простой мове. И тыж не мають з собою мовити простою мовою, ено словенскою и грецкою. А так ныне тому учатся, до болших приступаючи, к диалектице и реторице, которые науки пословенску переведенные; руским языком списано диалектику, и реторику, и иные философские писма, школе належачие» [4, с. 51, 54].

З прыведзеных урыўкаў статутаў Львоўскай і Луцкай школ добра бачна, што брацкія настаўнікі ў цэлым прытрымліваліся «сямі вольных навук» ва ўласнай асветніцкай дзейнасці, што цалкам адпавядала каралеўскім прывілеям, якія былі нададзены падобным навучальным установам. Так, у 1592 г. кароль Жыгімонт III Ваза выдаў грамату, згодна з якой Львоўскае вучылішча атрымала статус «Scholae pro tractandis liberalibus artibus» («Школа, ужываючая вольныя мастацтвы»). У інвентары Магілёва за 1604 г. таксама адзначалася, што гораду школу «для наук розных свободных мети дозволено». А 3 сакавіка 1633 г. кароль Уладыслаў IV Вазы ва ўласным прывілеі пацвердзіў правы тутэйшых праваслаўных мяшчан: «Школы наук вызволённых языков вшеляких мети...» [5, с. 46].

Аднак у поўнай меры традыцыйны падыход да выкладання навук трыўма і квадрыума брацчыкамі не прымяняўся. Тлумачылася гэта найперш іх жаданнем прыстасаваць змест вучэбнай праграмы да патрэб паўсядзённага жыцця. Найперш гэта бачна з акцэнта на вывучэнне моў. Акрамя звыклых для тагачаснай праваслаўнай педагагікі грэчаскай і царкоўнаславянскай моў, выхаванцы дадаткова авалодалі лацінскай і польскай мовамі, а сам курс (як гэта бачна з Луцкага статута) прадугледжваў ужыванне і «простай» мовы, ці народнай гаворцы. Апошняя у брацкіх школах надавалася асобная ўвага. Гэта была свядомая пазіцыя тутэйшых настаўнікаў, якія самі імкнуліся яе выкарыстоўваць ва ўласных творах (праз уключэнне асобных словазваротаў і прымавак). Мэтай стварэння «Граматык славенскіх» Л. Зізання (1596) і М. Сматрыцкага (1618–1619) было жаданне аўтараў даказаць, што народная гаворка – гэта не проста штучнае злучэнне асобных мясцовых дыялектаў, а рэгулярная, кіруемая правіламі граматыкі літаратурная мова, якая падыходзіць для навуковага вывучэння свету і нічым не саступае латыні ці грэчаскай мове. Аб значнай колькасці беларусізмаў ва ўжываемай брацчыкамі «простай» мове сведчыць «Лексікон» П. Бярынды (1627): «врач – лекар», «внимаю – зразумеваю», «питомец – выховец» і інш. [6, с. 17, 21, 82].

Зварот да нацыянальнай мовы – гэта відавочны падыход эпохі Адраджэння і «studia humanitatis», якія склаліся пад яе ўплывам. У сваю чаргу ўключэнне ў вучэбны курс латыні было вымушанай справай, бо ў Рэчы Паспалітай яна панавала ў справядстве, дыпламатыі, а таксама лічылася неад’емным элементам каталіцкай і пратэстанцкай літаратуры, навукі і адукацыі. Засвойвалі яе па славуных граматыках Альвара і Даната з ужываннем метадык, уласцівых езуітам. Апошні момант, дарэчы, істотна паўплываў на арганізацыю працэсу навучання. Напрыклад, у Віленскай брацкай школе ў 1617–1619 гг. з гэтай нагоды ён быў падзелены на пяць класаў, і ў трох з іх асноўным прадметам была якраз латынь. У лісце тутэйшых брацчыкаў да львоўскіх аднадумцаў ад 21 студзеня 1619 г. чытаем: «Божиею помощию сооружихом каменным назданием дом школный, в пять училищ разделенный, от них же во трех иноверными (скудности ради своих) Немцами чтется, в четвертом Руская, пятое во Славенскаго и Греческаго языка наказания...» [7, с. 506].

Падобны падыход да спалучэння брацчыкамі «сямі вольных мастацтваў» з неасхаластычнай педагагікай, відавочна, можна лічыць наватарскім для традыцыйнай праваслаўнай адукацыі. Да таго ж ён істотна пашыраў цыкл вывучаемых дысцыплін.

Значнага прагрэсу ў брацкіх школах дабіліся пры выкладанні асноў маралі. Хрысціянская першааснова ў тагачасным выхаванні вучнёўскай моладзі рабіла галоўным «падручнікам» у дадзенай галіне Новы Завет, выдадзены ў Астрогу ў 1580 г. Менавіта Свяшчэннае Пісанне лічылася вышэйшым аўтарытэтам і невычарпальнай крыніцай аргументаў у дыскусіях, дыспутах, проповедзях, пры напісанні свецкіх і рэлігійных тэкстаў. Для аблягчэння працы з ім Ц. Міхайловіч у гэтым жа годзе выдаў зборнік пад назвай «Книжка собрание вещей нужнейших кратце скорого ради обретения в Книзе Новаго завета», дзе цытаты з Евангелля былі размешчаны ў алфавітным парадку – «Богатым горе», «Богатства злая», «Богатитися хотящий впадает в напасти и сети и похоти многи» і г. д., што дапамагала выхаванцам у напісанні прамоў, тэалагічных і філасофскіх твораў.

Маралізатарскія тэксты рэлігійнага характару сталі неад’емным элементам і брацкіх вучэбных дапаможнікаў. Ужо львоўскае выданне «Азбукі» І. Фёдарова (1574) утрымлівала «Павучанне сыну». Нормы паводзін у грамадстве і адносін паміж людзьмі ўтрымлівалі тэксты для чытання ў «Азбукі» Л. Зізання (1596). Павучальны характар мелі і выдадзеныя зборнікі твораў «айцоў царквы». У 1609 г. у друкарні Львоўскай брацкай школы выйшла кніга «Иже во святых отца нашего Иоанна Златоустого Беседа о воспитании чад», у якой агучвалася думка пра тое, што дзецям патрэбна сістэматычнае выхаванне з самага ранняга ўзросту і падкрэслівалася карысць станоўчага прыкладу з боку дарослых. Утрымліваў зборнік і парады па паўсядзённым паводзінах – хадзіць трэба спакойна,

размаўляць памяркоўна і разумна, есці і піць не спяшаючыся. Рэкамендавалася вучыць дзяцей пры старэйшых – маўчанню, пры мудрэйшых – уважлівасці, пры маючых уладу – пакорлівасці, пры роўных і ніжэйшых – любові неліцамернай [8, с. 50–55].

Відавочна, што на практыцы ў брацкіх школах вывучэнне хрысціянскай маралі паступова эвалюцыяніравала ў больш свецкія па зместу заняткі па грамадазнаўству. Тут можна прывесці словы К. Харламповіча: «Братства стремились не только укрепить в своих питомцах православные убеждения, но и сообщить им знания по тем предметам, которые могли быть полезны и для общего их развития, “полюрья” их умы, и для служения обществу и государству... Они нашли, что и воспитательная часть не должна ограничиваться только сообщением ученикам христианской морали и укреплением их в нравственных навыках, но что следует знакомить их и с кодексом светских приличий, которые не всегда ведь так условны и неважны и знание которых в таком государстве, как Польша, было так необходимо, почему ввели и этот предмет в воспитательную систему, под именем “людскости”, “учливости”». Далей ён прыводзіць словы выхаванца Магілёўскай брацкай школы І. Іеўлевіча, які адзначаў, што тутэйшы настаўнік Ф. Тарасовіч «улучшал его характер» праз правядзенне «бесед и советов на разные случаи жизни» [9, с. 341, 475].

З іншых прадметаў, што выкладаліся ў брацкіх школах, трэба спыніцца на рыторыцы, якая спалучалася з вывучэннем дыялектыкі (заняткі вёў адзін настаўнік). Выкладанне гэтых дысцыплін было скіравана на тое, каб выхаванцы авалодалі ўменнем весці палемічныя дыскусіі з іншаверцамі. Звычайна азначаныя курсы вывучалі па рукапісных падручніках, якія ўяўлялі сабой кампіляцыю шэрагу адпаведных твораў І. Дамаскіна. Пасля пераходзілі да вучэння пра сілагізмы, узятага з «Логікі» І. Спангенберга і перакладзенага на царкоўнаславянскую мову князем А. Курбскім (1586). Поруч з рыторыкай ішло вывучэнне паэтыкі. Асновы гэтага прадмета ўтрымлівалі згаданыя вышэй граматыкі Л. Зізання і М. Сматрыцкага. Прычым у першага раскрывалася сутнасць сілабічнага вершаскладання са скарачэннямі правіламі напісання твораў у іранічным, элегічным і ямным стылях, другі ж сканцэнтраваў сваю ўвагу на прыкладах танічнага вершаскладання [10, с. 178].

Саступкай кансерватыўнай часткі праваслаўнага грамадства была адсутнасць у брацкіх школах прававых навук. Слаба было прадстаўлена і выкладанне гісторыі. Як ужо адзначалася, у «Парадку школьным» Луцкай школы рэкамендавалася настаўнікам знаёміць выхаванцаў з кнігамі, у тым ліку і «от историков». У пераліку кніг бібліятэкі Львоўскай брацкай школы меліся: царкоўнаславянская «Кроника о Греком панстве»; лацінскія «Война венецианская» М. А. Сабелікуса, «Хронография» і «Кроничка руская малая»; польскія «Кроника всего света на шест веков», «История о потопе» і «О збурению Иерусалима». Разам з тым асобных заняткаў па гісторыі ў брацкіх



школах не было. Пэўныя звесткі па ёй даваліся ў час вывучэння рыторыкі і дыялектыкі, а рэгулярныя спасылкі на ўчынкі нейкіх антычных і сярэднявечных герояў павінны былі ўмацоўваць унутраную матывацыю выхаванцаў да вучобы. Знаёмілі юнакоў і з біблейскай гісторыяй. Брацкія настаўнікі для гэтага карысталіся царкоўнымі календарамі – першы з іх выйшаў у Астрогу ў 1581 г. пад назвай «Которого ся месяца што за старых веков деело короткое описание». У якасці вучэбнага дапаможніка выступала і беларускамоўная вершаваная «Храналогія» А. Рымшы, выдадзеная ў тым жа Астрогу ў 1581 г. У ёй аўтар распавядаў пра рэлігійныя святы і розныя падзеі са Старога і Новага Запавету. Вершаваная форма тэксту ідэальна падыходзіла якраз для школы, дзе практыкавалася завучванне твораў на памяць [11, с. 240–243].

У цэлым абагульнены і ўніверсальны характар «Школьных парадкаў» брацкіх школ адкрываў перад імі выдатныя перспектывы для ўдасканалення сваёй асветніцкай справы, што было надзвычай важна ва ўмовах вострай канкурэнцыі з навучальнымі ўстановамі іншых канфесій. Аднак гэта прывяло і да размывання традыцыйных прынцыпаў арганізацыі вучэбна-выхаваўчага працэсу. Той жа К. Харламповіч пісаў: «Наши братства в то время были слишком живой силой и не могли допустить рутины в школьном деле. Очень чуткие к потребностям времени, они постоянно вводили в курс школы новые дополнения и перемены», у выніку чаго яны «не носили одного определённого характера – они не были ни исключительно греческими, ни исключительно латинскими... каждая школа... прошла две стадии своего развития: сначала она существовала как школа греко-славянская, потом постепенно сближалась с латинскою, при чем это сближение заходило порой очень далеко...» [9, с. 414–415].

Такім чынам, відавочна, што пры арганізацыі вучэбна-выхаваўчага працэсу стваральнікі брацкіх школ зыходзілі з намеру знайсці пэўны кампраміс паміж праваслаўнай артадоксіяй і рэаліямі тагачаснай свецкай культуры. Пры гэтым непрымальнымі для іх аказаліся як асобныя занадта прагрэсіўныя ідэі асветнікаў эпохі Адраджэння, так і мясцовых кансерватараў. Бліжэй за ўсё ім былі погляды памяркоўнага «хрысціянскага гуманізму», да якога схіляўся, напрыклад, такі вядомы заходнееўрапейскі асветнік, як Эразм Ратэрдамскі. На жаль, з-за пазіцыі

ўлад і хуткага пашырэння на беларускіх землях езуітаў брацкія школы ў другой трэці XVII ст. пераўтварыліся ў звычайныя пачатковыя школы граматы, хаця пры іншых умовах існавання яны, верагодна, былі здольныя ўтварыць шырокаразгалінаваную адукацыйную сістэму з уласнай вышэйшай навучальнай установай на чале, як гэта (хай і не ў поўнай меры) адбылося на Украіне, дзе лепшыя праявы брацкай педагагічнай мадэлі былі скарыстаны пры заснаванні ў 1632 г. Кіева-Магілянскай акадэміі.

### Спіс літаратуры

1. *Скарына, Ф.* Творы: прадмовы, сказанні, пасляслоўі, акафісты, пасхалія / Ф. Скарына. – Мінск: Навука і тэхніка, 1990. – 216 с.
2. *Мещеряков, В. П.* Братские школы Белоруссии (XVI – первая половина XVII в.) / В. П. Мещеряков. – Минск: Изд-во БГУ, 1977. – 56 с.
3. Акты, относящиеся к истории Южной и Западной России, собранные и изданные Археологической комиссией: в 15 т. – СПб.: Тип. Э. Праца, 1863–1892. – Т. 2. – 1865. – 288 с.
4. Памятники, изданные Киевскою комиссиею для разбора древних актов: в 3 т. – Киев: Тип. Имп. ун-та св. Владимира, 1897–1898. – Т. 1. – 1898. – VI, 377 с.
5. Археологический сборник документов, относящихся к истории Северо-Западной Руси, издаваемый при управлении Виленского учебного округа: в 14 т. – Вильна: Печатня Губерн. правл., 1867–1904. – Т. 2. – 1867. – XV, 258 с.
6. Лексикон словеноросский Памви Беринди / подгот. текста и вступ. ст. В. В. Нимчука. – Киев: Изд-во АН УССР, 1961. – 271 с.
7. Акты, относящиеся к истории Западной Руси: в 5 т. – СПб.: Изд. Археогр. комиссии, 1846–1853. – Т. 4. – 1851. – VIII, 529 с.
8. Пам’ятки братських шкіл на Україні (кінець XVI – початок XVII ст.) / пад рэд. В. І. Шинкарука [та ін.]. – Київ: Наукова думка, 1988. – 568 с.
9. *Харлампович, К.* Западнорусскія православныя школы XVI і пачатку XVII стагоддзя / К. Харламповіч. – Казань: Типо-літографія Имп. Ун-та, 1898. – 586 с.
10. *Шустова, Ю. Э.* Документы Львовского Успенского Ставропигийского братства (1586–1788): источниковедческое исследование / Ю. Э. Шустова. – М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2009. – 648 с.
11. Старажытная беларуская літаратура (XII–XVII стст.) / уклад., прадм., камент. І. Саверчанкі. – Мінск: Кнігазбор, 2007. – 608 с.

### Анотацыя

Артыкул прысвечаны актуальнай для сучаснай айчынай гістарычнай навукі праблеме арганізацыі ў брацкіх школах вучэбна-выхаваўчага працэсу ў канцы XVI – першай трэці XVII ст. Акцэнт зроблены на вызначэнні спецыфікі ўжывання ў іх «septem artes liberalis», для чаго былі прааналізаваны школьныя статуты, а таксама змест асобных прадметаў. Адзначана істотная трансфармацыя ў брацкіх школах традыцыйнай праваслаўнай адукацыйнай мадэлі ў бок яе збліжэння з каталіцкай і пратэстанцкай педагагічнымі сістэмамі з адначасовым імкненнем да стварэння альтэрнатыўнага ім напрамку асветы.

### Summary

The article is devoted to modern Russian historical science, the problem of domestic fraternal organization in the schools of the educational process at the end of XVI – the first third of the XVII century. Emphasis is placed on determining the specificity of the popular them «septem artes liberalis», which were analyzed for the school statutes, and the content of individual subjects. A substantial transformation in the traditional schools of fraternal Orthodox educational model towards its rapprochement with the Catholic and Protestant teaching systems with simultaneous desire to create an alternative to them towards enlightenment.