



ISSN 2076-4383

ЗАСНАВАЛЬНІКІ:
МІНІСТЭРСТВА АДУКАЦЫІ РЭСПУБЛІКІ БЕЛАРУСЬ
БЕЛАРУСКІ ДЗЯРЖАЎНЫ ЎНІВЕРСІТЭТ

РЭДАКЦЫЙНАЯ КАЛЕГІЯ:

Ю. П. Бондар (*галоўны рэдактар*),
А. Д. Кароль (*намеснік галоўнага рэдактара*),
С. В. Харыгончык (*намеснік галоўнага рэдактара*),
В. В. Багатырова, В. А. Богуш, І. В. Войтаў, В. А. Гайсёнак, А. М. Данілаў, В. В. Даніловіч, Д. У. Дук, А. І. Жук, С. А. Каспяровіч, М. А. Кіркор, І. Ф. Кітурка, В. М. Карэла, А. М. Унсовіч, Н. Я. Лапцева, І. А. Марзалюк, А. А. Раманаў, С. І. Раманюк, С. П. Рубніковіч, Г. М. Сэндзер, С. А. Хахомаў, С. А. Чыжык, А. У. Ягораў

РЭДАКЦЫЙНЫ САВЕТ:

В. М. Ватыль, А. В. Данільчанка, В. Л. Жук, Ч. С. Кірвель, У. С. Кошалеў, І. А. Фурманаў, С. В. Рашэтнікаў, Д. Г. Ротман, А. Л. Толцік, М. Ц. Ярчак, Я. С. Яскевіч, А. М. Палякоў

Адказы сакратар

В. М. Карэла
Карэктары Н. В. Баярава, Г. І. Кізік
Дызайн А. Л. Баранаў
Камп'ютарная вёрстка Т. В. Лукашонак

Пасведчанне аб дзяржаўнай рэгістрацыі сродкаў масавай інфармацыі Міністэрства інфармацыі Рэспублікі Беларусь № 593 ад 06.08.2009.
Падпісана да друку 09.02.2024.
Папера афсетная. Рызаграфія.
Фармат 60×84¹/₈. Наклад 130 экз.
Ум. друк. арк. 6,51. Заказ № 1п.

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: rio.nihe@mail.ru, т. 213-14-20.
Р/р ВУ34АКВВ36329000030545100000
у ЦБП № 510 АСБ «Беларусбанк»,
БІК АКВВВУ2Х.

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

1(159)'2024

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

У адпаведнасці з загадам Вышэйшай атэстацыйнай камісіі ад 05.01.2023 № 2 часопіс «Вышэйшая школа» ўключаны ў Пералік навуковых выданняў Рэспублікі Беларусь для апублікавання вынікаў дысертацыйных даследаванняў па гістарычных, палітычных, педагагічных, псіхалагічных, сацыялагічных і філасофскіх навук.

За змест артыкулаў адказнасць нясуць аўтары. Рэдакцыя не заўсёды падзяляе меркаванні аўтараў і не нясе адказнасці за недакладнасць публікуемых дадзеных.

© Рэдакцыя часопіса «ВШ»

У нумары

Актуальна

Харытончык С., Афанасьева Н., Якушэнка К. Арганізацыя і шляхі рэалізацыі мэтавай падрыхтоўкі інжынерных кадраў для прадпрыемстваў Рэспублікі Беларусь (з вопыту работы Беларускага нацыянальнага тэхнічнага ўніверсітэта)3

Даследаванні

Хадасоўская А., Русь В., Пакрышкіна А., Шыбко Н., Еўтушэнкаў А. Параўнальны аналіз эфектыўнасці навучання студэнтаў па дысцыпліне «Уводзіны ў біятэхналогію» ў дыстанцыйнай і аўдыторнай формах6

Методыка

Лянцэвіч В. Акадэмічнае эсэ: змест, структура, рэцэнзаванне 11

Навуковыя публікацыі

Лазіцкі В. Патэнцыял адукацыйнага сегмента Рэспубліканскага інфармацыйна-адукацыйнага асяроддзя і забеспячэнне пераемнасці ўзроўняў агульнай сярэдняй і вышэйшай адукацыі ва ўмовах цыфравізацыі.....16

Фільчанкова Т., Пунчык В. Менеджмент сістэмы электроннага навучання ў сістэме вышэйшай адукацыі на прыкладзе БДУІР22

Савасцюк Т. Метады фарміравання біяэтычных каштоўнасных арыентацый студэнтаў-медыкаў у працэсе прафесійнай адукацыі.....29

Пеўнева А. Узаемасувязь эмацыянальнага кампанента рыгіднасці і псіхалагічнага дабрабыту асобы34

Ксенафонтаў У. Ваенная сфера нацыянальнай бяспекі: імператывы развіцця.....40

Гецэвіч А. Крэдытна-банкаўскія ўстановы на тэрыторыі Беларусі ў 1917–1941 гг.47

Лазнюха С. Еўрапейская палітыка Вялікабрытаніі ў 1950-я гг.53

Рэклама 28, 52

Актуальна

Организация и пути реализации целевой подготовки инженерных кадров для предприятий Республики Беларусь (из опыта работы Белорусского национального технического университета)

С. В. Харитончик,

ректор, доктор технических наук, доцент,

Н. А. Афанасьева,

директор Института интегрированных
форм обучения и мониторинга образования,
кандидат технических наук, доцент,

К. В. Якушенко,

проректор по научной работе,
доктор экономических наук, доцент;

Белорусский национальный технический университет

Подготовка высококвалифицированных инженерных кадров для предприятий нашей страны является наиважнейшей задачей, которая ставится перед учреждениями высшего образования (УВО). Такую подготовку осуществляют Белорусский национальный технический университет, Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, Белорусский государственный университет, Белорусский государственный технологический университет, Белорусский государственный аграрный технический университет, Брестский государственный технический университет, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, Белорусско-Российский университет, Гомельский государственный технический университет имени О. П. Сухого и др.

Подготовка инженерных кадров – непрерывное образование, основанное на трехстороннем взаимодействии школы, вуза и производства. Цель непрерывного технического профессионального высшего образования – формирование творческой саморазвивающейся, всесторонне развитой личности специалиста. Поэтому задачу подготовки инженерных кадров необходимо решать как можно раньше, начиная с довузовской подготовки абитуриента. Следует отметить, что сегодня уже реализуется непрерывная подготовка таких специалистов – с 1 сентября 2023 г. в более 160 учреждениях общего среднего образования действуют 35 классов и 191 группа инженерной направленности, в составе которых обучается более 2300 учащихся. Координатором деятельности этих классов определен Белорусский национальный технический университет (БНТУ). Вместе с тем решаются вопросы усовершенствования уже существующих методов обучения специалистов высокой квалификации, каковым и является обучение на условиях целевой подготовки.

Обучение на условиях целевой подготовки – актуальная и востребованная форма подготовки высококвалифицированных инженерных кадров, в которых заинтересованы предприятия. На сегодняшний день порядок организации целевой подготовки определен и регламентирован Кодексом Республики Беларусь об образовании, Положением о целевой подготовке специалистов, рабочих, служащих, утвержденным Постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 31.08.2022 № 572, Правилами приема лиц для получения общего высшего и специального высшего образования, утвержденными Указом Президента Республики Беларусь от 27.01.2022 № 23, постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 17.08.2022 № 268 «О приеме лиц для получения высшего образования на условиях целевой подготовки специалистов» и иными правовыми актами.

Следует учесть, что за последние несколько лет в законодательных актах произошли изменения, которые значительно расширяют возможности и делают еще более привлекательной целевую подготовку.

Например, несколько лет назад получить образование по целевому договору можно было только после заключения его с организациями, расположенными в малых населенных пунктах, а также на загрязненных в результате аварии на ЧАЭС территориях. Но уже с 2022 г. делать запросы на целевое обучение имеют право организации крупных городов, областных центров и предприятия города Минска, причем не важно, государственное оно или частное, что упрощает для абитуриентов путь к заключению такого договора с предприятием и впоследствии с учреждением образования.

В 2023 г. увеличен процент бюджетных мест для получения высшего образования на условиях целевой подготовки: на медицинские специальности профиля «Здравоохранение» отводится до 80 % (ранее – до 50 %) контрольных цифр приема; по направлению «Сельское хозяйство» – до 70 % (ранее – до 60 %) от всех бюджетных мест в УВО; по иным специальностям, в том числе по профилю «Техника и технологии» для обучения обучающихся на условиях целевой подготовки – до 60 % (ранее – до 40 %), что, несомненно, позволяет привлечь большее количество мотивированных абитуриентов. Так, в БНТУ за последние три года динамика желающих получить образование на условиях целевой подготовки следующая: в 2021 г. зачислено для обучения 27 абитуриентов, в 2022 г. – 41, в 2023 г. – 107, что говорит о заинтересованности последних в такой подготовке. Также положительным моментом является тот факт, что абитуриенты, поступающие для обучения на условиях целевой подготовки, более чем за месяц до начала основного набора могут быть зачислены в УВО, что, на наш взгляд, добавит к их мотивации и заинтересованности в обучении еще больше положительных эмоций.

Одна из задач УВО – повышение качества образования. Для ее выполнения в БНТУ реализовываются различные инновационные обучающие, научные и другие проекты. Можно полагать, что обучение студентов на условиях целевой подготовки, привлечение их к реальным научно-производственным проектам станет определяющей составляющей успешного решения данной задачи, поскольку обучение мотивированных студентов будет способствовать их заинтересованности в получении глубоких теоретических и практических инженерных знаний в той или иной отрасли промышленности Республики Беларусь и, как следствие, формированию высококлассных специалистов, которые через несколько лет будут активно наращивать потенциал предприятий, успешно участвовать в их развитии и повышении конкурентоспособности на мировом уровне.

Сегодня БНТУ тесно взаимосвязан с предприятиями Республики Беларусь, с которыми заключено более 130 договоров о взаимодействии с организациями – заказчиками кадров при подготовке специалистов

в разных отраслях промышленности Республики Беларусь, открыто 100 филиалов кафедр на ведущих предприятиях страны, совместный учебно-практический центр МАЗ – БНТУ, согласовано 29 образовательных стандартов специальностей общего высшего образования, 10 – специального высшего, 11 – углубленного высшего (среди разработчиков – не менее одного представителя производства). Студенты БНТУ имеют возможность под непосредственным руководством работников кафедр посетить предприятия в рамках практик. При всем при этом необходимо усиливать работу в рамках сотрудничества с предприятиями в части разработки тем курсовых и дипломных проектов, направленных на реализацию задач, поставленных перед предприятиями, и совместных проектов в процессе обучения студентов. При таком подходе при обучении студентов на условиях целевой подготовки усилится практическая подготовка инженерных кадров непосредственно на будущем рабочем месте, что позволит выйти на новый уровень сотрудничества с предприятиями.

Однако при всех положительных моментах целевого образования существуют и некоторые проблемные вопросы. Одним из них является привлечение и, что чрезвычайно важно, мотивация абитуриентов для обучения на условиях целевой подготовки. В ходе приемной кампании 2023 г. в БНТУ в результате опроса абитуриентов и их законных представителей было установлено, что основной причиной (возможно, единственной), которая останавливает абитуриентов обучаться на условиях целевой подготовки, – более длительный срок отработки после обучения. Из практики работы в БНТУ: с целью организации приема для обучения на условиях целевой подготовки в 2022/2023 учебном году университет в ноябре 2022 г. и мае 2023 г. произвел рассылку информационных писем главам администраций районов, председателям городских и районных исполнительных комитетов, руководителям более 100 предприятий с перечнем факультетов и специальностей, на которых возможно обучение на условиях целевой подготовки. Таким образом, предприятия могли проанализировать имеющуюся у них потребность в кадрах, возможность БНТУ в их подготовке, оформить заявки на обучение таких специалистов и заключить с абитуриентами договоры на обучение. И все же в БНТУ на 121 установленное Министерством образования место на условиях целевой подготовки было зачислено 107 абитуриентов. Оставшиеся 14 мест перешли на общий конкурс. Это связано с тем, что некоторые предприятия не смогли своевременно заключить договоры с абитуриентами, соответственно, конкурс на места для получения высшего образования на условиях целевой подготовки по ряду специальностей отсутствовал. Такая же ситуация сложилась и в одном из филиалов БНТУ – в Минском государственном политехническом колледже, где на запланированные 16 мест было зачислено 13 человек.

С целью организации приема абитуриентов, в том числе для обучения на условиях целевой подготовки, в БНТУ ежегодно на системной основе проводится масштабная профориентационная и рекламно-информационная работа, например, в 2022/2023 учебном году было организовано и проведено около 2500 мероприятий. Вместе с тем в целях совершенствования процесса, а также для увеличения количественного и качественного показателей при наборе абитуриентов для обучения на условиях целевой подготовки необходимо к информационно-агитационной работе, проводимой УВО, подключаться предприятиям – заказчикам кадров, заинтересованным в такой подготовке молодых специалистов, для их мотивации на обучение на условиях целевой подготовки. На наш взгляд, для этого необходимо решить следующие задачи:

1) актуализировать информационно-аналитические базы, в которых будет отражена информация о настоящей (сегодняшней) и будущей потребности в специалистах, рабочих, служащих с 5- и 10-летней перспективой. На основании этих данных возможно создание (актуализация) республиканской базы данных организаций – заказчиков кадров, для которых необходима подготовка специалистов на условиях целевой подготовки, и доведение этой информации до учреждений образования;

2) определить ответственных работников от предприятий – заказчиков кадров, которые будут координировать взаимодействие с УВО по всем вопросам организации целевой подготовки, начиная с привлечения абитуриентов к поступлению, обучения их в вузе и заканчивая распределением молодых специалистов, а также их сопровождение в первые годы работы; предоставить их координаты техническим вузам, организовать «горячую линию» по вопросам проведения целевого набора;

3) организовать прохождение ознакомительных, учебных, производственных, преддипломных практик (желательно оплачиваемых, что будет способствовать более качественному и ответственному отношению как со стороны студента, так и со стороны руководителей от предприятия и УВО), разработку реальных, используемых с пользой для предприятия тем курсовых и дипломных проектов, направленных на реализацию задач, поставленных перед предприятиями, чтобы сту-

дент, обучающийся на условиях целевой подготовки, уже с 1-го курса стал частью предприятия и познакомился с будущим местом работы;

4) разработать для абитуриентов предложения от предприятий, закрепленные в договоре, которые предоставляют расширенный социальный пакет как во время обучения, так и после распределения на протяжении пяти лет (выплаты стимулирующих стипендий (для студентов с успеваемостью 7 баллов и выше), оплачиваемые практики, организация стажировок (как в нашей стране, так и зарубежные программы обмена опытом), выплата надбавок и предоставление жилья молодым специалистам, компенсационные дополнительные выплаты на оздоровление и т. д.);

5) организовать мощную рекламно-информационную пропагандистскую работу о преимуществах целевой подготовки на всех уровнях управления – интервью на телевидении и публикации в республиканских средствах массовой информации, проведение диалоговых площадок с обязательным участием заказчиков кадров во всех регионах нашей страны, систематическое проведение предприятиями совместно с учреждениями образования профориентационных мероприятий в рамках шестого школьного дня – экскурсий на предприятиях, бесед с абитуриентами и их законными представителями (в онлайн- и офлайн-форматах), создание по возможности 3D-виртуальных туров по предприятиям, организация масштабных мероприятий – Ярмарок вакансий, выставок научных разработок и достижений, дней открытых дверей на предприятиях, проведение профориентационных собраний на предприятиях с работниками для привлечения их детей и других родственников для заключения договора на обучение на условиях целевой подготовки и последующего трудоустройства (преемственность поколений) и т. д.

Таким образом, развитие целевого образования – наиболее значимый и перспективный подход к обучению высококвалифицированных инженерных кадров для различных отраслей промышленности Республики Беларусь. Важным аспектом в подготовке таких кадров является системная совместная работа предприятий промышленности с учреждениями образования для достижения высокой мотивации абитуриентов на обучение уже со школьной скамьи.

Аннотация

В статье рассматриваются подходы к реализации целевой подготовки специалистов в учреждениях высшего образования (на примере работы БНТУ), необходимость дальнейшего развития совместной системной работы УВО – предприятие – заказчик кадров для мотивирования абитуриентов к поступлению и обучению на условиях целевой подготовки в высших учебных заведениях, намечены задачи для реализации совершенствования организации приема, обучения и мотивации абитуриентов.

Abstract

The article discusses approaches to the implementation of targeted training of specialists in institutions of higher education (using the example of the work of BNTU), the need for further development of joint systemic work between the educational institution and the enterprise-customer of personnel to motivate applicants for admission and study under the conditions of targeted training in higher educational institutions, tasks are outlined for implementation of improving the organization of admission, training and motivation of applicants.

Сравнительный анализ эффективности обучения студентов по дисциплине «Введение в биотехнологию» в дистанционной и аудиторной формах

А. М. Ходосовская,
кандидат биологических наук, доцент,
О. Б. Русь,
кандидат химических наук, доцент,
Е. В. Покрышкина,
методист 1-й категории,
Н. В. Шибко,
ведущий специалист,
А. Н. Евтушенко,
доктор биологических наук, профессор;
Белорусский государственный университет

В формирующемся цифровом обществе образовательный процесс дополняется технологиями дистанционного обучения, меняющими современное образовательное пространство. За время пандемии коронавируса накоплен обширный опыт использования технологии дистанционного обучения, позволяющий оценить качество такой формы вузовского образования и отношение студентов к получению знаний в дистанционном формате.

Подготовка специалистов с университетским образованием является важным условием устойчивого экономического развития государства. Беларусь занимает 32-е место по Индексу образования в рейтинге Индекса человеческого развития, 17-е место среди 163 стран мира по показателю «Доступ к базовым знаниям» в Индексе социального прогресса за 2020 г. [1].

Весной 2020 г. наша страна столкнулась с пандемией коронавирусной инфекции. Быстрое увеличение числа заболевших привело к необходимости введения карантинных мероприятий. Система образования оказалась «на первом рубеже обороны» с большим количеством людей. В целях защиты здоровья студентов, преподавателей и сотрудников белорусские вузы, в том числе БГУ, в апреле 2020 г. перешли на дистанционное обучение. В кратчайшие сроки необходимо было осуществить перестройку всего учебного процесса, обеспечив его непрерывность и сохранив качество образования. Основой такого перехода стала электронная образовательная платформа LMS Moodle, которая к этому моменту уже использовалась в БГУ для реализации смешанной формы обучения. Спустя время, прошедшее после пандемии, когда ковидные ограничения были сняты или существенно ослаблены во многих странах, в том числе и в нашей республике, и образовательный процесс вновь вернулся в привычное русло, следует посмотреть на пройденный путь и оценить полученный опыт, сравнив результаты дистанционного и классического обучения.

По вопросу качества электронного дистанционного обучения в сравнении с традиционным образованием единого мнения нет. Согласно исследованию практики использования электронных технологий в обучении европейскими вузами, проведенному Европейской университетской ассоциацией, около половины респондентов (в опросе участвовало 38 образовательных систем Европы, что составляет около трети общего европейского вузовского образовательного пространства) либо однозначно считают, что онлайн-обучение не повышает качество образования, либо сомневаются в его эффективности [2].

В публикациях 2020–2022 гг., касающихся результативности дистанционного образования в белорусских и зарубежных вузах, можно встретить различные точки зрения. Как следует из результатов анкетирования курсантов повышения квалификации Самаркандского государственного медицинского института (Республика Узбекистан), онлайн-обучение одобрили 78 % курсантов (основную долю составили курсанты из других областей) [3]. Анкетирование студентов 1–5-го курсов стоматологического факультета Алтайского государственного университета Минздрава России (г. Барнаул), проведенное в 2020 г., показало, что большинство студентов (73 %) удовлетворены процессом обучения в дистанционном режиме, однако оно, по мнению большинства студентов, не может в полном объеме охватить практическую часть программы, которая важна для будущего врача [4]. В то же время 68 % студентов 2-го курса Оренбургского государственного медицинского университета (Россия) в ходе опроса, проведенного в 2021 г., оценили свое отношение к дистанционному обучению как негативное, отметив среди основных недостатков сложности с освоением практических навыков [5]. Анализ опроса, в котором приняли участие студенты 3–5-го курсов кафедры биологии, экологии, химии Тихоокеанского государственного университета (Россия, Хабаровск), показал, что дистанционное обучение в 2020–2021 гг. для них оказалось малопродуктивным [6, с. 144]. Авторами опроса был сделан вывод о том, что дистанционное обучение не должно в полной мере заменять традиционное [6, с. 141].

Опрос студентов Гомельского государственного технического университета имени П. О. Сухого, проведенный до введения ковидных ограничений, показал, что 85 % студентов курса, где ранее не вводилась практика дистанционных занятий, считают, что качество традиционного образования выше, чем дистанционного. В то же время только 34 % студентов, уже имеющих опыт дистанционного обучения (смешанное заочное образование), уверены в более высоком качестве традиционного обучения, а 50 % считают, что качество традиционного и дистанционного обучения одинаковое, и 16 % видят лучшую обучающую способность дистанционной формы образования [2].

Для ретроспективной оценки эффективности дистанционного обучения и сравнения его с результатами классического обучения авторами данной статьи была выбрана учебная дисциплина «Введение в биотехнологию», большой опыт преподавания которой имеется на кафедре молекулярной биологии биологического факультета БГУ [7].

Биотехнология отнесена к наиболее перспективным направлениям развития науки в Республике

Беларусь. Данная область научно-практической деятельности представляет собой использование биологических объектов и биологических процессов для создания и получения новых ценных продуктов, которые находят применение в медицине, фармацевтике, экологии, агропромышленном комплексе и энергетике.

В ноябре 2022 г. после периода работы в режиме опытно-промышленной эксплуатации было официально запущено производство комбикормов и аминокислот ЗАО «Белорусская национальная биотехнологическая корпорация» (ЗАО «БНБК»). На ЗАО «БНБК» организована глубокая переработка зерна при использовании современных методов биотехнологии с получением незаменимых аминокислот для производства высокопродуктивных и сбалансированных комбикормов и премиксов. Предполагается дальнейшее расширение данного производства, что требует притока новых кадров – специалистов в области биотехнологии.

Учебная дисциплина «Введение в биотехнологию» изучается студентами специальности «Биология» направления «Биотехнология» на 2-м курсе и является первым знакомством студентов с основами выбранного ими направления специальности. Преподавание предмета включает чтение лекций (36 часов), проведение лабораторных занятий (12 часов), а также организацию самостоятельной работы студентов. По данной дисциплине используется рейтинговая система оценки знаний студентов, итоговый контроль представляет собой экзамен. В ходе лабораторных занятий студенты впервые приобретают навыки работы с микроорганизмами как основными биотехнологическими объектами, учатся выявлять способность микроорганизмов к образованию определенных ферментов, что позволяет использовать эти микроорганизмы в качестве потенциальных продуцентов промышленно значимых биологически активных веществ [7].

Быстрый перевод учебного процесса на дистанционную форму обучения весной 2020 г., вызванный расширяющейся волной заболеваний COVID-19, поставил преподавателей биологического факультета БГУ перед необходимостью в кратчайшие сроки организовать обучение студентов удаленно. При этом требовалось сохранить высокий стандарт университетского образования и не снижать его качество в сложившихся обстоятельствах. Значительно облегчила этот сложный процесс образовательная платформа Moodle, которая ранее уже использовалась преподавателями, прежде всего, для проведения управляемой самостоятельной работы и, реже, для приема экзаменов и зачетов. Поскольку чтение лекций преподавателями биологического факультета

всегда проходило с демонстрацией презентаций, это позволило осуществить перевод лекционной части курса на дистанционный режим в форме видеоконференции «Big Blue Button» с использованием платформы Moodle. Однако организация лабораторных занятий в дистанционной форме потребовала от преподавателей значительных усилий. Для этих целей был использован комплексный подход, который включал следующие составляющие:

- преподавателями были сняты видеоролики с демонстрацией этапов выполнения практической части лабораторной работы, которая сопровождалась подробными комментариями;

- видеоматериалы были размещены в сети Интернет, а ссылка на них прикреплена к странице курса на образовательном портале.

Отдельно размещались файлы с описанием экспериментов для каждого занятия. Кроме того, преподавателями были самостоятельно выполнены эксперименты каждого лабораторного занятия, сфотографированы полученные результаты, а к размещенным на портале фотографиям были сформулированы вопросы и задания для анализа полученных результатов. Для вопросов и заданий была использована опция «Задание», которая позволяла студентам через определенное время, назначенное преподавателем, прикрепить свои ответы. Результаты проверки правильности ответов указывались преподавателями в разделе «Комментарии», а в отдельном файле размещались более подробные комментарии к ответам всей группы и разъяснения по вопросам, вызвавшим наибольшие затруднения.

Обратная связь со студентами осуществлялась также через раздел страницы курса «Личные сообщения». Контроль самостоятельной работы студентов и итоговый контроль проводились на образовательном портале в виде тестирования.

Материалы и методы исследования

Для анализа эффективности обучения студентов по дисциплине «Введение в биотехнологию» в 2020/2021 учебном году дистанционно (первая группа, 64 человека) и в 2021/2022 учебном году аудиторно (вторая группа, 71 человек) было использовано сравнение экзаменационных баллов по данной дисциплине, а также относительной успеваемости по дисциплине с учетом оценок, полученных за анализируемый семестр и за весь срок обучения (три семестра), с использованием статистических методов. Для получения более достоверных данных из анализа были исключены оценки по одной из сопутствующих дисциплин, обучение по которой осуществляли в рассматриваемый период времени различные преподаватели. Кроме того, было проведено анкетирование

студентов 3-го курса, которые в предыдущем году учились дистанционно. Специально разработанная для этих целей преподавателями кафедры анкета включала 12 вопросов. В анкетировании приняли участие студенты трех академических групп (56 человек).

Результаты исследования и их обсуждение

Анализ успеваемости по дисциплине «Введение в биотехнологию» показал достаточно высокий средний балл у студентов анализируемых групп: 7,13 – у обучающихся дистанционно (первая выборка) и 6,92 – у обучающихся аудиторно (вторая выборка). Расчет значения p в тесте Шапиро – Уилка для каждой из выборок показал, что данные выборки не соответствуют нормальному распределению. Для сравнения значений успеваемости по дисциплине «Введение в биотехнологию» в двух выборках был использован один из методов непараметрической статистики: расчет U -критерия Манна – Уитни при уровне значимости $p < 0,05$ показал, что невозможно утверждать о существовании статистически значимой разницы между показателями успеваемости по дисциплине у студентов, обучающихся дистанционно или аудиторно.

С целью нивелирования вклада различной успеваемости студентов в результаты сравнения их оценок по дисциплине «Введение в биотехнологию» была рассчитана относительная успеваемость каждого студента как отношение оценки по данной дисциплине к среднему баллу успеваемости за анализируемый семестр. Среднее значение этого показателя в группе студентов, изучавших учебную дисциплину «Введение в биотехнологию» дистанционно, составило 0,96, аудиторно – 0,98. Тест Шапиро – Уилка для каждой выборки выявил распределение, отличное от нормального, поэтому для сравнения двух выборок был применен U -критерий Манна – Уитни. Результат этого анализа не выявил достоверных различий между значениями показателей относительной успеваемости в двух группах студентов.

С учетом отличающегося объема и сложности для освоения учебных дисциплин в различных семестрах, а также среднего балла успеваемости за весь срок обучения (три семестра) была рассчитана относительная успеваемость студентов по дисциплине «Введение в биотехнологию». Обе выборки, содержащие данный показатель, имели нормальное распределение, поэтому для их сравнения был использован t -критерий Стьюдента. Среднее значение относительной успеваемости по дисциплине с учетом среднего балла за три семестра в группе студентов, изучавших учебную дисциплину «Введение в биотехнологию» дистанционно, составило $0,95 \pm 0,11$, аудиторно –

0,98±0,11. При сравнении двух выборок значение *p*-критерия оказалось равным 0,1, т. е. также не наблюдалось достоверных отличий в относительной успеваемости между двумя анализируемыми группами студентов.

В научной литературе приводятся сведения об оценке преподавателями влияния самоизоляции и дистанционного обучения на успеваемость студентов. Так, мнения преподавателей БГПУ, принявших участие в опросе, проведенном летом 2020 г. (143 респондента), распределились следующим образом: 66 % отметили, что оценки остались на том же уровне, 19 % указали, что оценки стали лучше, 15 % считают, что оценки ухудшились [8]. В ходе другого опроса, проведенного в этот же период среди 152 преподавателей из 20 вузов республики, 57,9 % указали, что оценки не изменились, 23 % – оценки обучающихся стали лучше, а 19,1 % – оценки стали хуже. Таким образом, по мнению большинства опрошенных преподавателей, дистанционная форма обучения не повлияла на успеваемость студентов [9].

Для опроса студентов, обучение которых на 1-м и 3-м курсах велось в традиционной форме, а на 2-м – дистанционно, авторами статьи была разработана анкета, содержащая 12 вопросов. Они касались личной оценки студентами эффективности проведения лекций, лабораторных занятий и управляемой самостоятельной работы, а также обучения в целом в дистанционной форме. Результаты анкетирования показали, что 48,2 % студентов считают оптимальной дистанционную форму проведения лекций по дисциплине «Введение в биотехнологию», 42,9 % посчитали ее достаточно приемлемой и лишь 8,9 % оценили такую форму лекций минимальным количеством баллов. Однако только 37,5 % студентов посчитали оптимальной дистанционную форму проведения лабораторных занятий. На вопрос «Какую форму обучения в целом – дистанционную или аудиторную – вы считаете предпочтительной для себя?» 37,5 % студентов выразили желание заниматься полностью дистанционно, 44,6 % ответили, что предпочитают аудиторную форму обучения, а 17,9 % оставили бы в дистанционном формате только лекционную часть изучаемого курса. Таким образом, и в ответе на этот вопрос анкеты большинство студентов (62,5 %) предпочли традиционную форму проведения лабораторных занятий. 50,6 % студентов отметили, что новый материал во время проведения лабораторных занятий в дистанционной форме был изложен довольно понятно, 21,4 % – что объясняемый материал был им абсолютно понятен.

При оценке дистанционной формы текущего и итогового контроля знаний по дисциплине «Введение в биотехнологию» в виде тестирования большинством

анкетированных она была одобрена – 87,5 и 67,9 % соответственно (варианты ответов «да»/«нет»).

На вопрос анкеты «Получили ли вы навыки самостоятельно пополнять знания и использовать их на практике?» 62,5 % студентов ответили утвердительно. Вероятно, в эту группу вошли мотивированные на учебу студенты, которые и в условиях отсутствия аудиторных занятий и устного объяснения учебного материала преподавателем сохранили высокую направленность на получение знаний. Столько же опрошенных отметили нежелательность проведения лабораторных занятий дистанционно.

Одной из основных причин наличия или отсутствия высоких результатов у студентов как при очной, так и при дистанционной форме обучения является мотивация, желание учиться и развиваться [10]. Согласно одному из опросов, у половины анкетированных студентов [9] или даже у большинства [8] мотивация к обучению осталась, по их мнению, на прежнем уровне, а у 35,3 % [9] и 24 % [8] соответственно она даже повысилась. Следует подчеркнуть, что востребованность в развитии у студентов навыков самоуправления обучением возрастает в условиях современных глобальных вызовов [8].

Проведенный нами анализ результативности дистанционного обучения по дисциплине «Введение в биотехнологию» показал, что в случае возникновения экстренных ситуаций, требующих введения режима самоизоляции, возможен перевод образовательного процесса на «дистанционные рельсы» при наличии профессионального коллектива преподавателей, имеющейся электронной образовательной платформы и направленности студентов на получение образования. Об этом свидетельствуют достаточно высокие оценки, полученные студентами на экзамене, подтверждающие, что введение дистанционного обучения не отразилось на их успеваемости. Достоверных различий в экзаменационных оценках студентов обеих исследуемых групп не выявлено. Тем не менее полученный в период пандемии опыт обучения позволяет сделать вывод о важности проведения лабораторных занятий аудиторно для обеспечения качественной подготовки специалистов-биотехнологов.

Этот вывод согласуется с ранее высказанной специалистами Республиканского института высшей школы точкой зрения о том, что «для направлений подготовки, наибольшей составляющей которых является практика, дистанционный формат остается малоэффективным по своему качеству, уступая очной форме обучения» [11].

Подтверждением этой точки зрения являются результаты опроса студентов 1–4-го курсов, магистрантов и обучающихся специальностей переподготовки

(всего 238 человек), проведенного в июне – июле 2020 г. в 20 вузах республики: большинство респондентов отметили, что дистанционное обучение не смогло полностью заменить традиционные занятия в университете [9].

Согласно выпущенному Высшей школой экономики в июне 2020 г. аналитическому докладу, в котором проанализированы первые результаты организации дистанционного обучения в российских вузах в период локдауна, одним из основных ограничений нового формата обучения явилась невозможность перенесения в дистанционный режим лабораторных работ и практических занятий по ряду специальностей [2].

Таким образом, в настоящее время дистанционное обучение призвано не замещать, а дополнять и обогащать существующие форматы взаимодействия студентов и преподавателей [3]. В Белорусском государственном университете, являющемся ведущим научно-образовательным центром страны, не предполагается полный переход на дистанционное обучение, а лишь использование дистанционных технологий в реализации очной формы получения образования [12].

Список использованных источников

1. Система образования Республики Беларусь [Электронный ресурс] / Сайт Президента Респ. Беларусь. – Режим доступа: <https://president.gov.by/ru/belarus/social/education>. – Дата доступа: 04.04.2023.
2. Царенко, И. В. Студенты о качестве электронного дистанционного образования (онлайн-обучения) / И. В. Царенко // Выш. шк. – 2020. – № 1. – С. 23–25.
3. Опыт дистанционного обучения в условиях пандемии COVID-19 [Электронный ресурс] / Г. У. Лутфуллаев [и др.] // Теория и методика профессионального образования. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-dstantsionnogo-obucheniya-v-usloviyah-pandemii-covid-19>. – Дата доступа: 04.04.2023.
4. Токмакова, С. И. Опыт дистанционного обучения студентов стоматологического факультета в условиях пандемии COVID-19 [Электронный ресурс] / С. В. Токмакова, О. В. Бондаренко, Ю. В. Луницина // Соврем. проблемы науки и образования. – 2020. – № 3. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29772>. – Дата доступа: 04.04.2023.
5. Опыт дистанционного обучения на кафедре микробиологии, вирусологии, иммунологии в медицинском университете [Электронный ресурс] / Е. А. Михайлова [и др.] // Мед. образование и проф. развитие. – 2021. – Т. 12, № 2. – Режим доступа: <https://www.rosmedobr.ru/journal/2021/opyt-dstantsionnogo-obucheniya-na-kafedre-mikrobiologii-virusologii-immunologii-v-meditsinskom-univ>. – Дата доступа: 04.04.2023.
6. Трифонова, Т. М. Дистанционное обучение в период пандемии: бесценный опыт или упущенные возможности / Т. М. Трифонова // Психолого-педагогические вопросы современного образования: монография / О. Г. Антоновская [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – С. 141–153.
7. Ходосовская, А. М. Подготовка специалистов-биотехнологов на младших курсах (опыт кафедры молекулярной биологии Белорусского государственного университета) / А. М. Ходосовская, О. Б. Русь // Выш. шк. – 2008. – № 5. – С. 61–63.
8. Минич, О. А. Технологии дистанционного обучения как основа цифрового университета в условиях современных глобальных вызовов / О. А. Минич // Выш. шк. – 2021. – № 3(143). – С. 23–28.
9. Голякова, И. В. Дистанционное обучение в условиях COVID-ограничений глазами преподавателей и обучающихся вузов / И. В. Голякова, В. А. Карпиевич, В. Н. Сергеев // Выш. шк. – 2021. – № 5(145). – С. 3–7.
10. Лескевич, С. Г. Дистанционное обучение: из опыта вынужденного использования в период пандемии коронавируса / С. Г. Лескевич, К. Л. Лескевич, О. Г. Сечейко // Выш. шк. – 2020. – № 6(140). – С. 3–5.
11. Строк, О. А. Перспективы дистанционного образования в высшей школе Республики Беларусь / О. А. Строк // Дистанционное обучение – образовательная среда XXI века: материалы XII Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 26 мая 2022 г. / редкол.: Е. Н. Шнейдеров [и др.]. – Минск: БГУИР, 2022. – С. 88–89.
12. Король, А. Дистанция в образовании: от методологии к практике [Электронный ресурс] / А. Король, Ю. Воротицкий, В. Кочин // Наука и инновации. – 2020. – № 6(208). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/distsantsiya-v-obrazovanii-ot-metodologii-k-praktike>. – Дата доступа: 04.04.2023.

Аннотация

Приведены результаты сравнения итоговой успеваемости студентов по учебной дисциплине «Введение в биотехнологию», обучающихся дистанционно (2020/2021 учебный год) и аудиторно (2021/2022 учебный год) (всего 135 человек), и социологического опроса студентов 3-го курса, изучавших данную дисциплину дистанционно на втором году обучения. Исследование не выявило достоверных различий в экзаменационных оценках студентов обеих исследуемых групп. 44,6 % респондентов считают для себя более предпочтительной аудиторную форму обучения, и только 37,5 % опрошенных отметили дистанционную форму проведения лабораторных занятий по данной дисциплине как оптимальную.

Abstract

A comparison was made of the final academic achievements of the students in the discipline “Introduction to Biotechnology” studied remotely (2020/2021 academic year) and in class (2021/2022 academic year) (total 135 people) and a sociological survey of 3rd year students who studied this discipline remotely in the second year of study. The study did not reveal reliable differences in the examination scores of students from both study groups. 44.6 % of the respondents considered the classroom form of study more preferable for themselves, and only 37.5 % of the respondents noted the remote form of laboratory classes in this discipline as optimal.

Методыка

Акадэмічнае эсэ: змест, структура, рэцэнзаванне

В. М. Лянцэвіч,

дацэнт кафедры тэорыі і гісторыі права,
кандыдат гістарычных навук, дацэнт,
Беларускі дзяржаўны эканамічны ўніверсітэт

Фарміраванне ўстойлівага інтарэсу да выкарыстання акадэмічнага эсэ ў адукацыйным працэсе адбываецца на мяжы XX–XXI стст., калі яго сталі называць «жанрам XXI стагоддзя», «вечным і надпалітычным» [1, с. 8]. Сёння ў сферы вышэйшай адукацыі эсэ выкарыстоўваецца як спосаб педагагічнай работы, пераважна для праверкі ведаў і кампетэнтнай навучэнцаў не толькі на гуманітарных прадметах: філасофіі, гісторыі, праву, эканоміцы, журналістыцы, сацыялогіі, замежных мовах, – але і, праўда значна радзей, на матэматыцы, фізіцы, хіміі [1, с. 8]. Інтарэс да эсэ праяўляецца як у межах унутранага кантролю, так і на міжуніверсітэцкіх конкурсах, алімпіядах. Напісанне эсэ прапануецца на першым, завочным туры большасці юрыдычных алімпіяд, якія кожны год праводзяцца ў вядучых беларускіх вышэйшых навучальных установах. На працягу васьмі годоў у Міжнародным універсітэце «МІТСО» праводзіцца конкурс на лепшае эсэ па міжнародным гуманітарным праве. Між тым работы, якія дасягаюцца на конкурсы і алімпіяды, нягледзячы на заяўлены жанр – акадэмічнае эсэ, не заўсёды адпавядаюць неабходным патрабаванням да афармлення, структуры, формы падачы матэрыялу. Гэта і падтурнула аўтара да падрыхтоўкі артыкула, які бачыцца карысным не толькі выкладчыкам-прадметнікам, наколькі ў акадэмічнай традыцыі менавіта эсэ доўгі час з’яўлялася базавым элементам адукацыйнага працэсу, але і таленавітым студэнтам – удзельнікам конкурсных спаборніцтваў, а таксама, на што мы вельмі спадзяемся, зацікавіць настаўнікаў старэйшых класаў сярэдніх і сярэдніх спецыяльных навучальных устаноў, якія змогуць пазнаёміць з гэтым жанрам сваіх вучняў.

Кароткая гісторыя фарміравання жанру

Стваральнікам жанру эсэ ў заходнееўрапейскай традыцыі лічыцца французскі філосаф і пісьменнік М. Мантэнь, які напрыканцы жыцця, будучы цяжка хворым, склаў успаміны аб сваім жыцці, «Essais» – «Свае думкі» (у рускім перакладзе – «Опыты», 1580 г.). Праца была напісана для таго часу недастаткова паслядоўна і лагічна, з выкладам асабістых уражанняў аўтара.

Штуршком для пачатку стварэння новага жанру інтэлектуальнага пісьма стала эпоха Адраджэння з яе антрапа- і сацыяцэнтрычным светапоглядам [2, с. 260]. Але значна большую ролю ў гэтым працэсе адыграла Рэфармацыя, у выніку якой адукаваная частка грамадства атрымала вопыт крытычных адносін да сярэднявечнай схаластыкі, рытуальнасці, манополіі царквы на асэнсаванне і тлумачэнне тэкстаў [3, с. 37].

Канчатковае афармленне канона эсэ адбываецца ў XIX ст. і звязана з актыўным развіццём літаратуры, формаў інтэлектуальнага пісьма, распрацоўкай тэрміна «суб’ект» (Я) [1, с. 7]. Вылучаюцца і асобныя яго віды – філасофскае, мастацкае, публіцыстычнае [1, с. 7; 3, с. 39].

У пачатку XX ст. эсэ пачынае выкарыстоўвацца для праверкі ўзроўню ведаў і логікі разважання студэнтаў, такім чынам паклаўшы пачатак яго акадэмічнаму варыянту. Некаторыя даследчыкі называюць эсэ жанрам акадэмічнага пісьма, які быў вядомы ў Старажытным Кітаі часоў Канфуцыя (VI ст. да н. э.) [2, с. 261], што падаецца некарэктным, наколькі можна сцвярджаць аўтаномны характар фарміравання жанру на Захадзе, а таксама істотныя адрозненні сутнасных характарыстык заходняй і ўсходняй формаў эсэ (гэтаму прысвечана кароткае даследаванне А. В. Бузальскай) [3]. Да таго ж у Кітаі выкарыстанне эсэ ў вучэбным працэсе вядома з XV ст., калі яно пачало прымяняцца для праверкі ведаў навучэнцамі Чатырох кніг увадзін у канфуцыянства і Пяці кніг, напісаных Канфуцыем. У XVI ст. найлепшыя творы былі надрукаваны ў якасці ўзораў для тых, хто пачынаў дзяржаўную службу [3, с. 39; 4, с. 8].

Такім чынам, у акадэмічнай традыцыі (тут «акадэмічнасць» мае на ўвазе прыналежнасць да вышэйшай навучальнай установы) [4, с. 8] эсэ выкарыстоўваецца ўжо больш за стагоддзе. Пры гэтым сфера яго ўжытку пашыраецца. На жаль, савецкая сістэма адукацыі поўнасьцю адмовіла гэты жанр, наклаўшы на яго выкарыстанне ідэалагічную забарону (у некаторай ступені магчыма было ствараць толькі літаратурныя эсэ).

Гэта перарвала яшчэ досыць нетрывалую традыцыю яго існавання. Адраджэнне ўвагі адбылося толькі ў канцы XX – пачатку XXI ст., калі пад уплывам нарастання дэмакратычных тэндэнцый у вучэбным працэсе ўзнік інтарэс да больш развітых адукацыйных практык. Сёння з развіццём інтэрнэт-рэсурсаў выкарыстанне гэтых адукацыйнай сферы значна пашырылася [3, с. 40], што абумоўлена не толькі вялікай колькасцю кампазіцыйных тыпаў твора, значнай доляй творчага кампанента, але і шырокім доступам да доказнай базы, якая іграе важную ролю ў структуры твора.

Адметныя рысы акадэмічнага эсэ

Акадэмічнае эсэ істотна адрозніваецца ад іншых формаў пісьмовых работ студэнтаў. Калі для рэферата важна падабраць і прааналізаваць актуальную літаратуру, прадэманстраваць навыкі рэферавання навуковага тэксту, аформіць карэктныя спасылкі, для навуковага артыкула – прапанаваць вынікі асабістага даследавання праблемы, для курсавой работы – на падставе даследаваных крыніц выявіць існуючыя праблемы, знайсці і прааналізаваць іх прычыны, прапанаваць шляхі вырашэння, то ў эсэ глыбока даследуецца, як правіла, адно пытанне і прапануецца аўтарская пазіцыя яго бачання. Пры гэтым каштоўным з’яўляецца не столькі колькасць даследаваных крыніц, колькі ўменне аўтара выпрацаваць, а таксама паслядоўна і аргументавана даказаць асабістую пазіцыю, якая не абавязкова будзе супадаць з агульнапрынятымі поглядамі на праблему. Такім чынам, эсэіст дэманструе здольнасць да выпрацоўкі самастойнага, асабістага пункту гледжання і ўменне данесці яго да чытача (рэцэнзента, выкладчыка). Мэта эсэ бачыцца ў развіцці такіх навыкаў, як самастойнае творчае мысленне і пісьменнае выкладанне ўласных думак.

Асноўныя прыкметы эсэ. Можна вылучыць некаторыя агульныя прыкметы (асабліваасці) жанру, якія звычайна пералічваюцца ў энцыклапедыях і слоўніках:

- наяўнасць пэўнай тэмы або пытання: твор, прысвечаны аналізу шырокага круга праблем, па вызначэнні не можа быць выкананы ў жанры эсэ. Тэма эсэ заўсёды пэўная. Эсэ не можа ўтрымліваць шмат тэм або ідэй (думак). Яно адлюстроўвае толькі адзін варыянт, адну думку і развівае яе. Гэта адказ на адно пытанне;
- мае важнае пошукавае значэнне ў гуманітарнай традыцыі (асноўныя праблемы чалавека і чалавецтва, шляхі іх вырашэння);
- невялікі аб’ём: якіх-небудзь жорсткіх межаў, вядома, не існуе. Рэкамендуемы аб’ём эсэ – ад чатырох да дваццаці тысяч знакаў (з прабеламі), альбо 1500–4000 слоў [1, с. 10];
- эсэ выказвае індывідуальныя ўражанні і меркаванні з канкрэтнай нагоды або пытання і не прэтэндуе на вызначальную або вычарпальную трактоўку прадмета;
- як правіла, эсэ мяркуе новае, суб’ектыўна афарбаванае слова пра што-небудзь;

- важная асабліваасць эсэ – свабодная кампазіцыя. Даследчыкі адзначаюць, што эсэ па сваёй прыродзе не церпіць ніякіх фармальных рамак. Яно нярэдка будзецца насуперак законам логікі, падпарадкоўваецца адвольным асацыяцыям, кіруецца прынцыпам «Усё наадварот». Аўтар мае поўную свабоду ў выбары зместу, формы і стылю тэксту [4, с. 11];

- нязмушанасць апавядання: аўтару эсэ важна ўсталяваць даверлівы стыль зносінаў з чытачом. Каб быць зразумелым, ён пазбягае наўмысна ўскладненых, невыразных, залішне грубасткіх сласных канструкцый. Даследчыкі адзначаюць, што добрае эсэ можа напісаць толькі той, хто свабодна валодае тэмай, бачыць яе з розных бакоў і гатовы прад’явіць чытачу не вычарпальны, але шматаспектны погляд на з’яву, якая стала адпраўнай кропкай яго разважанняў;

- схільнасць да парадоксаў: эсэ заклікана здзівіць чытача – гэта, на думку многіх даследчыкаў, яго абавязковая якасць. Афарыстычнае, яркае выказванне або парадаксальнае вызначэнне, у якім літаральна сутыкаюцца на першы погляд бяспрэчныя, але ўзаемаключальныя сцвярджэнні, характарыстыкі, тэзісы;

- унутранае сэнсавое адзінства: свабоднае па кампазіцыі, арыентаванае на суб’ектыўнасць, эсэ разам з тым валодае ўзгодненасцю ключавых тэзісаў і сцвярджэнняў, унутранай гармоніяй аргументаў і асацыяцый, несупярэчліваасцю тых меркаванняў, у якіх выказана аўтарская пазіцыя;

- эсэ мае адметны метады, спосаб аб’яднання формы і зместу [1, с. 8].

Такім чынам, акадэмічнае эсэ – гэта праявіны твор невялікага аб’ёму і свабоднай кампазіцыі, які ясна, лагічна, абгрунтавана і доказна выказвае індывідуальныя ўражанні і меркаванні па канкрэтнай тэме або пытанні і загадзя не прэтэндуе на вызначальную або вычарпальную трактоўку прадмета.

Чым акадэмічнае эсэ можа быць карысным у вучэбным працэсе? Напісанне эсэ надзвычай карысна для студэнтаў, паколькі дазваляе навучыцца выразна і пісьменна фармуляваць асабістыя думкі, структураваць вялікія аб’ёмы інфармацыі, вылучаць прычынна-выніковыя сувязі, ілюстраваць вопыт адпаведнымі прыкладамі, аргументаваць свае высновы. Навучэнец выпрацоўвае навыкі акадэмічнай граматыцы, працуючы са спецыяльнай тэрміналогіяй, развіваючы аналітычнасць і назіральнасць, уменне працаваць з вялікімі аб’ёмамі разнапланавай інфармацыі. Пісьменнасць, выпрацоўка аўтарскага стылю выкладання інфармацыі, крытычныя адносіны да першакрыніц і талерантныя адносіны да поглядаў, якія не супадаюць з пазіцыяй аўтара, сумяшчэнне суб’ектыўнай пазіцыі і аб’ектыўнай інфармацыі першакрыніц – падобныя ўменні і навыкі фарміруюцца на працягу доўгага часу навучання. Праца над акадэмічным эсэ дае рэальную магчымасць падрыхтаваць кампетэнтнага спецыяліста, забяспечвае маніторынг інтэлектуальнага сталення навучэнца.

Стылі акадэмічнага эсэ. У акадэмічным эсэ вялікую ролю адыгрывае творчы кампанент. У той жа час пры свабоднай кампазіцыі варта вылучыць стылявыя асаблівасці розных паводле спосабу выкладання эсэ (табліца).

Табліца

Асноўныя стылі акадэмічнага эсэ

Стыль акадэмічнага эсэ	Галоўная задача эсэ
Аналітычнае	Знайсці, прааналізаваць, растлумачыць прычынна-следчыя сувязі
Апісальнае	Сістэмна апісаць пэўныя падзеі, факты, працэсы
Даказальнае (аргументуючае)	Паслядоўна аргументаваць асабістую пазіцыю, выкарыстоўваючы розныя, у тым ліку і супрацьлеглыя пазіцыі аўтара, прыклады і факты
Інтэрпрэтацыйнае	Разгледзець і інтэрпрэтаваць пэўны пункт гледжання, падмацаваўшы яго фактамі і доказами
Крытычнае	Прааналізаваць як мага больш аб'ектыўна станючыя і адмоўныя бакі праблемы
Параўнальнае	Параўнаць падабенства і розніцу дзвюх падзей, ідэй, працэсаў

Патрабаванні да структуры акадэмічнага эсэ

Адзіны фармат напісання з'яўляецца важнай характарыстыкай акадэмічнага эсэ, навучаючы студэнта карэктна структураваць матэрыял. Структура эсэ вызначаецца прад'яўляемымі да яго патрабаваннямі:

- думкі аўтара эсэ па праблеме выкладаюцца ў форме кароткіх тэзісаў (Т);
- думка павінна быць падмацавана доказамі, таму за тэзісам ідуць аргументы (А).

У артыкуле А. А. Маргун згадваецца так званая рамачная структура эсэ, у якой вылучаюцца тры блізкія па аб'ёме часткі: уступ (Т), асноўная частка (А) і заключэнне (высновы). Аўтар называе дадзеную схему «мадэль гамбургера/сэндвіча» [2, с. 262] і падкрэслівае яе хрэстаматыйны характар (малюнак 1).

Між іншым значна большую папулярнасць мае структура, у якой вылучаюцца назва, уступ, асноўная частка і заключэнне. Мадэль называецца пяціабзацным эсэ (малюнак 2), маючы тры асноўныя тэкставыя часткі, пры гэтым асноўная частка складаецца з трох абзацаў, а кожны абзац раскрывае асноўную ідэю ў трох аспектах (так званы прынцып трыадзінства) [2, с. 262]. Разгледзім кожную частку больш падрабязна.

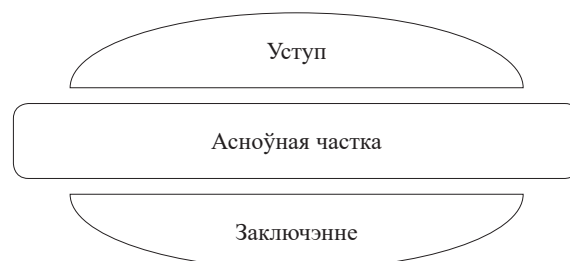
Назва з'яўляецца неад'емнай часткай работы і можа істотна адлюстроўваць яе творчы характар. Яна можа быць сфармулявана выкладчыкам, стаць «візітнай карткай», вылучаючы вашу работу з агульнай масы. Асабліва важна гэта падчас удзелу ў конкурсах і алімпіадах, на якіх, як правіла, даецца агульны напрамак (праблематыка), і тады назва работы выступае як аўтарскі погляд на праблему.

Уступ уяўляе сабой частку эсэ, у якой аўтар павінен у даволі сціслай форме (як правіла, гэта першы абзац, не болей за 5–7 сказаў) сфармуляваць галоўны тэзіс (Т) – асноўную думку, доказу якой будзе

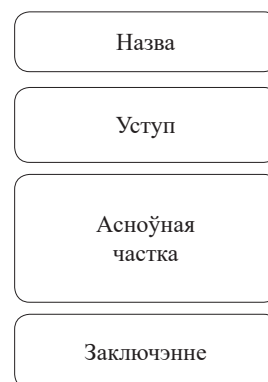
прывесчана работа. Важным з'яўляецца таксама багачанне аўтарам актуальнасці разглядаемай праблемы.

Вось як гэта падаецца ў конкурснай рабоце па міжнародным гуманітарным праве, прывесчанай кіберпагрозам падчас узброеных канфліктаў (Конкурс на лепшае эсэ ў Міжнародным універсітэце «МІТСО», 2022 г.): «Благопрыятная асяродковая навакольнага асяроддзя для існавання чалавека. Любыя змены становяцца часткай асяродка, прычым часткай становяцца вооруженыя канфлікты, могуць негатыўна ўздзейнічаць на насельніцтва адной краіны, так і на чалавечы востраг у цэлым. Улічваючы гістарычны аспект, трэба адзначыць, што вынікам ваенных дзеянняў можа быць нанесенне значнага экалагічнага ўрону. Так, у жніўні 1945 года адбыліся два атамныя выбухі над Хіросіма і Нагасака, у выніку якіх частка тэрыторыі Японіі падверглася радыоактыўнаму забруджванню» [5, с. 117] (асноўны тэзіс эсэ – узброеныя канфлікты нясуць сур'ёзную пагрозу навакольнаму асяроддзю /аўтар/).

Асноўная частка эсэ прывесчана раскрыццю тэзіса, сфармуляванага ва ўступе. Галоўная роля тут належыць аргументам (А) – фактам, з'явам грамадскага жыцця, падзеям, статыстычным дадзеным, жыццёвым сітуацыям і вопыту, навуковым доказам, асобным меркаванням навукоўцаў, выказванням кампетэнтных асоб і інш. Аўтар такім чынам абагульняе розныя пункты гледжання, прадстаўляе сваю пазіцыю і належным чынам яе даказвае. Як правіла, для раскрыцця асноўнага тэзіса (Т) неабходна сфармуляваць некалькі мікратэзісаў, кожны з якіх трэба належным

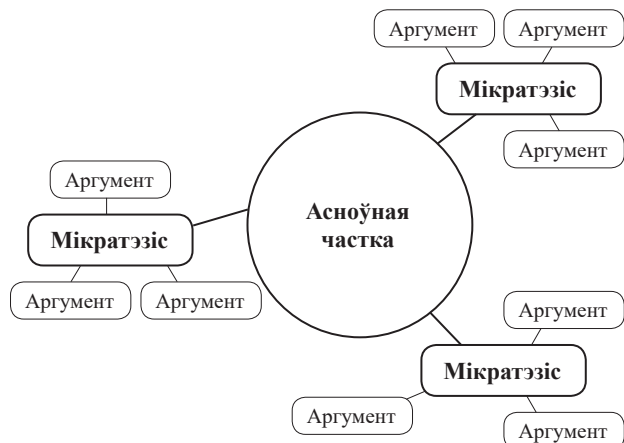


Малюнак 1. «Рамачная» структура эсэ



Малюнак 2. Пяціабзацнае эсэ

чынам абгрунтаваць (малюнак 3). Кожны мікратэзіс пачынаецца з новага абзаца, падрэбляюцца даказваецца (А) і завяршаецца кароткім вывадам. Неабходна вылучэнне абзацаў, чырвоных радкоў, усталяванне лагічнай сувязі абзацаў: так дасягаецца цэласнасць працы.



Малюнак 3. Структура асноўнай часткі

Прыклад аднаго з мікратэзісаў – у эсе, прысвечаным ахове сусветнай культурнай спадчыны падчас узброеных канфліктаў (Конкурс на лепшае эсе ў Міжнародным ўніверсітэце «МІТСО», 2021 г.): «Немаловажнай праблемай вяртання культурных цэнностей как аб'ектаў грамадско-прававога абарота яўляецца столкновение интересов первоначальных собственников и добросовестных приобретателей. Здесь возникает необходимость применения коллизионной привязки: в основном используется привязка – *lex rei sitae*, то есть закон места нахождения вещи. Однако все же остается спорным вопрос о подходах к определению места нахождения, ведь момент получения права на собственность может быть обусловлен фактическим обнаружением потерянной или похищенной вещи и предъявлением иска либо же моментом выбытия из собственности, то есть покупкой данной вещи добросовестным приобретателем. Решение вопроса о месте нахождения, по мнению некоторых авторов, может повлиять на итог судебного разбирательства [6]. Например, американский суд рассматривал дело по поводу двух картин А. Дюрера, которые были украдены американским солдатом весной 1945 г. во время недолгой оккупации Тюрингии американскими войсками, а затем перевезенные в Америку. В 1946 г. украденные картины были приобретены Нью-Йоркским адвокатом Э. Эликофоном, а в 1969 г. стало известно о месте их нахождения, после чего Правительством ФРГ совместно с наследной Великой герцогиней Саксен-Веймарской был подан иск о возврате картин в Германию. К спорному правоотношению подлежало применению право штата Нью-Йорк, которое определяло, что добросовестный приобретатель не может приобрести право собственности в отношении краденого имущества, невзирая на добросовестность, поскольку титул на данное имущество не

появляется. В результате судебного разбирательства иск о возврате картин Дюрера был удовлетворен. На наш взгляд, решение суда довольно справедливое, однако стоило бы выплатить компенсацию добросовестному приобретателю в связи с истребованием из его собственности ранее приобретенных картин» [6, с. 113–114] (асноўная ідэя мікратэзіса – пры вяртанні культурных каштоўнасцей узнікае праблема канфлікту інтарэсаў першапачатковага ўласніка і добрасумленнага набытчыка; аўтар прыводзіць гістарычны прыклад, прапануе рашэнне і апісвае праблемы юрыдычнага кшталту, з якімі можна сутыкнуцца ў дадзеным выпадку /аўтар/).

Заклучэнне з'яўляецца завяршальнай часткай акадэмічнага эсе, у якой аўтар каратка абагульняе вышэйзгаданыя аргументы на карысць галоўнага тэзіса. Такім чынам, уступ і заключэнне павінны факусіраваць увагу на праблеме (ва ўступе яна ставіцца, у высновах рэзюмуецца меркаванне аўтара).

Прыклад – работа Канкурсу на лепшае эсе ў Міжнародным ўніверсітэце «МІТСО» 2021 г.: «На позірк аўтара, праблематыка, якая склалася ў сферы прычынення супрацоўнікамі ПВК шкоды культурным каштоўнасцям падчас НУК, перш за ўсё абумоўлена не недастатковасцю прававой абароны, якая надаецца культурным каштоўнасцям – паколькі існуючыя канвенцыйныя і звычайна-прававыя нормы дазваляюць прадугледзіць і знайсці рашэнне для большасці спрэчных сітуацый, якія могуць узнікнуць падчас дзеянняў ПВК у НУК, а ў саміх супрацоўніках ПВК і іх нявызначаным да гэтага часу прававым статусе, як для міжнароднага права ўвогуле, так і для МГП – у прыватнасці. Пры гэтым прававую нявызначанасць у рэгуляванні дзейнасці ПВК на міжнародным узроўні нельга разглядаць у якасці “вакууму”, так як існуючыя міжнародна-прававыя механізмы ў выглядзе звычайна-прававых і мяккіх норм, а таксама яе галін – у прыватнасці МГП, дазваляюць знайсці адказы на пастаўленыя пытанні і ўрэгуляваць дзейнасць супрацоўнікаў ПВК нават у такіх спецыфічных сферах, як прычыненне шкоды культурным каштоўнасцям падчас НУК. Аднак адсутнасць адзінага разумення прававога статусу супрацоўнікаў ПВК і ўсяго таго, што з ім звязана, вядзе да розных падыходаў да склаўшайся праблематыкі, што, у сваю чаргу, зніжае эфектыўнасць прававой абароны, якая б магла быць прадастаўлена ў кожным канкрэтным выпадку. Менавіта таму для міжнароднага права жыццёва неабходны міжнародны канвенцыйна-прававы дакумент, які б замацаваў адзінае бачанне на фундаментальныя пытанні, якія ўзнікаюць адносна дзейнасці супрацоўнікаў ПВК падчас узброеных канфліктаў» [7, с. 105–106] (асноўную праблему, звязаную з прычыненнем супрацоўнікамі прыватных ваенных кампаній шкоды культурным каштоўнасцям падчас міжнародных узброеных канфліктаў, аўтар бачыць у нявызначаным для міжнароднага права прававым статусе супрацоўнікаў ПВК /аўтар/).

Што павінна быць улічана пры рэцэнзаванні эсэ?

Як эсэ, падазеныя на конкурсы і алімпіяды, так і работы, створаныя ў межах вучэбнага працэсу, павінны адзеньвацца з улікам важкіх фактараў. Так, у конкурсах на лепшае эсэ па міжнародным гуманітарным праве, якія праводзяцца кафедрай міжнароднага права Міжнароднага ўніверсітэта «МІТСО», улічваюцца наступныя параметры: раскрыццё тэматыкі конкурсу (наколькі канкрэтна сфармулявана праблема, паднятая ў эсэ), арыгінальнасць работы (у нашым выпадку фармальна: адсутнасць плагіяту – прадстаўлення чужой работы альбо чужых ідэй як сваіх асабістых без карэктнай спасылкі на першакрыніцу), логіка і паслядоўнасць выкладу (наяўнасць дастатковай колькасці мікратэзісаў і пацвярджэнне кожнага з іх аргументамі), акадэмічнасць/навуковасць (наяўнасць карэктных спасылак на першакрыніцы).

Рэцэнзент таксама павінен улічваць узровень ведаў фактычнага матэрыялу ў межах праблематыкі работы, якасць першакрыніц (у першую чаргу неабходна звярнуцца да найбольш аўтарытэтных і правяральных; трэба выкарыстаць ад 15 да 30 крыніц у залежнасці ад праблематыкі). У змесце эсэ адзеньваецца ў першую чаргу асоба аўтара – яго светапогляд, думкі і пазіцыя, якая павінна прасочвацца на працягу ўсёй работы. З фармальнага правілаў – абавязковая наяўнасць тэмы і карэктнае тэхнічнае афармленне: усе цытаты і факты павінны быць старанна вывераны, кожны аргумент павінен мець карэктныя спасылкі, абавязковы ў рабоце спіс выкарыстаных крыніц неабходна аформіць у адпаведнасці з заяўленымі патрабаваннямі. Таксама важна, каб эсэ было вытрымана ў адзіным стылі (гл. табліцу).

* * *

Такім чынам, актыўнае выкарыстанне акадэмічнага эсэ ў вучэбным працэсе і пазааўдыторнай рабоце (конкурсы, алімпіяды) будзе садзейнічаць развіццю ў студэнтаў лагічнага мыслення, уменняў структуравання інфармацыі, працаваць з разнапланавымі, нават супрацьлеглымі крыніцамі і пунктамі гледжання, выпрацоўваць самастойную пазіцыю па розных пытаннях і ўменне яе абгрунтаваць. Пашырэнне сферы

гэтай надзвычай важнай формы пісьмовай работы бацьца ў яе выкарыстанні падчас уступных кампаній як першай (спецыялітэт), так і другой (магістратура) ступені вышэйшай адукацыі, паколькі дазваляе аданіць асаблівае мыслення, узровень развіцця базавых і спецыяльных кампетэнцый будучага навучэнца.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. *Минеева, И. Н.* Академическое эссе: теория и практика жанра / И. Н. Минеева // Филол. класс. – 2015. – № 2(40). – С. 7–14.
2. *Моргун, Е. А.* Академический дискурс: эссе как жанр академического письма / Е. А. Моргун // Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы: сб. ст. участников Ежегод. всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – СПб.: Изд. С.-Петербург. гос. экон. ун-та, 2020. – С. 260–265.
3. *Бузальская, Е. В.* Эссе: к истории становления жанра / Е. В. Бузальская // Мир рус. слова. – 2015. – № 2. – С. 36–41.
4. *Гусева, М. С.* Региональная экономика и управление: методология академического эссе: учеб.-метод. пособие / М. С. Гусева, Е. О. Дмитриева. – Самара: Изд-во Самар. гос. экон. ун-та, 2017. – 68 с.
5. *Греков, А. С.* Угроза экологической безопасности государств при ведении военных действий с использованием автономных систем [Электронный ресурс] / А. С. Греков // Киберугрозы как новый вызов для международного гуманитарного права: сб. материалов студ. науч.-практ. конф., Минск, 27 мая 2022 г. / Междунар. ун-т «МІТСО»; редкол.: О. М. Старовойтов [и др.]; под общ. ред. О. М. Ленцевич. – Минск: Междунар. ун-т «МІТСО», 2022. – С. 116–119.
6. *Краснолуцкая, Е. Е.* Возврат культурных ценностей как одно из направлений международного сотрудничества [Электронный ресурс] / Е. Е. Краснолуцкая // Международно-правовая защита всемирного культурного наследия: материалы оч.-заоч. студ. науч.-практ. конф., Минск, 19 мая 2021 г. / Междунар. ун-т «МІТСО»; редкол.: О. М. Старовойтов [и др.]; под общ. ред. О. М. Ленцевич. – Минск: Междунар. ун-т «МІТСО», 2021. – С. 111–115.
7. *Шнып, Б. С.* Адказнасць супрацоўнікаў прыватных ваенных кампаній за шкоду, прычыненую культурным каштоўнасцям у перыяд неміжнародных узброеных канфліктаў [Электронный ресурс] / Б. С. Шнып // Международно-правовая защита всемирного культурного наследия: материалы оч.-заоч. студ. науч.-практ. конф., Минск, 19 мая 2021 г. / Междунар. ун-т «МІТСО»; редкол.: О. М. Старовойтов [и др.]; под общ. ред. О. М. Ленцевич. – Минск: Междунар. ун-т «МІТСО», 2021. – С. 102–108.

Анотацыя

У артыкуле разглядаецца эсэ як жанр акадэмічнага пісьма, які выкарыстоўваецца ў вучэбным працэсе вышэйшай школы. Аўтар звяртаецца да гісторыі фарміравання жанру эсэ, вызначае адметныя рысы акадэмічнага эсэ, падкрэслівае яго неабходнасць для навучальнага працэсу, вылучае стылявыя асаблівасці, дае рэкамендацыі па структуры эсэ ў розных яго варыянтах. Метадычныя парады суправаджаюцца схемамі, а таксама ўрыўкамі з рэальных работ студэнтаў, дасланых на конкурс на лепшае эсэ па міжнародным гуманітарным праве, які штогод праводзіцца ў Міжнародным універсітэце «МІТСО».

Abstract

The article examines the essay as a genre of academic writing used in the educational process of higher education. The author refers to the history of the formation of the essay genre, defines the distinctive features of the academic essay, emphasizes its usefulness for the educational process, highlights stylistic features, gives recommendations on the structure of the essay in its various variants. Methodical advice is accompanied by diagrams, as well as excerpts from real works of students sent to the competition for the best essay on international humanitarian law, which is held annually at the International University "MITSO". The article concludes with advice for reviewers/teachers.

Потенциал образовательного сегмента Республиканской информационно-образовательной среды и обеспечение преемственности уровней общего среднего и высшего образования в условиях цифровизации

В. Л. Лозицкий,
доцент кафедры экономики и бизнеса,
кандидат педагогических наук, доцент,
Полесский государственный университет

Поступательная интеграция инновационных информационно-коммуникационных технологий в образовательную сферу, определяющая одну из важных тенденций ее современного развития, актуализирует пристальное внимание исследователей к разработкам моделей организации образования и процессов обучения, направленных на эффективное соединение лучших наработок традиций педагогической классики с опытом применения потенциала высокотехнологичных технических решений в ходе развития информатизации в образовании на его различных системных уровнях.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 28.08.2023.

Решение задач государственной политики в сфере образования в рамках реализации программных положений Концепции цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 гг. [1] ориентирует организацию и осуществление образовательной и учебной деятельности в их субъект-субъектной основе в рамках «непрерывного, гибкого, модульного, самостоятельного, опережающего, распределенного образования» [2, с. 48]. В таком понимании аспектов системного и уровневого выстраивания образовательного процесса на всех уровнях образования важное значение приобретают разработка и дальнейшее применение системно-средовых механизмов и инструментария, организационно-педагогическая роль обеспечивающего характера которых в значительной степени возрастает в условиях цифровизации образования. Представляемой системно-средовой структурой (подсистемой) и специфической средой субъект-субъектного взаимодействия является образовательный сегмент Республиканской информационно-образовательной среды (РИОС).

Белорусской наукой накоплен определенный опыт рассмотрения комплексной проблематики вопросов разработки основ информационного общества, что позволило выработать важные теоретико-методологические подходы (системно-средовой, деятельностный, компетентностный, личностно ориентированный и т. д.) в исследованиях оснований системно-средового применения механизмов и инструментария инновационных информационно-коммуникационных технологий в образовании.

Публикации Н. В. Аксенчик, О. М. Белоцкой, В. А. Богуша и Е. Н. Шнейдерова, В. В. Гинчук, А. Д. Короля и Ю. И. Воротницкого [3–7] в рамках положений системно-средового подхода способствовали в своей практикоориентированности определению проблемного поля системных исследований и формированию научного задела в актуализируемой процессами цифровизации образовательной сферы области педагогической науки.

В коллективных исследованиях (руководители: Р. Б. Григянец, В. Г. Гусаков, Д. А. Качан, А. Н. Курбацкий, П. А. Лис) [2; 8–10] на системном уровне изучения проблематики становления информационного общества в Республике Беларусь выделены важные теоретические обобщения, определяющие концептуальные положения создания и развития РИОС и ее подсистемы – образовательного сегмента (например, в рамках разработки приоритетов формирования информационной системы управления, в том числе и в секторе образования [10]).

В проблематике исследований, рассматривая вопросы структурирования РИОС и ее образовательного компонента, наряду с конкретизацией понятийно-терминологического аппарата авторами решались задачи определения базовых оснований:

- формулирование и обоснование принципов функционирования среды;
- разработка системно-средовой инфраструктуры и ее наполнение;
- определение характеристик компонентов и их функций;
- обобщение и систематизация опыта разработки и функционирования информационно-образовательных сред учреждений образования, представляемых в качестве структурных элементов образовательного сегмента РИОС.

Последнее позволило распространить практический опыт системно-средового применения механизмов и инструментария инновационных информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе и рассмотреть реально одну из целей реализации Государственной программы «Цифровое развитие Беларуси» на 2021–2025 гг. [11] и Концепции цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 гг. [1] – полноценное функционирование подсистемы РИОС – ее образовательного сегмента в 2025 г.

Созданный научный задел в разработке образовательного сегмента РИОС позволяет рассматривать перспективы расширения проблемного поля исследования, в рамках которого актуальным представляется определение феноменологических характеристик и функциональности средовых компонентов в аспекте обеспечения преемственности уровней общего среднего и высшего образования. Решение данной проблемы позволит конкретизировать определение их технико-технологического и дидактического потенциала, выйти на новый уровень научного анализа в формулировании положений компьютерной дидактики. В таком понимании разработанные теоретико-методологические подходы и обобщения в рамках научной рефлексии позволят решать проблему определения организационно-педагогических условий эффективного применения потенциала высокотехнологичного инструментария образовательного сегмента среды, реализуемой в функциональности ее компонентов при обеспечении преемственности в рамках непрерывного образования.

Новая редакция Кодекса Республики Беларусь об образовании определяет РИОС как «совокупность государственных автоматизированных информационных систем (ресурсов) в сфере образования, обеспечивающих взаимодействие государственных органов и организаций, учреждений образования и иных

субъектов образовательных отношений и удовлетворение их информационных потребностей» [12, с. 7].

Образовательный сегмент РИОС в своем структурном и содержательном наполнении представляет собой интегративно и структурированно организованную платформу, которая объединяет высокотехнологичные механизмы и инструментарий, позволяющие в сочетании с имеющимися информационными ресурсами и качественным дидактическим обеспечением эффективно решать необходимые для организации и осуществления образовательного процесса задачи, актуализируемые в их конкретизации и практической значимости для каждого субъекта участия.

Актуальность изучения образовательного сегмента среды и его потенциала детерминирована следующими факторами организационного и теоретико-методологического характера:

- развертывание процессов цифровизации в образовании и реализация положений Концепции цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 гг.;
- создание функционирующей системно-средовой технико-технологической и программной инфраструктуры;
- функционирование системы непрерывного образования, реализующей в современных условиях механизмы обеспечения преемственности на всех ее уровнях;
- развитие в Республике Беларусь системы информационного права и нормативно-правового обеспечения в условиях качественных изменений информационно-коммуникационного пространства и технологии образования;
- развитие научных исследований по проблематике изучения феномена информационно-образовательной среды учреждений образования, разработке и применению потенциала ее компонентов;
- накопление опыта проектирования и реализации содержания, методов и форм реализации образования с использованием в образовательном процессе инновационных информационно-коммуникационных технологий.

Технико-технологический и дидактический потенциал образовательного сегмента РИОС определяется нами через понимание совокупности существующих возможностей его системных компонентов, которые позволяют при учете необходимых организационно-педагогических условий и эффективном применении технических решений и дидактического инструментария функционально достигать заданных целей и решать поставленные педагогические задачи в их конкретизации [3, с. 9]. В такой трактовке организационно-педагогическая роль компонентов

образовательного сегмента среды состоит в функциональном и содержательном обеспечении преемственности на всех системных уровнях «непрерывного, гибкого, модульного, самостоятельного, опережающего, распределенного образования» [2, с. 48] в условиях цифровизации.

В качестве характерных признаков компонентов среды обозначим следующие:

- инструментальность (способность обеспечивать формирование общеучебных и специальных способов учебной деятельности, умений и навыков функциональной грамотности при работе с информацией с помощью инструментария компонентов образовательного сегмента среды);

- автоматизированность (способность использовать потенциал среды с помощью ее инструментальных средств через алгоритмизацию деятельности – последовательное поэтапное выполнение логически взаимосвязанных операций в ходе образовательной и учебной деятельности);

- интегративность (способность интегрироваться в образовательный процесс в сочетании с традиционными средствами обучения);

- информационность (способность к представлению, хранению и трансляции значительных объемов формализованной учебной и иной информации в больших базах данных);

- адаптивность (способность обеспечивать благоприятные условия учебной деятельности с учетом возрастных особенностей обучаемых);

- многотерминальность (способность обеспечивать одновременную учебную деятельность значительного количества пользователей, объединенных в едином информационно-коммуникационном пространстве).

Отмеченные нами признаки позволяют выделить следующие функции образовательного сегмента РИОС, компоненты которого применимы в дидактическом процессе на уровнях образования:

- управленческая (компоненты являются технико-технологическим и дидактическим инструментарием, с помощью которого осуществляется эффективное управление процессом обучения);

- информационная (системно-средовые компоненты являются носителями и источниками учебной и иной информации, в том числе и той, которая раскрывает в доступной для обучаемых форме предусмотренное образовательным стандартом и учебными программами содержание);

- обучающая (реализуется в дидактическом процессе формирования у обучаемых функциональной грамотности, а также системных знаний);

- развивающая (применяемый методический и технологический инструментарий позволяет форми-

ровать и развивать деятельностную составляющую в ходе дидактического процесса, умения и навыки, актуальные для профессионального самоопределения);

- воспитательная (применение системно-средовых компонентов позволяет через учебную деятельность воздействовать на формирование и развитие личностных качеств, способствующих успешной социализации);

- мотивационная (обеспечивает высокую мотивацию пользователей к учебной деятельности с помощью интегрируемых инновационных информационно-коммуникационных технологий и высокотехнологичных технических решений);

- контрольно-оценочная (инструментарий предусматривает осуществление текущего, промежуточного, итогового контроля, оценивание уровня усвоения учебных знаний, сформированность общеучебных и специальных умений, а также компонентов функциональной грамотности, которые, будучи закрепленными в социальном опыте, являются профессиональными компетенциями у обучаемых);

- корректирующая (механизмы инструментария позволяют осуществлять коррекцию уровней усвоения содержания и результатов обучения);

- самообразования (применение системно-средовых компонентов предоставляет возможность самостоятельного изучения содержания учебного материала, а также выстраивания обучаемыми индивидуальной траектории обучения и развития).

В осуществляемых функциях компонентов образовательного сегмента РИОС реализуется их технико-технологический и дидактический потенциал, что позволяет выделить феноменологические характеристики данной подсистемы среды. В своем сущностном феноменологическом триединстве образовательный сегмент данной среды интегрирует процессуальную и результирующую составляющие, а также условия функционирования в осуществляемых качественных изменениях информационно-коммуникационного пространства. Сама реальность интеграции средового образовательного сегмента в систему образования и его функционирование в новом качестве своего обновляемого в условиях цифровизации состояния являются отображением важных тенденций в развитии образования, связанных с его диверсификацией, интернационализацией, индивидуализацией и интенсификацией. В рамках мероприятий цифровой трансформации образовательной сферы дан новый толчок в разработке теоретико-методологических основ компьютерной дидактики на основе интеграции инновационных информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения в условиях модификации характера усвоения, развития и рас-

пространения учебных знаний, а также освоения учебных умений и их дальнейшего закрепления в навыках деятельности, в достигнутых (или достигаемых) уровнях сформированности функциональной грамотности.

В своей феноменологической функциональности компоненты образовательного сегмента РИОС реализуют свой технико-технологический и дидактический потенциал в интеграции содержания и сущности образовательного процесса, теоретико-методологических разработок педагогической науки с обеспечивающим потенциалом механизмов и инструментария в применяемых высокотехнологичных технических решениях инновационных информационно-коммуникационных технологий. Это позволяет выстраивать разновариантные в своей организации модели обучения в условиях функционирования многокомпонентной и разноуровневой структуры образовательного сегмента РИОС и достижения индивидуализации дидактического процесса при адаптации к потребностям и интересам обучаемых, что важно при обеспечении преемственности уровней общего среднего и высшего образования. В таком аспекте с позиций психолого-педагогической науки важным представляется выделение свойств компонентов образовательного сегмента. К технологическим свойствам относятся:

- аттрактивность (свойство объекта эмоционально привлекать, вызывать интерес);
- полисенсорность восприятия обучаемыми учебной информации (инструментарий компонентов среды расширяет полисенсорность каналов трансляции информации, обеспечивает возможности ее восприятия обучаемыми в статической и динамической, вербальной и невербальной формах в рамках применяемых инновационных технологий, например дополненной и виртуальной реальности);
- возможность гипертекстовой формы представления информации (предъявляемая с помощью инструментария учебная информация выводится в нелинейной форме, что значительно ускоряет процесс навигации в информационной текстовой среде, позволяет обращаться к справочному материалу);
- интерактивность (обеспечение максимально быстрой коммуникации в условиях информационно-коммуникационного пространства в реальном времени, что позволяет развивать активно-деятельностные формы обучения при использовании механизмов навигации в информационных ресурсах, доступных в удаленном доступе);
- коммуникативная полиинструментальность (изменение качественного состава средств осуществления коммуникаций в условиях динамичных изменений информационно-коммуникационного пространства и мобильности образования).

В качестве дидактических свойств компонентов образовательного сегмента РИОС целесообразно выделить следующие:

- способность потенциально обеспечивать преемственность в условиях системы непрерывного образования;
 - сохранение сущности субъект-субъектного взаимодействия, при котором в условиях эффективно осуществляемого дидактического процесса центральным элементом остается личность обучаемого (даже при возрастании роли качества технико-технологического обеспечения);
 - встраиваемость компонентов образовательного сегмента РИОС в модели личностно ориентированного обучения с формированием и развитием у обучаемых исследовательских и проектных умений;
 - управляемость процессом обучения (возможность управления как процессом предъявления знаний, так и их усвоения);
 - обеспечение системного подхода к процессу обучения (применение механизмов и инструментария информационно-коммуникационных технологий в сочетании с традиционными средствами обучения на всех этапах организации учебно-познавательной деятельности обучаемых при ее алгоритмизации);
 - способность достижения полноты усвоения знаний (организация процесса обучения предусматривает овладение обучаемыми содержанием учебного материала в соответствии с заданным уровнем его усвоения);
 - индивидуализация обучения (организация учебного процесса, при которой каждый субъект многоаспектной учебной деятельности свободно выбирает и осуществляет необходимый вид деятельности в приемлемом для него темпе);
 - диагностирование результатов процесса обучения (возможность автоматизированного учета учебных достижений и их динамики с помощью контрольно-измерительного инструментария).
- С точки зрения дидактики использование компонентов образовательного сегмента РИОС позволяет расширить состав применяемых средств обучения в силу разнообразия их технико-технологического и дидактического потенциала и функциональности. Важным дополнением обеспечивающего характера среды становится разнообразие информационных ресурсов в условиях применения больших баз данных и информационно-справочных систем, электронных учебных изданий и энциклопедий, ресурсов интернета, мобильных систем, социальных сетей. Следствием данной тенденции становится актуализация проблемы развития содержательного наполнения компонентов образовательного сегмента среды и культуры работы с информацией.

Изучение условий эффективного применения технико-технологического и дидактического потенциала компонентов образовательного сегмента РИОС актуализирует проблемы преодоления цифрового разрыва и функционально-деятельностной адаптации субъектов педагогического процесса к качественным изменениям информационно-коммуникационного пространства, т. е. проблемы функционально-деятельностного разрыва. Под цифровым разрывом понимается ситуация мощной дифференциации в доступе к информационно-коммуникационным технологиям и их использованию, т. е. ситуация цифрового неравенства. Данная проблема преодолима в наибольшей степени через выполнение организационно-педагогических требований, заключающихся в распространении информатизации общества вширь. Иная ситуация складывается с замещением неэффективных образовательных моделей и технологий инновационными с их ориентированностью на использование информационно-коммуникационных технологий и высокотехнологичных технических решений.

Одним из негативных следствий темповой технологизации является проблема функционально-деятельностного разрыва. Генезис функционального отставания субъектов образовательной и учебной деятельности от опережающих темпов изменения инфосферы подобного разрыва кроется в опережающих темпах качественного изменения информационно-коммуникационного пространства при отставании субъекта деятельности в силу низкоуровневой функциональной и компетентностной подготовленности и неспособности гибко и в полной мере адаптироваться к изменившимся условиям среды. Актор образовательной деятельности противостоит стремительно технологизируемой среде, поскольку не может полноценно использовать технико-технологический потенциал предлагаемого инструментария.

Отрицательным следствием разрыва становится снижение результативности учебных достижений и дезадаптация личности, выбор тактики рационально-ценностной модели девиантного учебного поведения, связанного с академическим мошенничеством, и т. д. Необходимость решения данной проблемы в ее комплексности и остроте предполагает разнонаправленное и системно выстраиваемое исследование генезиса противоречия между динамично изменяющимся качеством и условиями информационно-коммуникационного пространства и образовательной среды по отношению к уровневой адаптированности субъектов образовательной и учебной деятельности к инновационным изменениям. Постановка проблемы справедлива в аспекте понимания императивного требования обеспечения преемственности уровней общего среднего и высшего образования в условиях

цифровой трансформации образовательной сферы. На наш взгляд, применение мощного потенциала образовательного сегмента РИОС (в том числе и при использовании инновационных информационно-коммуникационных технологий, например технологий с применением искусственного интеллекта, виртуальной, дополненной или гибридной реальности и т. д.) целесообразно определять в качестве важного направления осуществления организационно-педагогических мероприятий по преодолению функционально-деятельностного разрыва в условиях системы непрерывного образования с учетом обеспечения преемственности. Решение проблемы видится не в обуздании технологизируемой среды и ее инструментария, а в эффективном применении ее преимуществ, сосредоточенных в определяемом нами технико-технологическом и дидактическом потенциале. Данный вектор исследования также требует своей глубокой и системной научной рефлексии в условиях реализации парадигмы «Образование через всю жизнь».

Таким образом, изучение потенциала образовательного сегмента РИОС означает исследование всей полноты возможностей подсистемы среды – структурированно и иерархично организуемой платформы, которая объединяет высокотехнологичные механизмы и инструментарий, позволяющие при использовании обширных информационных ресурсов, больших баз данных и качественном дидактическом обеспечении эффективно решать актуальные для организации и осуществления образовательного процесса задачи в их практической значимости для каждого субъекта взаимодействия.

В феноменологическом понимании образовательный сегмент РИОС – это подсистема среды, сущностно интегрирующая в своем триединстве процесс, условие и прогнозируемый (достигаемый) результат обеспечения преемственности уровней образования на его системных уровнях с использованием потенциала механизмов и инструментария инновационных информационно-коммуникационных технологий в условиях цифровой трансформации образовательной сферы.

Технико-технологический и дидактический потенциал образовательного сегмента среды определяется нами как совокупность существующих возможностей ее системных компонентов, которые позволяют при учете необходимых организационно-педагогических условий и эффективном применении высокотехнологичных технических решений и дидактического инструментария функционально достигать заданные цели и решать актуальные в рамках данной образовательной модели педагогические задачи в их конкретизации.

Четкое понимание феноменологических характеристик, свойств, функциональности образовательного сегмента среды, а следовательно, и потенциала компонентов РИОС позволяет осуществлять разработку функциональных моделей обучения с учетом специфики его организации в соответствии с требованиями учебных стандартов и предметных программ на уровнях общего среднего и высшего образования при обеспечении принципа преемственности и его процессуальных механизмов. При этом важным является учет организационно-педагогической роли образовательного сегмента РИОС, которая актуализирована его значимостью в обеспечении преемственности на всех системных уровнях непрерывного, гибкого, модульного, самостоятельного, опережающего, распределенного образования в Республике Беларусь в условиях цифровой трансформации образовательной сферы.

Осуществленные теоретические обобщения позволят развить научный поиск в области проектирования методологии, содержания, форм и методов реализации непрерывного, гибкого, модульного, самостоятельного, опережающего, распределенного образования в условиях цифровизации в Республике Беларусь.

Список использованных источников

1. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://drive.google.com/file/d/1T0v7iQqQ9ZoxO2IIwR_OlhqZ3rjKVqY-/view. – Дата доступа: 24.08.2023.
2. Качан, Д. А. Развитие Республиканской информационно-образовательной среды / Д. А. Качан, П. А. Лис, М. В. Мирончик // Цифровая трансформация. – 2018. – № 2(3). – С. 46–52.
3. Аксентчик, Н. В. Дистанционное обучение в высшей школе. Техничко-технологический и дидактический по-

тенциал информационно-образовательной среды УВО / Н. В. Аксентчик // Нар. асвета. – 2020. – № 8. – С. 8–11.

4. Белоцкая, О. М. Развитие республиканской информационно-образовательной среды [Электронный ресурс] / О. М. Белоцкая. – Режим доступа: <http://bsac.by/sites/default/files/content/basic/2022/2368/files/10-10/10-belockaaminobr.pdf>. – Дата доступа: 24.08.2023.

5. Богуш, В. А. Цифровизация образования: проблемы, вызовы и перспективы / В. А. Богуш, Е. Н. Шнейдеров // Адукацыя і выхаванне. – 2021. – № 1. – С. 14–21.

6. Гинчук, В. В. Единый информационно-образовательный ресурс как компонент учебно-методического обеспечения общего среднего образования / В. В. Гинчук // Весн. адукацыі. – 2021. – № 2. – С. 20–22.

7. Король, А. Д. Цифровая трансформация образования и вызовы XXI века / А. Д. Король, Ю. И. Воротницкий // Высш. образование в России. – 2022. – Т. 31, № 6. – С. 48–61. – DOI:10.31992/0869-3617-2022-31-6-48-61.

8. Становление и развитие цифровой трансформации и информационного общества (IT-страны) в Республике Беларусь / Р. Б. Григянец [и др.]; под ред. В. Г. Гусакова. – Минск: Белорус. наука, 2019. – 230 с.

9. О концепции создания и развития Республиканской информационно-образовательной среды / А. Н. Курбацкий [и др.] // Развитие информатизации и государственной системы научно-технической информации: РИНТИ – 2019: XVIII Междунар. конф., 21 нояб. 2019 г., Минск: доклады / науч. ред.: А. В. Тузиков, Р. Б. Григянец, В. Н. Венгерев. – Минск, 2019. – С. 19–23.

10. Формирование информационной системы управления в секторе образования и развитие системы образования Беларуси на основе опыта Эстонии / П. А. Лис [и др.] // Цифровая трансформация. – 2018. – № 4(5). – С. 5–15.

11. О Государственной программе «Цифровое развитие Беларуси» на 2021–2025 годы [Электронный ресурс]: постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 2 февр. 2021 г., № 66 // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=C22100066>. – Дата доступа: 24.08.2023.

12. Кодекс Республики Беларусь об образовании: по состоянию на 1 сент. 2022 г. – Минск: Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2022. – 512 с.

Аннотация

В статье исследуется проблематика изучения технико-технологического и дидактического потенциала компонентов подсистемы специфической среды взаимодействия субъектов образовательной и учебной деятельности – образовательного сегмента единой Республиканской информационно-образовательной среды в Республике Беларусь. На основании сущностного феноменологического понимания характеристик и функциональности компонентов среды, а также детерминирующих факторов ее развития автором выделены организационно-педагогические условия применения высокотехнологичного инструментария для обеспечения преемственности в условиях непрерывного образования и его цифровой трансформации.

Abstract

The article explores the problems of studying the technical, technological and didactic potential of the components of the subsystem of the specific environment of interaction between subjects of educational and educational activities - the educational segment of the unified Republican information and educational environment in the Republic of Belarus. Based on the essential phenomenological understanding of the characteristics and functionality of the components of the environment, as well as the determining factors of its development, the author highlighted the organizational and pedagogical conditions for the use of high-tech tools to ensure continuity in the conditions of continuous education and its digital transformation.

Менеджмент системы электронного обучения в системе высшего образования на примере БГУИР

Т. М. Фильченкова,

старший преподаватель кафедры защиты информации,
Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники;

В. Н. Пунчик,

доцент кафедры молодежной политики и социокультурных коммуникаций,
кандидат педагогических наук, доцент,
Республиканский институт высшей школы

Современное образование должно быть гибким и готовым к новым вызовам, обусловленным эпидемиологической и политической обстановкой в мире. По этой причине особое значение в учреждениях высшего образования приобретают создание и дальнейшее развитие системы электронного обучения, а также активное применение инфокоммуникационных и дистанционных технологий в образовательном процессе. Все это является неотъемлемой частью вопроса обеспечения качественного образования в офлайн- (аудиторном) и онлайн- (удаленном) режимах.

Изучению системы электронного обучения, электронных образовательных ресурсов по учебным дисциплинам и смешанного обучения в системе высшего образования посвящен ряд работ зарубежных и отечественных исследователей, в том числе В. А. Богуша, А. А. Ковалевской, Т. И. Красновой, В. Н. Курбацкого, Н. В. Ломоносовой, О. А. Минич, М. В. Слепцовой, Л. Г. Титаренко, У. Хортона и др.

Председатель Совета ректоров, ректор Белорусского государственного университета информатики и радиоэлектроники (БГУИР) В. А. Богуш и проректор по учебной работе БГУИР Е. Н. Шнейдеров (курирует вопросы информатизации) отмечают, что цифровизация образования привела к необходимости совершенствовать организационную структуру и кадровый потенциал высшей школы. Это обусловлено интенсивным применением информационных технологий в базовых процессах управления и обучения [1].

В системе высшего образования менеджмент эффективен в том случае, когда применяются современные образовательные технологии, инновационные методы преподавания и обучения. В настоящее время БГУИР является ведущим высшим учебным заведением Республики Беларусь, который осуществляет подготовку специалистов в области радиоэлектроники, информатики, телекоммуникаций, информационной безопасности. Университет представляет собой крупный учебно-научно-инновационный комплекс, в структуру которого входят восемь факультетов: компьютерного проектирования, информационных технологий и управления, радиотехники и электроники, компьютерных систем и сетей, информационной безопасности, инженерно-экономический, военный, факультет доуниверситетской подготовки и профессиональной ориентации. В БГУИР образовательный процесс обеспечивают 33 кафедры, проектируются и внедряются инновационные образовательные технологии, а именно дистанционное образование, за развитие которого ответственными являются проректор по учебной работе и начальник центра развития дистанционного обучения.

Структуру менеджмента в учреждении высшего образования на примере системы электронного обучения БГУИР можно представить в виде концепт-карты (рис. 1).

Приоритетной целью менеджмента в системе высшего образования является обеспечение образовательного процесса вне зависимости от быстро меняющихся внешних условий. Достижение данной цели возможно путем развития разных моделей смешанного (гибридного) обучения (blended learning). В период пандемии было установлено, что важнейшие процессы университетской жизни плохо цифровизируются, а это значит, что полностью реализовать образовательные

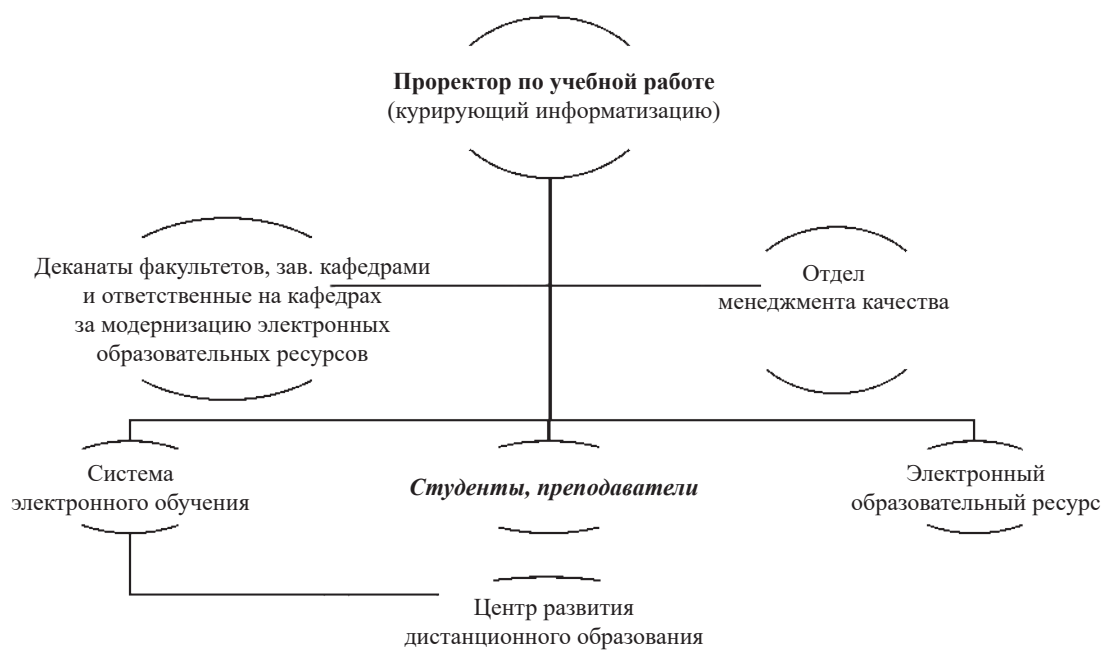


Рис. 1. Концепт-карта эффективного менеджмента системы электронного обучения БГУИР

программы учреждений высшего образования в дистанционной форме обучения нет возможности. Тем не менее этот достаточно тривиальный вывод является крайне значимым, поскольку каждый субъект образовательного процесса получил свой личный чувственный неотчуждаемый опыт дистанционного обучения, анализ которого позволяет планировать свою образовательную деятельность на основе применения дистанционных технологий. Если в допандемийный период в сферу разработки и активного применения электронных и дистанционных технологий были включены, пользуясь терминологией педагогической инноватики, только специалисты-инноваторы, ранние реципиенты и раннее большинство, то в настоящее время к дискурсу и данному виду деятельности подключились поздние реципиенты и позднее большинство [2]. Таким образом, вектор будущего в настоящее время направлен на активное использование инфокоммуникационных технологий и дистанционной формы обучения в учреждениях высшего образования при условии наличия совместной деятельности профессорско-преподавательского состава и студентов в общем физическом университетском пространстве.

Сотрудники отдела менеджмента качества БГУИР один раз в год проводят исследование «Оценка удовлетворенности студентов предоставляемыми образовательными услугами БГУИР». Вопросы анкетирования находятся в открытом доступе по ссылке [3]. Студенты факультета информационной безопасности 3–4-го курсов после вынужденного обучения во время пандемии в удаленном формате в системе электронного обучения на вопрос анкеты «Ваши предложения/

замечания» указывали, что желают перевода лекций по многим дисциплинам в онлайн-формат в систему <https://lms.bsuir.by/>, объясняя это тем, что традиционные лекции плохо воспринимаются, на старших курсах есть возможность частично работать по специальности или стажироваться в компаниях, а для этого нужно свободное время. На старших курсах лабораторные и практические занятия в расписании чаще всего ставят на вечернее время, а лекции – на дневное. Разумеется, студентам удобно иметь доступ к лекционным материалам удаленно в любое время для эффективной проработки.

Система электронного обучения – это специально разработанная система для эффективного и более простого способа получения знаний посредством электронных устройств (персональных компьютеров, ноутбуков, планшетов и смартфонов) и информационно-коммуникационных технологий. В учреждениях высшего образования Республики Беларусь для организации электронного обучения применяется онлайн-платформа Moodle (модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда) LMS (англ. Learning Management System – система управления обучением) [4]. Moodle LMS – это система управления ресурсами электронного обучения, к которым относятся образовательный контент, учебные занятия, коммуникации между участниками, оценивание выполненных заданий, сроки и другие элементы электронного учебного процесса. Преподаватели и студенты в системе Moodle LMS в процессе работы и обучения соответственно оставляют свои цифровые следы. Цифровые следы пользователей в системе

электронного обучения – это информация о пользователях, отдельные файлы, записи в базах данных о деятельности, о сообщениях, об оценках и т. п. [5]. Необходимо отметить, что в неявном виде цифровые следы студентов, которые пользуются системой Moodle LMS, содержат информацию о методиках их работы с электронными образовательными ресурсами учебных дисциплин. Таким образом, если провести анализ информации, содержащейся в цифровых следах студентов, пользующихся системой электронного обучения Moodle LMS, то можно разработать эффективную модель цифровой образовательной среды [6].

В ряде статей [7–9] авторы отмечают, что универсальные инструменты онлайн-платформы Moodle LMS для мониторинга деятельности пользователей (преподавателей и студентов), которая осуществляется в учреждениях высшего образования, являются неудобными, а в некоторых случаях непригодными, хотя существует и альтернативный опыт применения имеющегося инструментария [5; 6].

В БГУИР с весны 2022 г. идет разработка микро-сервисной программной системы мониторинга показателей образовательного процесса в системе электронного обучения [4]. В настоящее время данная разработка для мониторинга показателей образовательного процесса БГУИР в системе электронного обучения дает только количественную оценку влияния теоретических материалов электронных образовательных ресурсов учебных дисциплин, размещенных в системе электронного обучения, на получаемые студентами отметки. Разумеется, центральным аспектом в вопросах менеджмента в системе электронного обучения является качественная оценка влияния теоретических материалов электронных образовательных ресурсов учебных дисциплин, размещенных в системе электронного обучения, на развиваемые компетенции у студентов.

Согласно п. 1.21 Кодекса Республики Беларусь об образовании образовательный процесс – это обучение и воспитание, организованные учреждением образования, организацией, реализующей образовательные программы научно-ориентированного образования, иной организацией, индивидуальным предпринимателем, осуществляющими образовательную деятельность в целях освоения обучающимися содержания образовательных программ [10]. Таким образом, для эффективного управления в системе электронного обучения учреждениям высшего образования необходимо обязательно учитывать и вопросы воспитания, ориентируясь на модель специалиста.

Для реализации качественного образовательного процесса в системе электронного обучения электронный образовательный ресурс по учебной дисциплине,

которая изучается студентами разных специальностей и различных форм получения высшего образования (дневная, вечерняя, заочная, дистанционная), должен иметь разные варианты для соответствующего выбора с учетом типовых профессиональных задач и приоритетных качеств личности будущего специалиста. Поясним на примере учебной дисциплины «Теория вероятностей и математическая статистика», которую изучают студенты БГУИР всех специальностей. Электронный образовательный ресурс по данной дисциплине разрабатывал коллектив авторов из числа профессорско-преподавательского состава двух кафедр БГУИР: кафедры вычислительных методов и программирования и кафедры программно-обеспечения информационных технологий. Эту дисциплину студенты БГУИР изучают в 3-м, 4-м или 5-м семестре в соответствии с учебным планом специальности (с 2023 г. в БГУИР идет подготовка по 15 специальностям на 8 факультетах). Учебная дисциплина «Теория вероятностей и математическая статистика» является односеместровой. В БГУИР в настоящее время идет подготовка следующих специалистов: инженеров, радиоинженеров, инженеров-программистов, инженеров-системотехников, программистов-экономистов. Таким образом, электронный образовательный ресурс по данной учебной дисциплине в системе электронного обучения для организации эффективного образовательного процесса должен иметь разные варианты материалов (например, практических заданий, типовых расчетов, контроля знаний и т. п.).

Достоинства электронного образовательного ресурса БГУИР, по мнению студентов факультета информационной безопасности, принявших участие в опросе «Оценка удовлетворенности студентов предоставляемыми образовательными услугами БГУИР» в 2022/2023 учебном году:

- наличие теоретического (лекционный материал) и практического (методические указания для выполнения лабораторных работ и (или) практических заданий) учебного материала;
- наличие тестового контроля;
- облачная платформа.

На рис. 2 представлен общий внешний вид электронного образовательного ресурса БГУИР. Количество модулей по дисциплинам электронного образовательного ресурса БГУИР зависит от содержания учебной программы. Структура таких ресурсов однотипна, что удобно для студентов.

Требования к структуре электронного образовательного ресурса в БГУИР установлены нормативно [11]. Как видно из рис. 2, обязательными элементами электронного образовательного ресурса по учебной дисциплине БГУИР являются:



Рис. 2. Общий внешний вид электронного образовательного ресурса по учебной дисциплине БГУИР

- учебная программа по учебной дисциплине;
- учебный материал по учебной дисциплине, структурированный по модулям, включая учебный материал по курсовому проектированию;
- перечень примерных вопросов и вариантов заданий.

Преподаватели – разработчики электронного образовательного ресурса по учебной дисциплине БГУИР могут размещать в модуле «Теоретический материал» материалы лекционных занятий, представленные в виде текстовых форматов, слайдов, презентаций, видеолекций, медиаданных, видеоданных, в виде перечня действующих ссылок на учебные издания, на информационные ресурсы, справочные и вспомогательные материалы, находящиеся в библиотеке БГУИР или открытом доступе в сети Интернет и т. д. (рис. 3). Большинство студентов БГУИР предпочитают изучать теорию по видеолекциям, медиа- и видеоданным. Это связано с тем, что современные студенты являются представителями поколения Z и их знания и восприятие информации фрагментарны. Таким образом, у студентов формируется клиповое сознание.

Студенты факультета информационной безопасности БГУИР, принявшие участие в опросе в 2022/2023 учебном году «Оценка удовлетворенности студентов предоставляемыми образовательными услугами БГУИР», в анкетах отметили, что наиболее полезные и интересные для них электронные образовательные ресурсы характеризуются такими свойствами, как интерактивность, визуализация, коммуникативность, мультимедийность и адаптивность.

Электронные образовательные ресурсы по учебным дисциплинам БГУИР постоянно актуализируются. Кроме того, ежегодно пополняются и обновляются средства диагностики (тесты, тестовые задания). Заведующие кафедрами БГУИР назначают ответственных за данный процесс.

Проректор по учебной работе БГУИР, курирующий информатизацию, является управляющим процессом по развитию системы электронного обучения университета. По этой причине на учебно-методических советах БГУИР в течение 2022/2023 учебного года он поднимал вопрос о создании эффективных, хорошо проработанных с учетом основ педагогики и особенностей приложений для разработки курсов по учебным дисциплинам. В настоящее время на 33 кафедрах университета работает около 900 преподавателей. Не все из них могут быть разработчиками электронных образовательных ресурсов. Решение принимают заведующие кафедрами. Таким образом, от качества принятых управленческих решений заведующих кафедрами зависят образовательная деятельность, конкурентоспособность и перспективы развития современного высшего образования, которое в настоящее время представляет собой модель смешанного обучения. На рис. 4 представлены достоинства и недостатки смешанного обучения.

Качество образовательного процесса в системе электронного обучения зависит в первую очередь от того, насколько профессорско-преподавательский состав учреждения высшего образования владеет инфокоммуникационными технологиями. В связи с этим



Рис. 3. Структура электронного образовательного ресурса по учебной дисциплине БГУИР

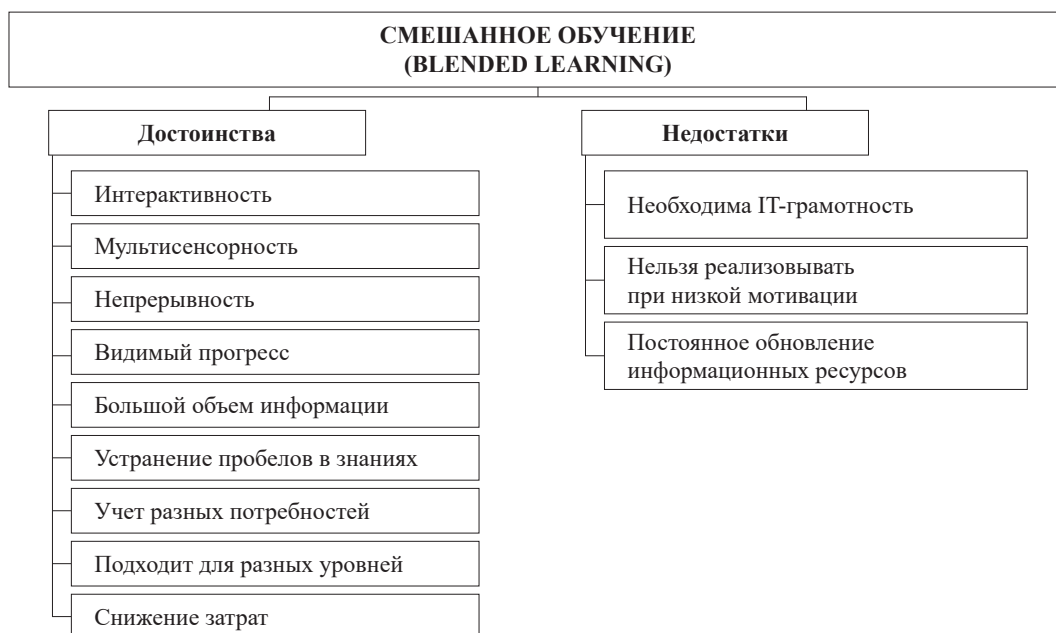


Рис. 4. Характеристика смешанного обучения

Электронные образовательные ресурсы в БГУИР				
сложной структуры, в которые входят педагогические программные средства	учебно-развивающие программные среды	электронные учебные курсы	электронные приложения к учебно-методическим комплексам	простой структуры

Рис. 5. Классификация электронных образовательных ресурсов в БГУИР по структуре

необходимо, чтобы преподаватели повышали свою квалификацию на основе современных IT-программ.

Как отмечалось в [12], цифровой след преподавателей позволит ответственным за управление процессом в системе менеджмента качества электронного обучения в университете осуществлять мониторинг за работой преподавателей в виртуальном пространстве, их разрабатываемой индивидуальной образовательной траекторией, а также подходами в проектировании электронных образовательных ресурсов.

Электронные образовательные ресурсы в БГУИР различаются содержанием, целевым адресом, набором выполняемых функций, средствами реализации, масштабом распространения. На рис. 5 представлена классификация электронных образовательных ресурсов в БГУИР по структуре.

Электронные образовательные ресурсы по учебным дисциплинам БГУИР являются образовательным контентом университетской системы электронного обучения, который позволяет решать важные задачи:

- обеспечение круглосуточного доступа обучающихся к образовательному контенту с использованием технических средств (персональных компьютеров, телефонов, планшетов и др.);
- получение качественного отзыва о разработанных учебных материалах для последующего их совершенствования;
- сбор данных об использовании образовательного контента в учебном процессе университета.

Использование системы электронного обучения в настоящее время в образовательном процессе позволяет улучшить качество образования и повысить эффективность работы университета. Однако самым сложным является исследование педагогической деятельности, связанной с современными условиями протекания образовательного процесса. Изучение цифровых следов преподавателей в системе электронного обучения способствует отслеживанию их работы в виртуальном пространстве, что для руководителей процесса по развитию системы электронного обучения университета (проректора по учебной работе, начальника центра развития дистанционного обучения, деканов, заведующих кафедрами) упрощает поиск талантливых преподавателей – разработчиков электронных образовательных ресурсов по учебным дисциплинам.

Список использованных источников

1. *Богуш, В. А.* Цифровизация образования: проблемы, вызовы и перспективы / В. А. Богуш, Е. Н. Шнейдеров // Адукацыя і выхаванне. – 2021. – № 1. – С. 14–21.
2. *Готовность педагогов к инновационной деятельности: STEM-подход: монография / В. А. Ситаров [и др.].* – М.: Известия ИППО, 2021. – 143 с.
3. *Оценка удовлетворенности потребителей БГУИР [Электронный ресурс].* – Режим доступа: <https://smk.bsuir.by>.
4. Система мониторинга показателей образовательного процесса для образовательных платформ на базе Moodle LMS / Е. Н. Шнейдеров [и др.] // BIG DATA и анализ высокого уровня = BIG DATA and Advanced Analytics: сб. науч. ст. IX Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 17–18 мая 2023 г.: в 2 ч. / Беларус. гос. ун-т информатики и радиоэлектроники; редкол.: В. А. Богуш [и др.]. – Минск, 2023. – Ч. 2. – С. 188–194.
5. *Пунчик, В. Н.* Менеджмент цифровых следов как фактор управления качеством педагогического образования / В. Н. Пунчик // Диверсификация педагогического образования в условиях развития информационного общества: материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию Беларус. гос. ун-та, Минск, 19 нояб. 2021 г. / Беларус. гос. ун-т; редкол.: Д. Г. Медведев (гл. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2022. – С. 213–219.
6. *Пунчик, В. Н.* Повышение эффективности управления учебной деятельностью учащейся молодежи на основе диагностики цифрового следа / В. Н. Пунчик, Е. Н. Артеменок, З. В. Пунчик // Международный конгресс по информатике: информационные системы и технологии (в образовании): материалы междунар. науч. конгресса, Респ. Беларусь, Минск, 22–23 окт. 2020 г. / Беларус. гос. ун-т; редкол.: В. В. Казаченок (гл. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2020. – С. 151–158.
7. *Раецкий, А. Д.* Разработка отчета к системе MOODLE для организации контроля работы участников образовательного процесса / А. Д. Раецкий, С. А. Шлянин, Л. А. Ермакова // Теплотехника и информатика в образовании, науке и производстве: сб. докладов VI Всерос. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых (ТИМ'2017) с междунар. участием (Екатеринбург, 11–12 мая 2017 г.). – Екатеринбург: УрФУ, 2017. – С. 244–248.
8. *Тербушева, Е. А.* Аналитический потенциал платформы Moodle для мониторинга качества персонализированного обучения / Е. А. Тербушева, К. Р. Пиотровская // Общество. Коммуникация. Образование / редкол.: В. Е. Чернявская [и др.]. – СПб.: СПбПУ, 2021. – Т. 12, № 4. – С. 19–34.
9. *Цифровой след из LMS Moodle для прогнозирования результатов обучения / Т. А. Кустицкая [и др.] // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: материалы*

VI Междунар. науч. конф., Красноярск, 20–23 сент. 2022 г.: в 3 ч. / редкол.: М. В. Носкова [и др.]. – Красноярск: КРПУ, 2022. – Ч. 1. – С. 90–94.

10. Об изменении Кодекса Республики Беларусь об образовании: Закон Респ. Беларусь, 14.01.2022, № 154-З / Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 27.01.2022. – № 2/2874.

11. Положение об электронном образовательном ресурсе учебной дисциплины БГУИР [Электронный ресурс]. – Ре-

жим доступа: https://www.bsuir.by/m/12_100229_1_158837.pdf?ysclid=lmrxietyfg262184924.

12. Фильченкова, Т. М. Цифровой след преподавателя в системе электронного обучения / Т. М. Фильченкова // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: материалы VII Междунар. науч. конф., Красноярск, 19–22 сент. 2023 г. / под общ. ред. М. В. Носкова. – Красноярск, 2023. – С. 1386–1390.

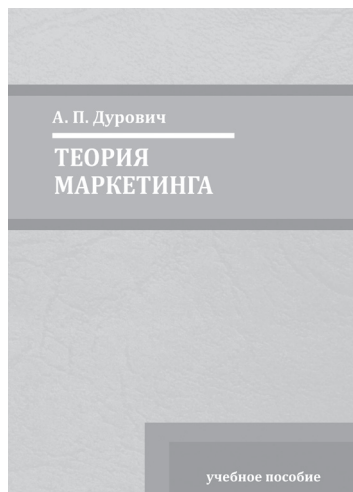
Анотация

В статье проанализированы структурные единицы, которые участвуют в принятии управленческих решений, влияющих на процессы развития системы электронного обучения. Рассматривается необходимость развития в учреждениях высшего образования смешанного обучения, что позволит обеспечить вне зависимости от быстро меняющихся внешних условий образовательный процесс. Показана роль электронных образовательных ресурсов по учебным дисциплинам в развитии системы электронного обучения, обоснована структура эффективного менеджмента системы электронного обучения в учреждении высшего образования на примере Белорусского государственного университета информатики и радиоэлектроники.

Abstract

The article analyses the structural units that are involved in making management decisions affecting the processes of e-learning system development. The article considers the need for higher education institutions to develop blended learning, which allows to ensure the educational process regardless of rapidly changing external conditions. The article characterises the role of electronic educational resources on academic disciplines in the development of e-learning system, substantiates the structure of effective management of e-learning system in higher education institutions on the example of the Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics.

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



А. П. Дурович

ТЕОРИЯ МАРКЕТИНГА

Допущено Министерством образования Республики Беларусь в качестве учебного пособия для студентов учреждений высшего образования по специальности «Маркетинг»

В учебном пособии, не имеющем аналогов в национальной системе образования, систематизированы, в максимально концентрированном и структурированном виде изложены теоретические положения маркетинга как концепции рыночного управления бизнесом. Особое внимание уделяется сущности и направлениям маркетинговых исследований, формированию и реализации товарной, ценовой, сбытовой и коммуникационной политики организации. Каждая глава учебного пособия содержит контрольные вопросы и задания, выполнение которых позволит закрепить полученные в результате изучения дисциплины «Теория маркетинга» знания и приобрести необходимые в практической деятельности навыки логического мышления, поиска, анализа и оценки информации, принятия эффективных маркетинговых решений.

Адресовано студентам высших учебных заведений, слушателям программ последипломного и дополнительного образования, а также специалистам, занимающимся практической реализацией концепции маркетинга.

ISBN 978-985-586-687-0

Информацию о реализуемой учебной и методической литературе можно посмотреть на сайте www.nihe.bsu.by.
Заказы принимаются по адресу: 220007, г. Минск, ул. Московская, 15, к. 126, тел./факс 219 06 63.

Методы формирования биоэтических ценностных ориентаций студентов- медиков в процессе профессионального образования

Т. А. Совостюк,
магистр исторических наук,
соискатель кафедры педагогики,
Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка

В статье исследована проблема овладения студентами-медиками основ биоэтической культуры и формирования у них биоэтических ценностных ориентаций в медицинском университете, раскрывается понятие «биоэтические ценности», описываются методы формирования биоэтических ценностных ориентаций студентов-медиков.

В педагогической науке существуют различные формы и методы обучения, позволяющие реализовывать внеаудиторные образовательные программы с ориентацией на личностные особенности обучающихся и их индивидуальные способности.

Студенческую работу в рамках внеаудиторной деятельности можно рассматривать как уникальную среду накопления опыта взаимодействия и выработки профессионального поведения у студентов-медиков, которое должно базироваться на биоэтической куль-

туре. Студентам-медикам в рамках университетского образования необходимо ознакомиться с нравственными сторонами актуальных проблем современной медицины и медико-биологических исследований, связанных с применением современных технологий. А для этого необходимо делать акцент не только на освоении определенного программой объема знаний, но и на развитии рефлексивно-творческих способностей обучаемых, умении быстро ориентироваться и находить нестандартные решения новых проблем, освоении инновационного мышления, особенно для современного врача.

Следует отметить, что стандарты высшего профессионального образования третьего поколения изменили всю систему образования в Республике Беларусь: вместо традиционных на первый план выходят интерактивные формы и методы обучения, позволяющие реализовать принципы лично ориентированного, лично-деятельностного и компетентностного подходов. Они успешно формируют мышление обучаемых, способствуют их вовлечению в решение проблем, приближенных к профессиональным, а также расширяют и углубляют профессиональные знания, развивают практические навыки и умения.

Интерактивное обучение вошло в современный научный оборот как производное от понятия «активное обучение». Классической базой исследования являются работы представителей педагогической науки и основоположников активного обучения (Д. Дьюи, А. Дистервег, Я. Коменский, И. Локк, М. Монтель, И. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фребель), а также исследования по психологии активности (К. А. Абульханова-Славская, В. М. Бехтерев, Л. С. Выготский, И. С. Кон, А. Н. Лихачев, С. Л. Рубинштейн и др.), по вопросам активизации личности в обучении, разработки по теории и практике игрового и активного обучения (Ю. С. Арутюнов, Г. С. Абрамова, Н. В. Борисова, М. М. Бирштейн, А. А. Вербицкий, В. Н. Кругликов, Т. В. Кудрявцев, В. Ф. Комаров, И. Я. Лернер, П. И. Пидкасистый, В. Я. Платов, В. Н. Рыбальский, М. Н. Скаткин, А. В. Смолкин, Н. Ф. Талызина, Г. П. Щедровицкий и др.).

Понятие «интерактивное обучение» используется нами для обозначения в комплексе цели, содержания, форм и методов организации активной совместной учебно-познавательной внеаудиторной деятельности студентов-медиков по освоению и осмыслению биоэтических ценностей через решение моделируемых профессиональных задач, обеспечение возможности выбора модели взаимодействия «врач – пациент» в зависимости от конкретных условий обучения.

Интерактивные методы обучения направлены на повышение активности обучающихся и их мотивации к усвоению биоэтических ценностных установок. Они позволяют перейти от пассивного усвоения знаний студентами-медиками к их активному применению

в реальных ситуациях профессиональной деятельности, что повышает качество подготовки будущих врачей.

В рамках нашего исследования нами использовались следующие методы интерактивного обучения:

- методы формирования сознания, ориентирующие на биоэтические установки (беседа, эссе);
- методы формирования поведения, способствующие активизации самостоятельной работы, проблемно-исследовательской, практико-ориентированной направленности образовательного процесса (дискуссия, кейс-стади, круглый стол, ролевые игры);
- методы формирования чувств, ориентирующие на активизацию высоких эмоциональных переживаний и образного мышления, освоение биоэтических ценностей в процессе знакомства с произведениями искусства (знакомство с художественной литературой, фильмами, посещение выставок и др.) и проведения комплекса мероприятий, акций, конкурсов.

Кратко охарактеризуем указанные методы и отметим особенности их применения.

В исследовании широко использовался такой метод обучения, как диалог-беседа, при котором преподаватель путем постановки тщательно продуманной системы вопросов подводит обучающихся к пониманию нового материала или проверяет усвоение уже изученного. С точки зрения американского исследователя Н. Барбалиса, конструктивные результаты может дать использование технологических типов диалога: беседы, исследования, дебатов, инструктажа. В нашем исследовании мы использовали диалог как беседу. Это особого рода искусство, требующее от педагога виртуозного владения культурой работы с вопросами. Диалог-беседа стимулирует совместный поиск, создает условия для взаимодействия участников, которое реализуется на основе взаимного уважения, взаимного обогащения, сопереживания и сотворчества [1].

При подготовке к диалогу-беседе большое значение имеет предварительная работа. Необходимо составить план занятия, продумать, как начать беседу, чтобы сконцентрировать внимание студентов и возбудить их интерес к предстоящей теме, активную умственную деятельность, воздействовать на их чувства. В качестве такого эмоционального средства можно использовать событие из СМИ и обсудить его на встрече. В рамках нашего исследования мы предлагали студентам встречаться во внеучебное время, иногда использовали кураторский час и обсуждали статью, заранее прочитанную всеми. Нами была взята статья Республиканского центра биоэтики на тему «Эвтаназия и право человека на смерть». После ее прочтения обсуждаются следующие проблемы: право человека на смерть; критерии смерти; проблема суицида: морально-психологический аспект; эвтаназия: милосердие или преступление?; эвтаназия пассивная и активная: за и против; умирание с достоинством?.

Преподаватель (куратор) делит аудиторию на группы. Первая группа выступает против эвтаназии, вторая полагает, что эвтаназия необходима в современном мире, а третья воздерживается, так как еще не может определиться. Группам дается время высказаться и аргументировать свои положения. В конце беседы каждая группа находит положительные и негативные моменты своих положений и зачитывает их. Итоги подводит преподаватель. Преимущества этого метода – активизация обучающихся, развитие их памяти и речи, актуализация воспитательного потенциала знаний, появление дополнительных диагностических возможностей.

В рамках нашего исследования использовался и такой метод обучения, как эссе (от фр. *essai* – попытка, проба, очерк) – литературный жанр, прозаическое сочинение свободной композиции, подразумевающее впечатления и соображения автора по конкретной тематике. Достоинством эссе является творческий характер с элементами критического мышления, логики рассуждения и решения проблемы [2].

Студентов следует мотивировать к активной творческой деятельности, побуждать у них желание, старание и готовность учиться и работать творчески, самостоятельно находить неординарные решения проблемы. Мы предлагали студентам проанализировать моральные основания медицины по рубрикам на примере рассказа, повести, романа, художественного фильма, указав название фильма, например, просмотр художественных фильмов: нравственные качества врача, отношение к профессии, коллегам, пациентам («Знахарь», «Морфий», «Анатомия Грэй»); аборт («4 месяца, 3 недели и 2 дня», «Если бы эти стены могли говорить»); эвтаназия («Вы знаете Джека», «Море внутри»); психология терминальных больных («Достучаться до небес», «Пока не сыграл в ящик», «Любовь»); трансплантация органов («Мой ангел-хранитель») [3].

В качестве основных методов формирования поведения студентов-медиков, способствующих активизации их самостоятельной работы, проблемно-исследовательской, практико-ориентированной направленности образовательного процесса, были использованы дискуссия, кейс-стади, круглый стол и ролевые игры.

Дискуссия как метод обучения (от лат. *discussion* – рассмотрение, исследование) основана на обмене взглядами по определенной проблеме, причем эти взгляды отражают собственное мнение участников или опираются на мнение других, и представляет собой обсуждение конкретной проблемы в относительно небольших группах обучающихся – до 20 человек. Для преподавателя, организующего дискуссию с целью освоения биоэтических ценностей, результат должен быть заранее известен, а путь тщательно продуман. Преподавателю предстоит обучить студентов дискуссии, самому процессу поиска, который должен

привести к субъективно новому для них знанию. Дискуссия позволяет максимально полно использовать опыт обучающихся, способствуя лучшему усвоению изучаемого ими материала, поскольку сами студенты формулируют выводы, аргументы, максимально используя свой личный опыт, развивая навыки интерпретации. Этот метод при правильной организации обеспечивает хорошие возможности для обратной связи, закрепления знаний, создания ситуации успеха, развития мотивации.

Приведем описание дискуссии, организованной нами при изучении темы «Проблемы жизни и смерти в биомедицинской этике». Студентам заранее объявлялись темы для обсуждения: «Право человека на жизнь», «Отношение к жизни и смерти в различных культурах», «Этика жизни в философии», «Принцип благоговения перед жизнью», «Проблема ценности жизни человека: вопросы приоритета», «Моральные проблемы искусственного оплодотворения, аборт и суррогатного материнства», «Право человека на смерть», «Проблема критерия смерти», «Эвтаназия: милосердие или преступление?», «Эвтаназия пассивная и активная: за и против. Умирание с достоинством». Они должны были самостоятельно подготовиться к дискуссии и ознакомиться с Правилами медицинской этики и деонтологии (постановление Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 7 августа 2018 г. № 64), Конституцией Республики Беларусь, Законом о здравоохранении Республики Беларусь, Всеобщей декларацией прав человека, текстом «Клятвы» Гиппократова и быть готовыми обсуждать критерии нравственной политики государства, формулировать главную цель профессиональной деятельности врача и подготовиться к обсуждению ряда вопросов. Дискуссию открывает преподаватель, который выступает в роли ведущего, кратко описывая открытую проблему заданной тематики. Студентам предлагается разделиться на две группы и подготовиться к отстаиванию противоположных идей. Студенты одной из групп должны были подобрать материал и сформулировать убедительные аргументы в пользу утверждения, что «Клятва» Гиппократова устарела и практически не работает в современной медицинской практике, что каждый пациент имеет право на выбор «жить или умирать» и др. Студенты второй группы должны были аргументированно обосновать, что именно этика Гиппократова составляет сущность основных принципов современной биомедицинской этики: не навреди, делай добро, гуманности, уважения достоинства человека. По окончании дискуссии преподаватель резюмирует высказывания студентов и завершает обсуждение четкими выводами о главной цели профессиональной деятельности врача и его ответственности за свои решения и действия.

Опыт проведения учебных дискуссий показал, что студенты 1–2-го курсов Белорусского государственного

медицинского университета, даже еще не умея убедительно формулировать, высказывать и тем более отстаивать свое мнение, проявляют интерес к такой активной форме взаимодействия, стремятся освоить и в дальнейшем использовать приемы убеждения, готовясь к дискуссии заранее, подбирают аргументы из текстов авторитетных источников, примеры из жизни и опыта собственных наблюдений или родителей, из СМИ. Нам известно, что студенты под впечатлением обсуждают темы дискуссии со студентами других курсов, друзьями и родителями. Таким образом, дискуссия является наиболее развитой, зрелой формой учебного диалога и способствует не только активизации учебно-воспитательного процесса, но и более глубокому усвоению материала, что ведет к развитию критического мышления и соответствующих навыков.

Наиболее широко в рамках нашего исследования использовался такой метод обучения, как кейс-стади (от англ. *case study* – изучение ситуации, исследование случая), основанный на анализе конкретных ситуаций. В последнее время этот инновационный метод обучения широко используется в системе высшего образования. Ему уделяли внимание в своих работах В. Т. Боронникова, Д. Геринг, А. М. Зобов, Е. Н. Красикова, Е. Д. Львина, Т. В. Мишаткина, Е. И. Михайлова, Н. В. Мирза, Г. Н. Прокументова, А. П. Панфилова, Ю. П. Сурмин. Вместе с тем в медицинском образовании кейс-метод стал использоваться совсем недавно именно в связи с переосмыслением содержания биомедицинской этики, ценностей деятельности врача.

Важно отметить, что биомедицинская этика имеет казуистический характер. Еще известный отечественный исследователь биоэтического образования Т. В. Мишаткина отмечала, что одной из особенностей биомедицинской этики как отрасли прикладной этики как раз и является то, что она сконцентрирована преимущественно на анализе этих отдельных случаев – медицинских казусов, затрагивающих жизнь и здоровье человека, и призвана выявить и проанализировать моральные стороны конкретных ситуаций. Многочисленность и вариативность подобных ситуаций порождают все новые и новые «открытые» вопросы, к числу которых относятся:

- проблема эвтаназии – отнюдь не новая, но ставшая особенно актуальной в результате небывалых достижений медицины по продлению жизни человека, а значит, и его страданий;
- проблемы реанимирования – принятия решения о его необходимости, длительности, прекращении – и связанной с ним трансплантации органов – морально-правовой аспект выбора донора и реципиента;
- проблема установления критериев нормы и патологии взрослого человека и человеческого зародыша;
- проблема последствий искусственного оплодотворения и прерывания беременности не только с медицинской, но и с нравственно-правовой точки зрения;

• проблема предвидения и предотвращения негативных последствий медико-биологических, особенно генетических, исследований и экспериментов для человека, определение меры ответственности возможной степени риска исследователя [4].

Таким образом, в контексте наших исследовательских задач и учебной информации, определяемой в поле биоэтических и биомедицинских знаний, были выделены следующие этапы в создании нашего кейса:

- определение темы и вопроса исследования;
- выбор объекта исследования – «конкретные ситуации», с которыми в будущем столкнется студент;
- поиск источников информации (сбор и анализ материала, включая контакты с медицинскими учреждениями);
- подготовка и отбор формы представления материала в кейсе;
- поиск решений, обсуждение возможных сценариев дальнейшего развития ситуации;
- формулирование вопросов для дальнейшего обсуждения ситуации;
- подготовка методических рекомендаций по использованию кейса, включая дополнительные вопросы для ведения дискуссии и описание предполагаемых действий студентов и преподавателя в момент обсуждения ситуации.

Полагаем, что кейсов должно быть достаточно для того, чтобы студенты могли иметь возможность работать с ними дополнительно и самостоятельно, формулируя проблемы, оценивая их значимость и актуальность различной информации, прослеживая причинно-следственные связи явлений. При выборе конкретной ситуации для кейса необходимо ориентироваться на конкретные цели обучения. Для нас это ситуации, ориентированные на раскрытие реальных отношений, возникающих в различных условиях современной медицинской практики. Очень важно следовать требованию, согласно которому отобранная для кейса ситуация должна нести эмоционально-нравственную смысловую нагрузку и создавать проблемную ситуацию в результате столкновения мнений и убеждений. Именно здесь переносится акцент не на овладение готовым знанием, а на его выработку, на сотворчество студента и преподавателя, отсюда и принципиальное отличие кейс-метода от традиционных методик, где в процессе обучения студент равноправен с другими студентами и преподавателем при обсуждении проблемы, а также формируются навыки профессиональной деятельности.

Наша модель представляет собой текст объемом от 1 до 5 страниц, где представлено более 10 казусных ситуаций. Предварительно студентам раздаются казусы (один казус на двоих) и нормативно-правовые документы для того, чтобы они могли ознакомиться с ними. Далее идет подробное обсуждение содержания. При этом преподаватель выступает в роли

ведущего, генерирующего вопросы, фиксирующего ответы, поддерживающего и в какой-то мере провоцирующего во время дискуссии. В заключение преподаватель подводит итоги и отмечает, что взаимодействие врача и пациента включает в себя множество аспектов, например: «Задача врача в этом взаимодействии понять пациента и помочь ему, если он этого не делает, если у него не хватает для этого воли, лечебный процесс серьезно осложнится. Врач не имеет права на враждебное отношение к больным, какие бы ни были для этого основания. Врач должен стать для любого пациента понимающим и помогающим другом, иначе ему не добиться от пациента доверия и взаимопонимания, необходимых в процессе лечения, профилактики и реабилитации. Вступив в контакт с больным, врач обязан учитывать, что страдающий человек – это человек преимущественно с некоторыми психическими отклонениями, которые усугубляются в зависимости от тяжести заболевания или интенсивности болевых ощущений. Вот почему врач должен относиться к больному с большим тактом и вниманием, а создавая приемлемую психологическую атмосферу во взаимоотношениях с пациентом, врач закладывает прочный фундамент для успешного лечения». Тем самым он позволяет студентам подумать над тем, как важно в деятельности врача соблюдать правила и принципы биоэтики. Компетентностный подход предполагает способность реализовать умение видеть сущность проблемы, находить пути ее решения на основе практического применения имеющихся знаний [5].

Нами применялся еще один метод интерактивного обучения – деловые игры, которые были введены в образовательную практику в конце 1980-х гг. и исследованы такими учеными, как Н. В. Борисова, А. А. Вербицкий, В. С. Лазарев, С. Д. Неверкович и др. Игра представляет собой разновидность непродуктивной деятельности, где главным мотивом является не ее результат, а сам процесс. С. Д. Неверкович утверждает, что именно методы обучения позволяют имитировать реальную коллективную деятельность людей, процессы их взаимодействия по поводу принятия решений в условиях, когда взаимодействующие в игровой ситуации стороны имеют различные интересы, вследствие чего возникают многосторонние конфликты. Именно имитация «оказывается ключевым моментом при характеристике деловых игр» [6]. При этом знания, умения будущей профессии усваиваются не абстрактно, а практически, в динамике развития сюжета деловой игры и в условиях совместной деятельности каждый участник приобретает ценностные ориентации и установки [7].

Студенты выступали инициаторами проведения мероприятий с использованием игровых методов, придумывая сюжеты ситуаций, с которыми они столкнутся в профессиональной деятельности, и формы проигрывания. Например, была проведена ролевая

игра «Медицинское интервью». Студентам были даны рекомендации по коммуникативным навыкам «врач – пациент». Студенты делились на три группы. Две группы должны были правильно проиграть прием пациента, а третья группа под названием «эксперты» – оценить количество и качество ошибок в первом проигрывании и проанализировать правильность действий. Допущенные в проигрывании ошибки и альтернативные характеристики поведения и действий последовательно обсуждались и оценивались экспертами и группами.

Для формирования чувств студентов-медиков, ориентирующих на активизацию высоких эмоциональных переживаний и образного мышления, освоение биоэтических ценностей, нами был проведен комплекс мероприятий, ориентированных на освоение биоэтических ценностей. Так, студентами-волонтерами БГМУ были созданы группы в социальных сетях Instagram, ВКонтакте для вовлечения студентов-медиков университета, «Киноклуб» стоматологического факультета, деятельность которого включает освещение открытых проблем биоэтики, взаимоотношений врача и пациента с приглашением специалиста из этой области. Студенты-волонтеры благодаря сотрудничеству с Республиканским центром биоэтики прошли обучение (онлайн-вебинары Центра «ЭКО: за или против? Этические вопросы», «Вовлечение сообществ в исследования: роль этических комитетов», «Аутизм как вызов ключевым принципам биомедицинской этики» и др.) и получили сертификаты о прохождении курса; посетили и провели мероприятия, наполненные биоэтическим компонентом (творческую выставку «Биоэтика мост в будущее ... глазами студентов», посвященную Международному дню биоэтики); участвовали в Международном форуме Республиканского центра биоэтики на базе Белорусской медицинской академии последипломного образования, в проекте «Дети, аутизм, родители» благотворительной организации «Дар»; провели акцию для студентов в защиту животных «Мы в ответе за тех, кого приручили...»;

«Крышки собирай – животных спасай!»; посетили музей «Котовасия», экологическую тропу в Каменной горке; подготовили стендовую выставку «Если нельзя прибавить дней к жизни, прибавь жизни к дням!».

Итогом участия студентов-медиков в рамках нашего исследования благодаря созданному комплексу методов в БГМУ стало формирование у них биоэтических ценностных ориентаций, обогащение ценностного представления о мире будущей профессии, принятие субъектной позиции через присвоение профессиональных и общечеловеческих ценностей и развитие профессиональной культуры будущего врача, наполненной биоэтическим компонентом.

Список использованных источников

1. Асташова, Н. А. Ресурсы диалогового образовательного пространства как основы организации поликультурного образования / Н. А. Асташова, С. Е. Бондарева, О. Л. Жук // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 3. – С. 37.
2. Мильруд, Р. П. Эссе как жанр, прием обучения и инструмент педагогического измерения [Электронный ресурс] / Р. П. Мильруд. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/esse-kak-zhanr-priem-obucheniya-i-instrument-pedagogicheskogo-izmereniya/viewer>. – Дата доступа: 01.08.2023.
3. Тематика фильмов для просмотра в рамках проекта (биоэтическое направление) учреждения образования «Белорусский государственный медицинский университет» [Электронный ресурс] / УО «Белорусский государственный медицинский университет». – Режим доступа: https://www.bsmu.by/downloads/fakulteti/f_stom/2022/6-22/bioetiteskoe-new.pdf. – Дата доступа: 07.08.2023.
4. Биомедицинская этика: учеб. пособие / Т. В. Мишаткина [и др.]. – Минск, 2003. – С. 46–47.
5. Шильцова, Т. А. Методика проведения «Круглого стола» как инновационная форма взаимодействия педагога и студентов / Т. А. Шильцова, И. С. Лебедева // Междунар. журн. эксперимент. образования. – 2015. – № 4. – С. 273.
6. Неверкович, С. Д. Игровые методы подготовки кадров / С. Д. Неверкович. – М., 1995. – С. 147.
7. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие / А. А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991. – С. 128.

Аннотация

В статье исследуется проблема овладения студентами-медиками основ биоэтической культуры и формирования у них биоэтических ценностных ориентаций в процессе профессионального образования. Биоцентризм должен пронизывать весь процесс аудиторной и внеаудиторной деятельности медицинского вуза, поэтому возникает необходимость создания в образовательном пространстве медицинского вуза методов обучения, позволяющих целенаправленно формировать биоэтические ценностные ориентации студентов как мировоззренческую основу профессиональной деятельности будущих врачей. Раскрывается понятие «биоэтические ценности», описываются методы формирования биоэтических ценностных ориентаций студентов-медиков в Белорусском государственном медицинском университете.

Abstract

The article is devoted to the study of the problem of mastering the basics of bioethical culture by medical students and the formation of bioethical value orientations in the process of professional education. Biocentrism should permeate the entire process of classroom and extracurricular activities of a medical university, therefore, there is a need to create teaching methods in the educational space of a medical university that allow purposefully forming bioethical value orientations of students and as a worldview basis for the professional activities of future doctors. The article reveals the concepts of “bioethical values”, describes the methods of formation of bioethical value orientations of medical students in the educational institution “Belarusian State Medical University”.

Взаимосвязь эмоционального компонента ригидности и психологического благополучия личности

А. Н. Певнева,
заведующий кафедрой общей и социальной
психологии, кандидат психологических наук, доцент,
Гродненский государственный университет
имени Янки Купалы

Актуальность исследования проблемы взаимосвязи эмоционального компонента ригидности и психологического благополучия личности обусловлена рядом причин. Теоретически эмоциональный компонент ригидности является структурным элементом психологической модели ригидности, которая требует дополнения эмпирическими результатами исследования в рамках общей психологии [1]. В контексте когнитивно-личностного развития субъектов образования эмоциональное развитие тесно коррелирует с когнитивным развитием [2]. Так, отрицательные эмоциональные переживания, отождествляемые с фиксированным суждением о вероятностном исходе событий (что могло бы произойти, но не произошло), представляют собой контрфактуальное мышление, которое активируется автоматически в ответ на негативный аффект (Н. Дж. Роуз).

Эмоциональное развитие личности оказывает воздействие на темперамент (В. М. Русалов) и межличностные отношения, общение и поведение. По уровню выраженности эмоционального вознаграждения можно прогнозировать проявление фиксированных поведенческих реакций личности (Р. Клонингер), так как механизмы возникновения фиксированной ригидности связаны со склонностью к определенным реакциям на стимул. Аффективная ригидность (ригидность аффекта) при решении задач высвечивает проявление однообразных эмоциональных откликов на изменившиеся предметы эмоций. Ее отличительной чертой является относительная устойчивость, выражающаяся в продолжительной реакции на триггер с последующим обнаружением себя после прекращения действия стимула (А. Ф. Лазурский). В характеристике эмоционально ригидной личности акцент ставится на проявлении вязкости в эмоциях и их стабильности.

Аффективная ригидность в своей концептуализации включает аспект нетерпимости к двойственности, к противоположному мнению, который определяется тенденцией «отрицательно реагировать на эмоциональном, когнитивном и поведенческом уровне на неопределенные ситуации» [3, р. 216], проявлением негативной реакции на непредсказуемые ситуации [4, р. 128–131]. Негативная реакция, связанная с «неспособностью (чаще всего неосознаваемой) при объективной необходимости изменить мнение, отношение, установку, мотивы», на личностном уровне характеризует сенситивную ригидность [5, с. 39]. Зачастую ригидность как черта характера сочетается с ригидностью как состоянием (как реакция), выраженной в высокой степени склонности к ригидному поведению в «состоянии страха, стресса, плохого настроения, утомления» [5, с. 39].

В целом ригидность в рамках теории фиксированных форм поведения Г. В. Залевского «представляет собой сложный (многомерный) феномен, отражающий структурно-уровневую организацию личности» [5, с. 27], а эмоциональный компонент ригидности характеризуется трудностью произвольного переключения от одного эмоционального состояния к другому, длительностью переживаемых событий, фиксированностью на каких-либо тревожащих мыслях. Согласно результатам исследования ученого, в качестве самостоятельного объекта изучения ригидность является репрезентативным показателем как негативного проявления, так и положительного функционирования для личности и ее психологического благополучия.

Психологическое благополучие в рамках эвдемонистического направления, согласно концепции

К. Рифф, является результатом восприятия и оценки функционирования «с точки зрения вершины человеческих потенциальных возможностей» и выступает в качестве «субъективного конструкта психики» [6, с. 82].

Основными атрибутивными особенностями эвдемонистического подхода в представлении психологического благополучия являются:

1) положение о личностном росте как главном и необходимом аспекте благополучия, т. е. о переходе преобразования себя личностью к изменению окружающего мира с целью достижения гармонии и психологического благополучия (Э. Дисси, Р. Райан, К. Рифф);

2) постулат теории самодетерминации (самореализации) личности о значимости удовлетворения потребностей в автономии (самостоятельное самосуществование), компетентности (согласованность деятельности с личностным смыслом) и взаимоотношении с другими для психологического роста (установление и поддержание социальных отношений), целостности и усилении благополучия (Э. Дисси, Р. Райан);

3) концепция об априорности позитивного (положительного) функционирования личности, ориентированная на развитие ее позитивного потенциала, способствующего повышению благополучия (Д. Биррен, Ш. Бюлер, А. Маслоу, Б. Ньюгартен, Г. Олпорт, К. Рифф, К. Роджерс, Б. Сингер, Э. Эриксон, К. Юнг). В целом психологическое благополучие/неблагополучие личности может быть вызвано ригидностью аффекта и занимать доминирующую позицию в архитектонике психологического благополучия и его психологического содержания.

Представленный выше теоретический анализ определил постановку цели исследования, которая заключается в выявлении соотношения эмоционального компонента ригидности и психологического благополучия личности. В исследовании проверяется гипотеза о влиянии (позитивном/негативном) аффективного компонента ригидности на структурные компоненты психологического благополучия/неблагополучия личности.

Материалы и методы исследования

Выборку исследования составили обучающиеся педагогического факультета и факультета психологии УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы» (ГрГУ им. Я. Купалы). На добровольной основе в исследовании приняли участие 135 респондентов в возрасте $19,46 \pm 5,31$ года.

Диагностический инструментарий исследования подбирался исходя из теоретических оснований представленных выше концепций.

Измерение эмоционального компонента ригидности осуществлялось при помощи:

- шкал «сенситивная ригидность» (СР), «ригидность как состояние» (РСО), «актуальная ригидность» (АР) «Томского опросника ригидности» Г. В. Залевского [5];

- шкалы «избегание двойственности» (Ид) опросника «Стремление к когнитивной закрытости» А. Круглянки, Д. Вебстер (в адаптации М. И. Ясина и О. Е. Хухлаева) [7];

- шкалы «эмоциональная ригидность» (P_A) методики «Диагностика ригидности» (Г. Айзенк) [8, с. 441];

- шкалы «фокус профилактики» ($\Phi_{\text{пф}}$) опросника «Фокус регуляции» Е. Т. Хиггинса (в адаптации В. А. Гершкович, Н. В. Морошкиной, А. К. Кулиевой, А. Д. Наследова) [9].

Оценка психологического благополучия личности проводилась с использованием:

- методики «Шкала психологического благополучия К. Рифф» (в адаптации Л. В. Жуковской, Е. Г. Трошихиной) [6];

- шкалы «чувство благополучия» (Wb ; ГСРП) «Калифорнийского психологического опросника» (L. W. McAlliste) [10].

Блок математико-статистических процедур содержит анализ связей (коэффициент ранговой корреляции Спирмена), факторный, кластерный и регрессионный анализ в пакете статистических программ Statistica 7.0.

Результаты и обсуждение

При анализе результатов исследования эмоциональной ригидности установлены средние и медианные значения, которые демонстрируют проявление эмоциональной ригидности (P_A) и актуальной ригидности (АР) на границе между высоким и низким уровнем ($m = 7,91$; $Me = 7,91$). У испытуемых отмечается выраженность выше среднего сенситивной ригидности ($m = 37,18$; $Me = 39,00$) и ригидности как состояния ($m = 15,27$; $Me = 16,00$).

Чувство благополучия обучающихся, как и показатели позитивных отношений, жизненных целей, самоопределения, расположены ближе к границе высокого уровня. Значения автономности, компетентности и личностного роста соответствуют высокому уровню выраженности (таблица 1).

В ходе анализа взаимосвязи переменных эмоциональной ригидности и психологического благополучия личности установлено 34 (80,95 %) корреляции, из которых 28 (66,66 %) имеют отрицательную и 6 (14,28 %) – положительную направленность (таблица 2). Обнаружено 29 (69,04 %) устойчивых связей (на уровне 0,01 и 0,001) и 5 (11,90 %) менее устойчивых корреляций (на уровне 0,05). В целом связи

Таблица 1
Описательная статистика
(показатели психологического благополучия)

Переменные	M	Me	Min	Max	SD
Автономность	31,52	31,00	22	45	4,71
Компетентность	31,17	31,17	18	45	5,72
Личностный рост	35,25	35,00	24	45	4,56
Позитивные отношения	34,72	35,00	18	45	4,56
Жизненные цели	33,95	35,00	18	45	6,12
Самоопределение	33,58	34,00	15	45	6,09
Чувство благополучия _{ср}	27,70	29,00	2	40	6,17

между психологическими параметрами характеризуются устойчивостью и в своем большинстве отрицательной направленностью.

Примечательным является организация корреляций на двух противоположных полюсах («+», «-»). Ведущим элементом на полюсе «+» зафиксирован фокус продвижения, который связан с автономностью (0,16), компетентностью (0,46; $p < 0,001$), личностным ростом (0,27; $p < 0,01$), позитивными отношениями (0,33; $p < 0,001$), жизненными целями (0,32; $p < 0,01$) и чувством благополучия (0,46; $p < 0,001$). Исключением является отрицательная связь фокуса профилактики с самопринятием (-0,35; $p < 0,001$), что усиливает негативный полюс ригидности. На полюсе «-» эмоционального компонента ригидности ведущим элементом представлена актуальная ригидность, при снижении которой происходит повышение автономности (-0,21; $p < 0,05$), компетентности (-0,53; $p < 0,001$), личностного роста (-0,37; $p < 0,001$), позитивных отношений (-0,34; $p < 0,001$), осознание жизненных целей (-0,32; $p < 0,001$) и чувства благополучия (-0,35; $p < 0,001$). Данный вывод доказывает биполярность конструкта ригидности с расщепляющимися субобластями. Феномен расщепления на субобласти наблюда-

ется при обратной связи фокуса продвижения с самоопределением и положительной связи с остальными психологическими параметрами благополучия обучающихся.

Наилучшие возможности для интерпретации латентных параметров эмоционального компонента ригидности и психологического благополучия личности, которые диагностически проявляются во взаимосвязи переменных методик, представляет трехфакторное решение (факторный анализ главных компонент с последующим Verimax-вращением). Полученные факторы объясняют 62,71 % дисперсии исходного набора переменных.

В первый фактор «Жизненные цели» входят следующие переменные (в скобках указана величина факторной нагрузки): автономность (0,50), компетентность (0,70), личностный рост (0,77), позитивные отношения (0,82), жизненные цели (0,86) и самопринятие (0,71). Данный фактор объясняет 35,43 % дисперсии исходных переменных. В его структуре отчетливо выделяется группа переменных, которые характеризуют психологическое благополучие личности. Обучающиеся с высокими оценками стремятся к осмысленности жизни и направленности на реализацию поставленных целей. Примечательным является наличие эффекта взаимного включения (согласно теории множеств [11]), который обеспечивается одновременным вкладом (но с весом, равным 0,46) показателя компетентности в третий фактор (фактор «Чувство благополучия»). Это свидетельствует о стремлении обучающихся к мастерству в овладении окружающей средой, что усиливает их чувство благополучия. В контексте данного исследования параметры психологического благополучия личности проявляются как исключительно положительные психологические переменные.

Второй фактор «Сенситивная ригидность» (25,56 % объясненной дисперсии) представлен сен-

Таблица 2

Матрица связи эмоционального компонента ригидности с психологическим благополучием испытуемых (N = 135)

Переменные	Авт	Кмп	Лр	По	Жц	Сп	ПБ _{ср}
СР	-,25**	-,49*	-,24**	-,28*	-	-,36*	-,39*
РСО	-	-,35*	-	-,20***	-	-,31*	-,27**
АР	-,21***	-,53**	-,37*	-,34*	-,27**	-,42*	-,35*
Ф _{пф}	,16***	,46*	,27**	,33*	,32*	-,35*	,46*
И _д	-	-,29*	-	-,18***	-	-,22**	-,30*
Р _а	-,27**	-,51*	-18***	-,25**	-	-,40*	-,49*

Примечание: * $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,05$; СР – сенситивная ригидность; РСО – ригидность как состояние; АР – актуальная ригидность; Ф_{пф} – фокус профилактики; И_д – избегание двойственности; Р_а – эмоциональная ригидность (Г. Айзенк); Авт – автономность; Кмп – компетентность; Лр – личностный рост; По – позитивные отношения; Жц – жизненные цели; Сп – самопринятие; ПБ – чувство благополучия

ситивной ригидностью (-0,84), ригидностью как состояние (-0,82) и актуальной ригидностью (-0,77). Содержание данного фактора отражает проявление собственно аффективной ригидности, которая подкрепляется включенной переменной из третьего фактора – эмоциональной ригидностью (-0,50). Психологическое благополучие и чувство благополучия в целом соотносятся с низким уровнем выраженности эмоциональной ригидности.

Третий фактор «Психологическое благополучие» (20,54 % объясненной дисперсии) является бинарным и образуется из таких переменных, как фокус профилактики (0,62), избегание двойственности (-0,49) и эмоциональная ригидность (0,75). В данной группировке переменных наиболее весомыми факторными нагрузками обладают показатели чувства благополучия, эмоциональной ригидности (по Г. Айзенку) и фокус профилактики. Последний отражает индивидуальные особенности обучающегося в переживании удовольствия от отсутствия негативных исходов и неудовольствия от их наличия. Данный аффект усиливается наличием в факторе компетентности (переменная взаимного включения) и отрицательными весами избегания двойственности и эмоциональной ригидности. Снижение уровня проявления последних ведет к повышению чувства благополучия.

В результате кластерного анализа обнаружено дополнение переменных психологического благопо-

лучия личности с двух сторон параметрами аффективного компонента ригидности (рис. 1). Все психологические параметры сгруппированы в два кластера, сконцентрированных вокруг чувствительной и эмоциональной ригидности. Данный результат демонстрирует проявление ригидности как биполярного конструкта.

Первый кластер представлен полюсом эмоциональной ригидности, который объединяет фокус профилактики и ригидность как состояние. Как отмечают В. А. Гершкович и коллеги, переживание удовольствия от отсутствия негативных исходов и неудовольствия от их наличия «порождает чувствительность к наличию или отсутствию негативного результата» [9, с. 320], т. е. фокус профилактики сопровождается позитивным/негативным состоянием. Далее первый кластер включает чувствительную ригидность, которая подчиняет большой конгломерат психологических параметров.

Второй кластер, представленный чувствительной ригидностью, в своем основании имеет сгруппированные переменные: жизненные цели, позитивные отношения и личностный рост, которые уравновешены самопринятием, компетентностью и автономностью. Все переменные психологического благополучия организованы чувством благополучия, которое, в свою очередь, находится под объединением избегания двойственности и актуальной ригидности. В целом психологическое благополучие сопровождается

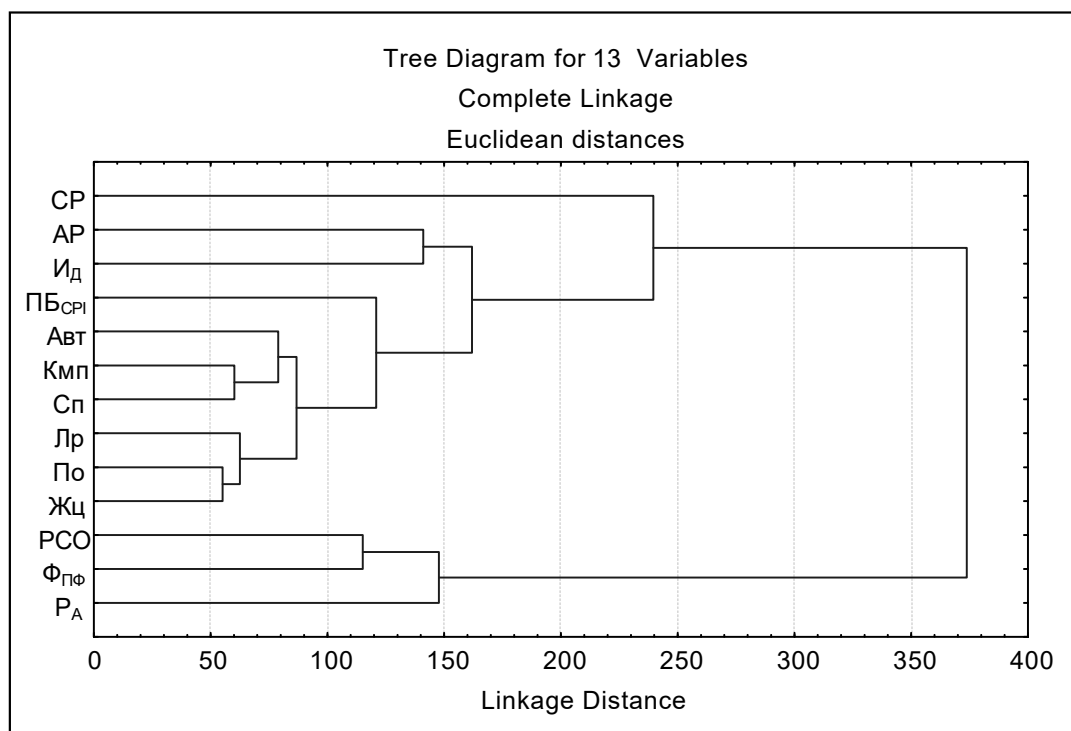


Рис. 1. Дендрограмма переменных

Примечание: Tree Diagram for 13 Variables – дендрограмма для 13 переменных; Complete Linkage – метод полной связи; Euclidean distances – Евклидово расстояние; Linkage Distance – расстояние между кластерами

различным уровнем выраженности эмоциональной ригидности в диапазоне от негативного до позитивного ее полюса.

Нахождение на том или ином полюсе будет зависеть от удовлетворения/неудовлетворения реализации потребности в автономности, компетентности, личностном росте, позитивных отношениях, жизненных целях и самопринятии.

На следующем этапе изучалось влияние компонентов эмоциональной ригидности на психологическое благополучие обучающихся. При исследовании не обнаружено влияния компонентов эмоциональной ригидности на автономность (Авт). Это указывает на то, что формирование самоопределения и независимости не определяется эмоциональной составляющей. Наряду с этим автономность, согласно Е. Л. Сырцовой, как социально-психологическое качество не зависит от внутренних и внешних установок, позволяя человеку демонстрировать способность к самостоятельности [12, с. 90–93].

Формирование мастерства и компетентности в овладении средой, желание осуществлять разнообразные виды деятельности, выбирать подходящий контекст для реализации личных потребностей определяются актуальной ригидностью, фокусом профилактики, избеганием двойственности и эмоциональной ригидностью. Обнаруженная зависимость выявлена на уровне значимости $p < 0,000$ ($R^2 = 42,08\%$):

$$K_{мп} = 36,96 + -0,14(AP) + 0,80(\Phi_{пф}) + -0,13(I_{д});$$

$$R^2 = 0,42; F = 15,501.$$

Примечательным является негативное влияние актуальной ригидности и стремления к избеганию двойственности на компетентность в овладении обучающимися окружающей средой.

Личностный рост испытуемых определяется актуальной ригидностью, при этом чем ниже ее уровень выраженности, тем выше открытость опыту. Наряду с этим чувствительность обучающихся к наличию/отсутствию негативного результата ведет к развитию и реализации их потенциала.

$$L_{р} = 33,07 + -0,19(AP) + 0,29(\Phi_{пф});$$

$$R^2 = 0,17; F = 4,580 (p < 0,0003, R^2 = 17,67\%).$$

От фокуса профилактики зависят позитивные отношения испытуемых к окружающим (при $p < 0,0001$, $R^2 = 18,84\%$):

$$P_{о} = 37,54 + 0,30(\Phi_{пф});$$

$$R^2 = 0,18; F = 4,952.$$

Под позитивным влиянием фокуса профилактики оказывается осознание жизненных целей. Однако их снижение определяется актуальной ригидностью. Данная зависимость выявлена на уровне значимости $p < 0,0003$ ($R^2 = 17,28\%$):

$$Жц = 31,77 + -0,18(AP) + 0,41(\Phi_{пф});$$

$$R^2 = 0,17; F = 4,458.$$

Удовлетворенность/неудовлетворенность студентов зависит от позитивного влияния фокуса профилактики и негативного воздействия актуальной ригидности и ригидности как состояния. Полученные результаты значимы на уровне $p < 0,0000$ ($R^2 = 28,30\%$):

$$C_{п} = 36,70 + -0,20(PCO) +$$

$$+ -0,13(AP) + 0,33(\Phi_{пф}) + -0,30(P_{А});$$

$$R^2 = 0,28; F = 8,422.$$

В целом на общий показатель психологического благополучия оказывают влияние «неспособность при объективной необходимости изменить мнение, отношение, установку, мотивы, модус переживания» [5, с. 39] и фокус продвижения. По результатам измерения данная зависимость выявлена на уровне значимости $p < 0,000$ ($R^2 = 29,12\%$):

$$O_{пб} = 214,25 + -0,73(AP) + 1,65(\Phi_{пф});$$

$$R^2 = 0,29; F = 8,765.$$

При исследовании влияния на чувство благополучия обнаружено влияние фокуса профилактики и эмоциональной ригидности ($P_{А}$) на уровне значимости $p < 0,000$ ($R^2 = 61,75\%$):

$$ПБ_{срл} = 29,40 + 0,37(\Phi_{пф}) + -0,39(P_{А});$$

$$R^2 = 0,30; F = 9,439.$$

В результате регрессионного анализа установлено негативное влияние эмоциональной ригидности и позитивное воздействие фокуса профилактики психологического благополучия. Влияние эмоционального компонента ригидности на самоопределение и независимость (Авт) респондентов не обнаружено. На основании полученных данных можно говорить о биполярном конструкте ригидности, который проявляется в позитивном и негативном его воздействии на психологическое благополучие/неблагополучие личности.

В ходе исследования соотношения эмоционального компонента ригидности и психологического благополучия личности были получены и обоснованы следующие результаты:

1. Обнаружена выраженность сенситивной ригидности и ригидности как состояния при относительно низком уровне осмысленности жизни, позитивных отношений и самопринятия обучающихся.

2. Выделены ведущие элементы взаимосвязи на положительном (актуальная ригидность) и отрицательном (фокус продвижения) полюсах, подтверждена биполярная природа конструкта ригидности с расщепляющимися субобластями на противоположных полюсах.

3. Выделены три фактора (жизненные цели, сенситивная ригидность и чувство благополучия) латентных психологических параметров указанной выше связи, один из которых является бинарным, представлен эффект взаимного включения в рамках теории множеств.

4. Определено негативное влияние эмоциональных компонентов ригидности и положительное воздействие фокуса профилактики на общий показатель психологического благополучия личности и чувство благополучия в целом.

Полученные результаты дополняют концепцию психологической модели ригидности, а также могут быть использованы специалистами помогающих профессий при работе с осознанием психологического благополучия личности обучающимися, а также при использовании студентоцентрированного подхода в процессе обучения и воспитания.

Список использованных источников

1. Певнева, А. Н. Ригидность в структуре личности: история вопроса и проблема исследования / А. Н. Певнева // Психология. Журн. высш. шк. экономики. – 2023. – Т. 20, № 2. – С. 320–337.
2. Певнева, А. Н. Конструкт ригидности в концепции когнитивно-личностного развития / А. Н. Певнева // Журн.

Белорус. гос. ун-та. Философия. Психология. – 2023. – № 2. – С. 84–92.

3. Buhr, K. The Role of Fear of Anxiety and Intolerance of Uncertainty in Worry: an Experimental Manipulation / K. Buhr, M. J. Dugas // Behaviour Research and Therapy. – 2009. – Vol. 47, № 3. – P. 215–223. – <https://doi.org/10.1016/j.brat.2008.12.004>

4. Fergus, T. A. Personal Uncertainty Strengthens Associations Between Scrupulosity and Both the Moral Appraisals of Intrusive Thoughts and Beliefs that God is Upset with Sins / T. A. Fergus, W. C. Rowatt // Journal of Social and Clinical Psychology. – 2014. – Vol. 33, № 1. – P. 51–74. – <https://doi.org/10.1521/jscp.2014.33.1.51>

5. Залевский, Г. В. Фиксированные формы поведения индивидуальных и групповых систем (в культуре, образовании, науке, норме и патологии) / Г. В. Залевский. – М.; Томск: Том. гос. ун-т, 2004. – 460 с.

6. Жуковская, Л. В. Шкала психологического благополучия К. Рифф / Л. В. Жуковская, Е. Г. Трошихина // Психол. журн. – 2011. – Т. 32, № 2. – С. 82–93.

7. Ясин, М. И. Русскоязычная адаптация опросника Д. Вебстер и А. Кругьянски «Стремление к когнитивной закрытости» / М. И. Ясин, О. Е. Хухлаев // Психология. Журн. высш. шк. экономики. – 2023. – Т. 20, № 2. – С. 282–299.

8. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 576 с.

9. Адаптация опросника Е. Т. Хиггинса по диагностике фокуса регуляции на русскоязычной выборке / В. А. Гершкович [и др.] // Психология. Журн. высш. шк. экономики. – 2019. – Т. 16, № 2. – С. 318–340.

10. Loring, W. M. Практическое руководство по интерпретации CPI / W. M. Loring; пер. Н. А. Графининой; общ. ред. Н. В. Тарабриной. – М.: Ин-т психологии РАН, 1988. – 170 с.

11. Теория множеств: метод. указания / сост.: И. В. Семенова, М. В. Морозова. – Самара, 2015. – 20 с.

12. Сырцова, Е. Л. Развитие автономности личности в образовании / Е. Л. Сырцова // Фундаментальные исследования. – 2007. – № 3 – С. 90–93.

Аннотация

В статье рассматривается влияние эмоционального компонента ригидности на психологическое благополучие личности. Статистически подтверждена устойчивость взаимосвязи переменных аффективного компонента ригидности и психологического благополучия личности, выделены ведущие компоненты корреляции на положительном и негативном полюсах аффективной ригидности, отражающие биполярный характер ригидности с расщепляющимися субобластями. Психологическое благополучие/неблагополучие личности обуславливается выраженностью аффективного компонента ригидности и переживанием удовольствия от отсутствия негативных результатов.

Abstract

The purpose of the work is aimed at revealing the influence of the emotional component of rigidity on the psychological well-being of the personality. The stability of the relationship between the variables of the affective component of rigidity and psychological well-being of the personality was statistically confirmed, the leading components of correlation on the positive and negative poles of affective rigidity were identified, reflecting the bipolar nature of rigidity with splitting subfields. Psychological well-being/ill-being of a person is conditioned by the expression of the affective component of rigidity and the experience of pleasure from the absence of negative results.

Военная сфера национальной безопасности: императивы развития

В. А. Ксенофонов,

кандидат философских наук, доцент,
Военная академия Республики Беларусь

Глобальная геополитическая напряженность, обусловленная процессами формирования нового мирового порядка, сопровождается столкновением интересов ведущих государств и центров силы, приводящих к конфликтному взаимодействию субъектов международных отношений. Нестабильность системы международных отношений отражается на важнейших ее составляющих – военно-политической и стратегической обстановке.

Современные тенденции развития международных отношений свидетельствуют об активном наращивании военных потенциалов целого ряда стран, а также о возрастании использования фактора военной силы для достижения военно-политических целей. Мир становится все более опасным в военном отношении для социального бытия. Условия безопасности и социальной стабильности обеспечиваются лишь «избранным» государствам. При этом их безопасность формируется за счет других стран и коалиций. Реалии международных отношений таковы, что для разрешения комплекса мировых проблем активно используется не диалог за столом переговоров, а «дипломатия военной силы», политические отношения стали милитаризованными. Причем морально-нравственных ограничений для достижения эгоистических военно-политических целей у строителей нового мирового порядка не существует.

В условиях нарастания межцивилизационного и межгосударственного противоборства активно разрабатываются новые технологии разрушения государств, которые не подчиняются странам западной коалиции (во главе с США).

Указанные тенденции развития мира обуславливают первостепенное внимание к проблеме социальной или национальной безопасности (далее – НБ), а с учетом активизации военно-силового противоборства требуют рационального обеспечения защиты отдельной личности, общества и государства от военных опасностей (угроз). Следовательно, проблемы обеспечения военной безопасности (далее – ВБ) для страны становятся приоритетными. Если методология системы НБ в республике основательно разработана [1], то социально-философской рефлексии военной сферы НБ (далее – ВС НБ) до настоящего времени не было осуществлено.

Военные аналитики И. М. Попов, М. М. Хамзатов отмечают, что «разработка темы войны будущего – фундаментальная задача военной науки и практики в области национальной и военной безопасности. Военная мысль всегда работает на будущее, иначе и быть не может» [2, с. 7]. Облик перспективной войны будет определять и требования к ВС НБ. Актуальными формами современного противоборства стали ментальная война [3], гибридная война [4; 5], прокси-война [6] и «цветная революция» [7]. Среди ученых, разрабатывающих теоретические основы современной войны, можно выделить В. И. Анненкова, А. А. Бартоша, Н. Е. Бузина, А. Г. Дугина, А. М. Ильницкого, С. М. Иншакова, И. Н. Караваяева, А. А. Кокошина, А. Д. Куманькова, Л. С. Мальцева, В. М. Макарова, А. В. Манойло, В. Ф. Моисеева, В. К. Новикова, А. И. Подберезкина, И. Н. Панарина, И. В. Понкина, К. В. Сивкова, И. Н. Сидоренко, С. А. Тюшкевича и др. До сих пор нет комплексной теории военных конфликтов, что отражается на динамике ВС НБ.

Исключением может служить подготовленная Президентом Коллегии военных экспертов России генерал-майором А. И. Владимировым монография «Основы общей теории войны» в двух частях (2013 г.), которая переработана и издана в 2018 г. в трех частях [8], а также изданный им в 2023 г. двухтомный сборник «Сим победиши. Краткий курс стратегической грамотности для высшего и среднего руководящего состава России» [9; 10]. Убеждены в необходимости творческого осмысления управленцами всех уровней теории войны, разработанной А. И. Владимировым, особенно ее пятидесяти постулатов.

Подчеркнем, что в интересах защиты социальной системы от агрессивных действий создается и функционирует система НБ, обеспечивающая состояние защищенности национальных интересов от внутренних и внешних угроз и перспективы ее развития. С учетом резкого усиления военно-силового давления на суверенные государства особое место в современных условиях отводится ВС НБ.

Национальная безопасность – это сложно интегрированная система, которая выступает методологией реализации национальных интересов государства. Она формируется государственно-политическим руководством исходя из возможностей самой социальной системы (государства) в интересах ее (его) мирного и устойчивого развития. Ее содержание отражает национальные потребности, ценности, возможности, культуру, традиции, геополитические и политико-идеологические ориентиры, а также основные приоритеты сохранения безопасных условий для развития личности, общества и государства. Исходя из значимости областей (сфер) приложения усилий по защите национальных интересов формируются компоненты общей системы НБ, перечень которых может быть различным.

Обратим внимание, что системообразующим элементом в системе НБ являются национальные интересы, защита и реализация которых позволяют всей социальной системе мирно развиваться. Для более эффективного управления функционированием и развитием социальной системы (НБ) осуществляется деление ее на ряд подсистем (сфер), совокупность которых составляет единое целое – государство. Диалектика НБ заключается в том, что национальным интересам страны по сферам их проявления существуют реальные (потенциальные) угрозы, устранение которых как одной из противоположностей позволит социальной системе реализовать свои национальные интересы. Идет непрерывная борьба двух противоположностей: национальные интересы – угрозы им. Причинно-следственная связь в системе НБ выглядит следующим образом: национальные интересы – опасности (угрозы) им – состояние защищенности национальных интересов. Следовательно, управление в целом системой НБ является аналитическим процессом по выявлению

опасностей (угроз) национальным интересам, принятию комплекса мер по их нейтрализации (ликвидации) имеющимися ресурсами.

Убеждены, что в условиях активизации военно-силового противоборства в мире важнейшим компонентом системы НБ является ее военная составляющая. Такая позиция обусловлена не милитаристским мировоззрением автора, а рациональным осмыслением социального бытия и тенденций его развития.

Очевидно, что если не обеспечена ВБ социальной системы, то проблематично рассуждать о других ее составляющих и перспективах развития личности, общества и государства. В этой связи можно говорить о центральном положении ВС НБ среди других компонентов в общей системе НБ.

Под ВС НБ мы понимаем важнейший элемент НБ, обеспечивающий состояние защищенности национальных интересов Республики Беларусь от внутренних и внешних военных угроз, гарантирующий ее устойчивое развитие. Можно сказать, что это сфера социальной активности субъектов системы НБ в целях достижения состояния защищенности национальных интересов Беларуси от реальных (перспективных) угроз в условиях нарастания военно-силового противоборства. Данное понятие связано с такими категориями, как «военная политика», «военная безопасность», «военно-политическая деятельность», «военно-политические отношения», «оборонная сфера» и др. В их основе лежат военно-политические отношения социальных субъектов, деятельность которых направлена на обеспечение мирных и безопасных условий развития социальной системы.

Для более системного понимания ВС НБ целесообразно выделить ее основные компоненты, не детализируя их содержание. Покажем некоторые подходы.

Правомерно определить структуру ВС НБ исходя из уровня субъектов системы НБ. Следовательно, их можно выделить три: государственный, общественный, личностный (индивидуальный). Их можно именовать как институциональный, общественный и личностный.

Государственный уровень – это институты государства, в компетенцию которых входят вопросы обеспечения обороны страны и ее ВБ. На данном уровне формируется идеология обеспечения НБ, определяются нормативные и правовые установки и правила ее реализации, формируются необходимые ресурсы и условия для эффективного управления сферой ВБ.

Общественный уровень – это основные институты гражданского общества, осознающие ценность не только собственного благополучия, перспективы развития, гарантии социальной стабильности, но и ясно понимающие характер и последствия развития социальных противоречий, ступени эскалации военного конфликта (внутреннего и внешнего), а также возможные перспективы насильственной хаотизации

социального пространства. Этот уровень обеспечивает функционирование всего механизма ВБ.

Личностный уровень – это активная гражданская позиция человека как субстанции общества, направленная на реализацию идей мира, созидания, сохранения безопасной социальной среды. Именно от индивидуального понимания необходимости и важности развития ВС НБ и всех ее составляющих во многом зависит работа других элементов системы – общественного и государственного.

Подчеркнем, что для всех трех субъектов ВС НБ главным мотивом деятельности должна выступать приверженность идее недопущения военного насилия по отношению к республике в любых его проявлениях, а также устойчивое развитие общества в соответствии с конституционными положениями.

Обозначенная выше структура ВС НБ, с одной стороны, показывает диалектическую зависимость достижения гарантированного уровня ВБ от деятельности всех трех уровней (субъектов), а с другой – свидетельствует о необходимости переноса акцентов идеологического воздействия в данной сфере на личностный и общественный уровни, так как именно от их созидательной социальной активности (деятельности) будет зависеть результат в области как военной, так и в целом национальной безопасности.

В военно-социальном и военно-стратегическом измерении возможно именовать уровни ВС НБ так: стратегический, оперативный и тактический.

Опираясь на структуру общества, можно выделить четыре наиболее значимых элемента: военно-политический, военно-экономический, военно-социальный и военно-духовный. Это классический вариант структуры военной сферы общества в контексте военно-политических отношений.

Наша позиция заключается в том, что каждая из подсистем общества имеет свой военный сегмент, работающий на общую цель – обеспечение ВБ. Такая структура характерна именно для военной сферы общества. Она несколько отлична от ВС НБ, хотя ее основы и социальные цели во многом совпадают. Разница, на наш взгляд, заключается в том, что структура ВС НБ, по сравнению с военной сферой общества, отчетливо показывает направленность деятельности субъектов НБ на сохранение социальных связей и своевременную реакцию на выявление (устранение) противоречий между объективно существующими национальными интересами и опасностями (угрозами) им в военном отношении. Условно можно сказать, что первая структура (военной сферы общества) является статичной, а вторая (ВС НБ) – динамичной.

Исходя из сформированной в республике методологии общей системы НБ [1], а также предложений в ходе прошедшей дискуссии по проекту Концепции национальной безопасности, логично выделить следующие восемь элементов: военно-политический,

военно-экономический, военно-научный и военно-технологический, военно-социальный, военно-демографический, военно-информационный, военно-экологический, военно-биологический. Они формируют единое целое – ВС НБ, которая, в свою очередь, является частью другого целого – НБ. Этот тезис свидетельствует о множестве связей и отношений различного характера, влияющих на ВС НБ. Суть заключается в том, что базисом развития и функционирования ВС НБ является само общество, и она (ВС НБ) выступает как сложноинтегрированная система его возможностей по собственному сбережению и развитию в контексте военно-силового противоборства на основании реализации воли государственно-политического руководства.

Кратко обозначим основные компоненты ВС НБ.

Военно-политический компонент содержит в себе комплекс элементов, решающих вопросы обеспечения военно-политической составляющей системы НБ, направленной на обеспечение и реализацию конституционных положений мирного развития страны средствами военно-политической деятельности. Практически это система военной политики государства как существенный элемент системы НБ.

Военно-экономический компонент включает в свое содержание возможности экономики страны по комплексному обеспечению потребностей военной политики и ее основного средства – военной организации государства, а также по обеспечению всего общества необходимыми ресурсами для достижения ВБ. Иными словами, это военно-экономический потенциал государства или его военная экономика.

Военно-научный и военно-технологический компонент отражает уровень развития науки и технологий, которые способствуют формированию инновационного военного потенциала республики, отвечающего потребностям военно-политической практики и особенностям перспективных военных конфликтов. Он непосредственно зависит от уровня развития военной науки и военно-научного сопровождения принимаемых решений в области ВБ. Его можно также обозначить как военно-научный и военно-технологический потенциал социальной системы.

Военно-социальный компонент является отражением комплекса социальных связей и отношений в самом обществе, которые влияют на функционирование военной организации государства, ее взаимодействие с институтами общества в интересах его ВБ. Можно именовать данный элемент шире – как систему гражданско-военных отношений.

Военно-демографический компонент показывает демографические возможности социума по обеспечению военной сферы человеческим потенциалом, способствующим ее непрерывному воспроизводству и стабильному развитию в целях ВБ. Данный элемент отражает и военно-мобилизационные возможности

социума. Его можно называть военно-демографическим потенциалом подсистемы ВБ.

Военно-биологический компонент характеризует возможности подсистемы НБ по обеспечению защиты людей, животных и окружающей среды от воздействия опасных биологических факторов в процессе военно-политической деятельности. Правомерно называть его военно-биологическим потенциалом сферы ВБ.

Военно-информационный компонент отражает возможности социальной системы по обеспечению функционирования информационного пространства, его инфраструктуры и ресурсов в интересах обеспечения ВБ. Он часто именуется военно-информационным потенциалом социальной системы.

Военно-экологический компонент отражает возможности подсистемы по обеспечению защиты жизни и здоровья людей, окружающей среды от антропогенных воздействий, процессов и явлений природного и техногенного характера в процессе военно-политической деятельности. Его можно именовать военно-экологическим потенциалом.

Выделение указанных выше основных элементов ВС НБ еще раз свидетельствует, что она интегрирует возможности всего общества в интересах его ВБ, а, кроме того, показывает, что деятельность субъектов управления данной сферой по достижению цели (военная безопасность государства) имеет достаточно сложный, многоаспектный и системный характер, обязывающий их учитывать все количественно-качественные параметры социальной системы и динамику ее развития.

Поэтому важнейшим условием обеспечения ВБ государства является научное знание о самом обществе, его характеристиках, потребностях, ценностях социальных групп, материальных и духовных возможностях, целях развития и т. д. Именно такое знание позволяет выявлять объективно существующие национальные интересы как одну из противоположностей, которую стремятся «победить» (устранить) угрозы им. Полная и развернутая характеристика общества, ясное понимание борьбы противоположностей (национальные интересы – угрозы им) позволяют на научной основе выстраивать всю систему функционирования ВС НБ. Это сложнейшая политико-управленческая деятельность, требующая значительных аналитических, творческих и волевых способностей субъектов военной политики на всех уровнях управления по реализации национальных интересов страны в условиях эскалации военного насилия в мире.

Обратим внимание, что на состоянии ВБ оказывают влияние все подсистемы общества, а также подсистемы ВС НБ, поэтому деструктивные изменения и нарушение связей в различных элементах общества и системы НБ непременно скажутся на функционировании самой ВС НБ. Анализируя элементы ВС НБ и систему в целом, мы обязаны учитывать диалектику самого общества и военной подсистемы НБ.

В целях эффективного управления ВС НБ важно понимать ее основные закономерности. Так как основой ее функционирования выступает общество, то законы его развития, безусловно, будут влиять на ВС НБ. Кроме того, если рассматривать внешний контур функционирования ВС НБ, то невозможно обойтись без понимания законов геополитики, геоэкономики, геофилософии, развития цивилизаций.

Напомним, что военный конфликт на внешнем контуре – это, как правило, результат эскалации комплекса геополитических противоречий. Военное насилие в современном мире – инструмент геополитики. При этом сама война как социально-политический феномен также имеет собственные законы зарождения, развития и функционирования. А поскольку сущность войны – это политика, то и ее законы (политики) имеют важнейшее влияние на ВС НБ. Существуют также законы функционирования институтов НБ государства.

Приведенные выше тезисы по важным связям ВС НБ с законами из различных сфер социального бытия, которые влияют на ее формирование и развитие, свидетельствуют о необходимости фундаментальных познаний во многих областях научного знания (геополитики, военной науки, теории международных отношений, национальной безопасности, философии войны, социальной философии, политологии, экономической теории, психологии, теории государственного управления и др.) для принятия целесообразных решений в сложнейшей области – ВС НБ.

Каждый отмеченный в структуре элемент ВС НБ имеет свои специфические закономерности развития, что также необходимо учитывать. Убеждены, что научной основой познания ее развития может выступать, кроме вышеуказанных методологических оснований, социальная диалектика как всеобщая логика развития. Напомним, что устойчивое содержание диалектики представляет собой систему принципов, законов и категорий, раскрывающих процесс развития духовного (идеального) и физического (материального) бытия [11].

ВС НБ как сложный социальный феномен развивается и функционирует на основании определенных закономерностей. Выделим основные из них.

Зависимость характера, потенциала ВС НБ, направленности ее функционирования от экономических возможностей общества. Суть закономерности заключается в том, что именно экономические возможности и объективные условия являются материальной основой для формирования данной подсистемы НБ. Следовательно, государственно-политическому руководству приходится постоянно разрешать противоречие между потребностями ВС НБ и возможностями экономики страны. Поэтому намеченные цели развития ВС НБ нуждаются в постоянном военно-экономическом обосновании. Игнорирование данной закономерности ведет к просчетам в сфере военной политики.

Зависимость характера, социального назначения и структуры всей ВС НБ от политических целей государства. Действие данной закономерности проявляется в том, что для реализации своих функций ВС НБ создается и развивается в соответствии с национальными интересами государства, которые, как правило, фиксируются в Конституции, Концепции национальной безопасности, Военной доктрине и других нормативных правовых документах сферы обороны и НБ. Государства, придерживающиеся идеологии мирного развития, создают достаточную для собственной обороны и безопасности систему ВС НБ, которая не является обременительной для общества и не носит агрессивно-милитаристский характер. Как правило, их политико-стратегические документы сферы ВБ транспарентны как для собственных граждан, так и для мировой общественности.

Зависимость характера, социальной направленности и боевого потенциала военной организации государства как основного инструмента ВС НБ от духовного состояния общества. Дело в том, что основу военной организации государства составляют граждане страны, обладающие определенными мировоззренческими установками. Поэтому важнейшими элементами их мировоззрения должны являться научное знание, патриотизм и убежденность в необходимости защиты национальных интересов на любом поприще. Эта закономерность имеет особое значение в условиях ментальной агрессии со стороны недружественных стран, так как влияет на формирование морально-психологической готовности всех субъектов военной подсистемы НБ к профессиональному и патриотичному выполнению своих функций по обеспечению ВБ государства [12].

Зависимость предназначения ВС НБ от социального субъекта, создающего ее. В этой закономерности отражается идея и замысел создания всей системы НБ и ее военной составляющей самим социумом для собственной защиты в военном отношении. Иными словами, общество исходя из своих потребностей, ценностей, возможностей и социально-политических приоритетов создает из себя и для себя систему защиты своих интересов в области ВБ. Подчеркнем, что ВС НБ является своеобразным синтезированным отражением самого общества, его связей и отношений, исторических традиций, культуры в целом.

Кроме отмеченных выше социально-политических закономерностей функционирования ВС НБ существуют и другие, которые выражают связи функционирования и развития каждого компонента данной сферы с иными социальными процессами и подсистемами НБ. Закономерности условно можно подразделить на две составляющие: внешние и внутренние.

К *внешним закономерностям* могут относиться связи и зависимости функционирования ВС НБ от геополитических сдвигов в мировой социальной сре-

де, цивилизационных противоречий, международных отношений, военно-политической и стратегической обстановки. Эти закономерности будут влиять на характер и особенности проведения военной политики страны, технологии межгосударственного противоборства, на содержание и формы осуществления военных конфликтов, характер вооруженной борьбы. Следовательно, ВС НБ как динамичная социальная система не может абстрагироваться от динамики изменений внешней среды и должна осуществлять своевременную «настройку» всех своих подсистем.

Что касается *внутренних закономерностей*, то это зависимости функционирования ВС НБ от подсистем самого общества (политической, экономической, социальной, духовной). Не стоит забывать, что при огромном значении системы государственного и военного управления, развития военной науки, системы образования (гражданского и военного), наличия необходимых образцов техники и вооружения, военной инфраструктуры и других важных составляющих все же главным действующим лицом в ВС НБ является человек с определенными физическими и духовными возможностями.

Субъекты ВС НБ глубоко понимают сущность и содержание военного насилия. Важно обратить внимание на то, что сегодня сформирована в основном система законов классической войны [13], отражающая военно-политические и военно-технические компоненты ее ведения. Оговоримся, что неклассическая война и ее законы еще находятся в стадии научного осмысления [4; 5; 14].

Акцентируем внимание на том, что важным в сфере ВБ является человекоцентричный подход. Разделяем позицию доктора психологических наук, профессора А. Г. Караяни, что кроме известных нам измерений войны она «есть явление психологическое. Психологическими являются цель войны (“заставить противника выполнить нашу волю”), ее важнейшие задачи (dezориентировать, деморализовать, дезинтегрировать, дезорганизовать противника), наиболее ее эффективные средства (военная хитрость, ложь, устрашение, психологическое изнурение и подавление, внезапность) и последствия (паника, отчаяние, психические расстройства) и т. д.» [15, с. 8]. Поэтому в контексте развития ВС НБ, совершенствования ее параметров важно учитывать и социально-психологические закономерности войны, к которым относятся:

- зависимость хода и исхода войны от морального духа и психологической готовности нации и ее ВС к вооруженному противоборству, усиление этой зависимости при затягивании войны;
- зависимость морально-психологического состояния воюющей армии от морального духа общества, места ведения боевых действий (на своей или чужой территории), превосходства в оружии и боевой технике над противником;

• зависимость морального духа нации от сформировавшегося в общественном сознании образа войны (образа целей, статуса, своих войск, противника, хода и др.);

• невозможность достижения тотальной психологической победы над народом, нацией и др. [15, с. 28]. Важно отметить, что ВС НБ, как и сама война, имеет существенное психологическое измерение, которому необходимо уделить должное внимание как в научно-теоретическом, так и в практическом плане.

ВС НБ функционирует на основании определенных принципов как руководящих правил ее развития. По нашему мнению, важнейшими принципами ее функционирования могут выступать:

• последовательная приверженность миру и социальной стабильности, созиданию, сохранению и сбережению человеческого капитала;

• обеспечение приоритетного развития научных направлений, способствующих стабильному и передовому функционированию системы ВБ государства;

• непрерывный, комплексный анализ и прогнозирование международных отношений, военно-политической и стратегической обстановки;

• своевременное вскрытие рисков, вызовов и угроз в военном отношении национальным интересам государства;

• участие в системах международной и региональной коллективной безопасности, не противоречащих стратегическим национальным интересам;

• единство целей и задач субъектов ВБ в рамках правовой компетенции по обеспечению защиты национальных интересов;

• централизованное управление всей подсистемой ВБ в сочетании с гражданским контролем за ее деятельностью;

• наличие и соответствие инновационных невоенных и военных ресурсов, сил и средств (технологий) обеспечения ВБ целям и задачам в интересах военно-политической стабильности;

• соответствие уровня и степени готовности структурных элементов задачам военной политики государства;

• функционирование всех уровней подсистемы в соответствии с нормативной правовой базой республики в сфере обороны и безопасности;

• безусловное подчинение деятельности всех компонентов системы национальным интересам государства;

• системный подход к деятельности по обеспечению ВБ;

• приоритетность политико-дипломатических и информационных мер над военно-силовыми в интересах обеспечения ВБ;

• повышение социального статуса специалистов аналитической и военно-научной деятельности, а также личности военнослужащего;

• соблюдение сбалансированных интересов и конституционных положений прав и обязанностей личности, общества и государства в контексте ВБ;

• регулируемая законом транспарентность при условии отсутствия рисков системе ВБ.

Реалии международных отношений, военно-политической и стратегической обстановки, а также тенденции их развития требуют сегодня готовности к обеспечению ВБ республики не только одной военной организации государства как основного инструмента военной политики, но и всего белорусского общества, каждого гражданина к защите национальных интересов в любых условиях развития обстановки. Это обусловлено изменением технологий ведения военного насилия, которые стали многосферными, многоаспектными, тотальными и воздействующими на всю нацию (социальную систему).

В условиях нарастания военного насилия в мире мы вправе утверждать, что результат функционирования ВС НБ, заключающийся в обеспечении защиты национальных интересов от существующих и перспективных угроз, является важнейшим фактором жизнеспособности и стабильности социальной системы (государства). Полагаем, что в интересах рационального функционирования ВС НБ возможно уточнение действующих критериев ее развития с включением в перечень ряда количественно-качественных (измеримых) характеристик основных ее составляющих.

Подчеркнем, что основная функция, выполняемая в целом ВС НБ, – это обеспечение мирных условий развития Республики Беларусь. По сути дела, ВС НБ разрешает фундаментальное противоречие современной эпохи между миром и войной как состояниями социума. Политико-управленческая деятельность в данной области направлена на минимизацию военной опасности, недопущение перерастания ее в угрозу национальным интересам. В современных условиях обеспечение мира – это не только забота государственного-политического руководства, это также активное участие в этой деятельности каждого гражданина, институтов гражданского общества исходя из компетенций в обеспечении ВС НБ.

Принимая во внимание, что системообразующим элементом НБ является национальный интерес, выделим основные из них в военной сфере НБ: постоянный анализ международных отношений, военно-политической и стратегической обстановки в интересах выявления формирующихся опасностей (угроз) системе НБ; непрерывное наращивание научного потенциала в контексте обеспечения ВБ; развитие военной организации государства и всех ее компонентов в соответствии с потребностями военно-политической практики; пресечение на ранних стадиях любых актов формирующейся агрессии в отношении страны, откуда бы она не исходила; человекосберегающая реализация положений военной политики государства;

формирование оборонного сознания и психологической устойчивости у граждан республики на основе идеологии обеспечения ВБ как части идеологии белорусского государства; гарантированное обеспечение ВБ и вооруженной защиты страны в любых условиях ВПО; совершенствование системы коллективной безопасности в рамках Союзного государства, а также с другими дружественными для нашей страны государствами; активное участие в формировании нового качества международных отношений, основанных на неделимости безопасности, равной безопасности для всех государств, справедливом мироустройстве, гармоничной и сбалансированной архитектуре международной безопасности в интересах всех участников; реконструкция взаимного доверия в региональном и мировом масштабах, а также транспарентности международных отношений.

Стоит еще раз подчеркнуть принципиальную приверженность идеологии мира и созидания, безопасности для всех стран и народов, которой руководствуются граждане страны в соответствии с Конституцией Республики Беларусь: «Республика Беларусь в своей внешней политике исходит из принципов равенства государств, неприменения силы или угрозы силой, нерушимости границ, мирного урегулирования споров, невмешательства во внутренние дела и других общепризнанных принципов и норм международного права. Республика Беларусь исключает военную агрессию со своей территории в отношении других государств» [16, ст. 18]. Вместе с тем, учитывая социальную значимость ВБ [17], наша страна последовательно продолжает совершенствовать ВС НБ, основываясь на реалиях современной международной и военно-политической обстановки. Основные философско-мировоззренческие ориентиры обеспечения ВБ или идеология функционирования всей ВС НБ зафиксированы в Концепции национальной безопасности и Военной доктрине Республики Беларусь, а в контексте союзного строительства – в Военной доктрине Союзного государства.

Список использованных источников

1. Национальная безопасность Республики Беларусь / С. В. Зась [и др.]; под ред. М. В. Мясникова, Л. С. Мальцева. – Минск: Беларус. навука, 2011. – 557 с.
2. Попов, И. М. Война будущего: взгляд из прошлого. Конспект идейного наследия Русской Императорской армии

(XIX – начало XX в.): в 2 т. / И. М. Попов, М. М. Хамзатов. – М.: Кучково поле, 2020. – Т. 1. – 848 с.

3. Ильницкий, А. М. Стратегия гегемона – стратегия войны / А. М. Ильницкий // Воен. мысль. – 2023. – № 6. – С. 18–36.
4. Бартош, А. А. Вопросы теории гибридной войны / А. А. Бартош. – М.: Горячая линия – Телеком, 2022. – 324 с.
5. Сивков, К. В. Гибридная война / К. В. Сивков, К. Н. Соколов. – М.: Изд-во «Наше завтра», 2023. – 280 с.
6. Бартош, А. А. Прокси-война / А. А. Бартош. – М.: Горячая линия – Телеком, 2023. – 256 с.
7. Наумов, А. О. «Цветные революции» / А. О. Наумов. – М.: Изд-во «Кучково поле», 2023. – 496 с.
8. Владимиров, А. И. Основы общей теории войны: монография: в 3 ч. / А. И. Владимиров. – 2-е изд. – М.: Моск. финанс.-промышл. ун-т «Синергия», 2018. – Ч. I: Основы теории войны. – 1008 с.; Ч. II: Теория национальной стратегии: основы теории, практики и искусства управления государством. – 912 с.; Ч. III: Государство, война и армия: некоторые вопросы теории. – 936 с.
9. Владимиров, А. И. Сим победиши. Краткий курс стратегической грамотности для высшего и среднего руководящего состава России / А. И. Владимиров. – М.: Ун-т «Синергия»: ООО «Синергия Стор», 2023. – Ч. 1: Основы курса в постулатах Общей теории войны. – 888 с.
10. Владимиров, А. И. Сим победиши. Краткий курс стратегической грамотности для высшего и среднего руководящего состава России / А. И. Владимиров. – М.: Ун-т «Синергия»: ООО «Синергия Стор», 2023. – Ч. 2: Стратегическая публицистика. – 965 с.
11. Ксенофонтов, В. А. Социальная диалектика как методологическая основа исследования военной сферы национальной безопасности / В. А. Ксенофонтов // Философские исследования: сб. науч. тр. – Минск: Изд. дом «Беларус. наука», 2022. – № 9. – С. 23–39.
12. Ксенофонтов, В. А. Ментальная безопасность государства / В. А. Ксенофонтов // Труды БГУ. Сер. 6, История, философия. – 2022. – № 2(263). – С. 108–113.
13. Тюшкевич, С. А. О законах войны (вопросы военной теории и методологии) / С. А. Тюшкевич. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Проспект, 2018. – 352 с.
14. Манойло, А. В. Технологии неклассической войны. Генезис. Эволюция. Практика / А. В. Манойло, К. С. Стригунов. – М.: Горячая линия – Телеком, 2020. – 378 с.
15. Караяни, А. Г. Настольная книга военного психолога: практ. пособие / А. Г. Караяни. – М.: Изд-во «Юрайт», 2020. – 332 с.
16. Конституция Республики Беларусь: с изм. и доп., принятыми на респ. референдумах 24 нояб. 1996 г., 17 окт. 2004 г. и 27 февр. 2022 г. – Минск: Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2022. – 80 с.
17. Ксенофонтов, В. А. Социальная роль военной сферы национальной безопасности / В. А. Ксенофонтов // Вес. Нац. акад. наук Беларусі. Сер. гуманітар. навук. – 2021. – Т. 66, № 4. – С. 391–401.

Аннотация

В статье представлено обоснование необходимости развития военной подсистемы национальной безопасности. Показана сущность военной сферы национальной безопасности, раскрываются ее основные элементы, закономерности и принципы функционирования. Уточнены основные национальные интересы данной сферы в целях сохранения мира и безопасности.

Abstract

The article presents a rationale for the development of a military subsystem of national security. The essence, main elements, regularities and principles of national security military sphere functioning are shown. The main national interests of this sphere to preserve peace and security are clarified.

Кредитно-банковские учреждения на территории Беларуси в 1917–1941 гг.

А. К. Гецевич,

доцент кафедры истории Беларуси, археологии и специальных исторических дисциплин, кандидат исторических наук, докторант, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы

В статье представлен анализ кредитно-банковской системы на территории Западной Беларуси и БССР в период 1917–1941 гг. Дана авторская периодизация белорусской кредитно-банковской истории межвоенного периода с учетом сложившейся на тот момент политической и экономической ситуации. Рассматриваются вопросы формирования финансовых учреждений из государственных и частных банков, коммунальных кредитно-банковских учреждений в БССР и Польской Республике в период 1920–1930-х гг., их структура и финансовые взаимоотношения, формы работы среди населения региона в этот период.

Период 1917–1941 гг. в Беларуси характеризовался большим количеством изменений, которые происходили во всех сферах жизни общества и государства. Регион пережил несколько военных конфликтов, как европейского, так и регионального характера, революций, мятежей, территориальных изменений, государственного устройства. Все это сказалось на проводимой финансово-кредитной политике, структуре системы учреждений кредита.

Фактически в межвоенное время можно выделить три периода в функционировании кредитно-банковских учреждений:

- 1917–1921 гг. – период ликвидации традиционной банковской системы и формирование локальных кредитно-банковских структур;
- 1921–1939 гг. – параллельное формирование и функционирование двух структур кредитно-банковских учреждений – польской и советской;
- 1939–1941 гг. – создание единой сети кредитно-банковских учреждений на территории Беларуси.

Период 1917–1921 гг. Революция 1917 г. в Российской империи привела к образованию БССР, провозглашенной 1 января 1919 г. БССР вплоть до 1922 г. формально считалась самостоятельным государством, хотя и неоднократно меняла свои территориальные границы и названия (ССРБ, ЛитБелССР), и имела право на собственный Наркомат финансов и бюджета. Но последствия Первой мировой и советско-польской войн не позволили БССР реализовать эти возможности на территории всех областей Беларуси, несмотря на то, что помощь в обеспечении БССР военными и финансовыми ресурсами оказывала РСФСР.

Установление Советской власти после революции 1917 г. сказалось на функционировании всей кредитно-банковской системы. В конце 1917 г. был принят ряд декретов («О национализации банков» [1, с. 230], «О ревизии стальных ящиков в банках» [2, с. 150]), которые определяли фактическую монополию государства в банковской сфере. Ликвидировались крупные государственные Крестьянский поземельный и Дворянский банки, частные банки, акционерные общества. На этапе становления советской банковской системы был сформирован Народный банк Российской Советской Республики, который включил в себя активы частных банков, банкирских домов и контор. Филиалы Народного банка Российской Советской Республики осуществляли свою деятельность в неоккупированных немцами городах восточной Беларуси: Витебске, Орше, Гомеле и др. [3, с. 206].

Значительно пострадала сфера мелкого кредита – товарищества взаимного кредита не выдерживали гиперинфляционных процессов и массового оттока вкладчиков, которые в этот период пытались вывести свои средства из всех учреждений финансово-кредитной системы. К сожалению, как и во все кризисные времена, больше всего от революционных изменений

в финансовой сфере пострадали мелкие и средние вкладчики, производственные кооперативы и предприятия.

После революции 1917 г. новая советская власть была уверена, что деньги скоро выйдут из обращения, и не выпускала бумажных денежных знаков. Но жизнь диктовала свои требования, поэтому деньгами объявлялись ценные бумаги царского времени, иногда с соответствующими допечатками: «имеет хождение в качестве расчетного знака в рамках Мозырского ревкома» на царских билетах государственного казначейства [4, с. 334].

В 1918 г. правительство приняло декрет «О проведении в жизнь декрета о соблюдении единства кассы» [5, с. 210–211], который обязывал все государственные учреждения вносить средства и осуществлять платежи только через Народный банк РСФСР или Государственное казначейство. Кроме того, всем учреждениям, кроме Народного банка и Государственного казначейства, было запрещено открывать кредитные линии предприятиям [3, с. 207].

Проводимая большевиками политика «военного коммунизма» делала банковскую сферу фактически ненужной, поскольку новые денежные знаки государством не разрабатывались, вклады населения были на нулевой отметке, кредитование производства фактически превратилось в субсидирование. Население не оплачивало коммунальные услуги, а уровень натуральной оплаты за рабочих и служащих составлял фактически 93 % [3, с. 210].

Промежуточные результаты польско-советской войны 1919–1921 гг. привели к временному включению в состав второй Польской Республики белорусских регионов. 8 августа 1919 г. польскими войсками был занят Минск и начался процесс формирования новой банковской структуры. 27 августа 1919 г. прошло совещание руководителей банков и кредитных кооперативов региона, на котором было решено создать единый финансовый центр – Кооперативный крайовой банк. Началась работа по созданию отделений польских кредитных учреждений. На базе бывших царских финансовых касс и учреждений стали формироваться местные банки, товарищества взаимного кредита, банкирские дома и конторы [3, с. 214–215].

В конце мая 1919 г. всем государственным учреждениям была разрешена эмиссия денежных знаков, что породило гиперинфляцию. Фактически до 1920 г. выпускались не деньги, а их заменители под названием «расчетные знаки» [4, с. 334].

В сентябре 1919 г. начало работу Минское городское кредитное товарищество. При этом важно понимать, что на белорусской территории в этот период имели хождение разные денежные знаки – от царских рублей до бонов отдельных организаций. Денежные суррогаты значительно ограничивали финансовые операции и были неудобными для местных жителей.

В 1919–1920-х гг. польские оккупационные власти неоднократно высказывались о необходимости упорядочения кредитно-банковской системы региона, однако дальше слов дело не пошло. Проблема заключалась как в отсутствии твердой уверенности в окончании военных действий, так и в недостатке средств, которые из прежних банков были вывезены в РСФСР отступающими советскими войсками. Впрочем, даже в центральных польских регионах в этот период всего лишь формировались кредитно-банковские структуры, которые столкнулись с проблемой взаимодействия банковских систем – российской, австрийской, прусской – на территориях, которые вошли в состав нового польского государства.

После провозглашения в ноябре 1918 г. независимости Польши был создан ряд государственных банков. В соответствии с Законом Польши от 5 февраля 1919 г. был образован Государственный сельскохозяйственный банк. Его основными задачами были финансирование мероприятий аграрной реформы – парцелляции (продажа земли крестьянам небольшими наделами), камасации (объединение разрозненных крестьянских наделов в один участок) и осадничества (расселение в Западной Беларуси польских военных и гражданских колонистов) [6, с. 23]. На территории западнобелорусского региона находились два отделения банка – в Вильно и Пинске. Виленское отделение банка выступало также правопреемником долгов Крестьянского и Дворянского банков Российской империи. Впрочем, взыскание денег с должников осложнялось отсутствием бухгалтерских книг и ипотечных записей бывших российских банков в результате военных действий. Банк активно поддерживал поветовые коммунально-сберегательные и гминные кредитно-сберегательные кассы, которые создавались в послевоенный период во всех поветах и гминах и являлись учреждениями мелкого кредита.

В 1919 г. в белорусских поветах и гминах появилось еще одно государственное кредитное учреждение – Почтовая сберегательная касса. Кроме того, были предприняты первые попытки создания кредитно-сберегательных учреждений нового типа – коммунальных и гминных кредитно-сберегательных касс и кооперативов. Вместе с тем из-за военно-политической и экономической нестабильности в регионе реально говорить о формировании устойчивой польской кредитно-банковской структуры вплоть до 1921 г. не приходилось.

Период 1921–1939 гг. После Рижского мирного договора 1921 г. были определены границы БССР, согласно которым западные районы отошли к Польше. В период 1919–1939 гг. на белорусских землях параллельно функционировали две кредитно-денежные системы – польская и советская.

Гражданская война и политика военного коммунизма привели к гиперинфляции. В стране действовала

карточная система, поскольку деньги не могли выполнять свое главное предназначение – быть средствами расчета. Все большую роль играл обмен, что негативно сказывалось на финансовой системе страны.

В этом плане проведение с 1921 г. новой экономической политики в Советской России, в том числе и на территории Советской Беларуси, стало своевременной мерой, которая, по сути, спасла финансовую систему от полной деградации.

В 1921 г. в составе Народного комиссариата финансов был создан Государственный банк РСФСР. Его Белорусская контора была организована в Минске, а позже – конторы в Витебске, Могилеве, Орше, Бобруйске, Борисове, агентства в Мозыре и Слуцке.

В 1922 г. после создания СССР на территории Беларуси начала действовать новая, советская, кредитно-банковская система.

С 1923–1925 гг. в БССР действовали филиалы общесоюзных акционерных банков: Промышленно-го, Всесоюзного кооперативного (с 1936 г. – Торгового). Появились местные банки. В 1923 г. открылся Гомельский рабочий банк, преобразованный в 1924 г. в местный коммунальный банк. В 1925 г. начал работу Белкомунбанк [4, с. 334].

В 1922–1924 гг. в СССР была проведена денежная реформа, введена новая твердая валюта. В 1922 г. постановлением СНК РСФСР была создана система государственных сберегательных касс. В 1923 г. в Минске была открыта Главная сберегательная касса № 16, которая фактически взяла на себя управление и контроль над развитием сберегательного дела в республике. Приступили к работе Гомельский трудовой банк, Белорусская контора Торгово-промышленного банка в Минске, Белорусское товарищество сельскохозяйственного кредита, городские товарищества взаимного кредита в Минске, Мозыре, Могилеве, Витебске, трудовые сберегательные кассы и др. [3, с. 224].

В 1924 г. в БССР насчитывалось 219 сберегательных касс, 90 % из них находились в сельской местности. Они открывались при учреждениях Сберегательного банка и принимали вклады до востребования, на текущие счета. В дальнейшем сберегательные кассы чаще всего организовывались при финансовых органах, почтово-телеграфных, железнодорожных и прочих крупных предприятиях и организациях. Основное место в работе сберегательных касс в начальный период занимали операции по страхованию вкладов от обесценивания. Эти операции оказали положительное влияние на денежную сферу, содействовали изъятию из оборота денежных средств, стабилизации цен на товары. Преобладающим контингентом (около 65 %) были вкладчики с мелкими вкладами (до 1 рубля).

Перечень основных функций сберегательных касс неоднократно расширялся: в 1925 г. были добавлены вкладные, долговые, фондовые и прочие операции; в 1927 г. – прием налогов, сборов, платежей за комму-

нальные услуги. В 1929 г. через сберкассы началась выдача заработной платы рабочим и служащим, однако этот шаг не привел к росту вкладов населения, негативно сказавшись на обслуживании вкладчиков, поэтому в 1932 г. выдача зарплат через сберкассы была приостановлена.

С целью увеличения сумм привлечения вкладов населения создавались постоянно действующие общественные организации – комиссии содействия государственному кредиту и сберегательному делу – комсоды. Комиссии проводили встречи, консультации по вопросам размещения государственных долговых бумаг, привлечения сбережений граждан во вклады и осуществляли общественный контроль за обслуживанием вкладчиков и заемщиков.

С 1930 г. сберкассы принимали вклады по страхованию жизни. С 1930–1931 гг. были введены целевые вклады для накопления средств на приобретение товаров длительного пользования – велосипедов, швейных машин, фотоаппаратов. В 1931 г. Главное управление государственных трудовых сберегательных касс было преобразовано в Главное управление государственных трудовых сберегательных касс и государственного кредита. В сфере сельского хозяйства в республике работали специализированные кредитные товарищества [3, с. 232].

В результате перестройки банковской системы с 1932 г. и до Великой Отечественной войны в Советской Беларуси функционировали Коммунальный банк, отделения (конторы) Государственного банка СССР, Промышленного банка СССР, Сельскохозяйственного банка СССР, Всесоюзного банка финансирования капитального строительства торговли и кооперации СССР.

Не менее активную работу по развитию финансовых учреждений проводили и польские власти.

В отличие от БССР и СССР, в Польше важным для кредитно-финансовой системы стал 1924 г., когда была проведена денежная реформа, образованы два новых государственных банка – Банк Польский и Банк национального хозяйства. В результате снизилась инфляция, а новые условия позволили активнее использовать денежный ресурс населением страны. Банк Польский создавался вместо образованного немецкими оккупационными властями эмиссионного банка «Польская краевая кредитная касса» и фактически выполнял на протяжении всего рассматриваемого периода функции центрального банка страны.

Вторая Польская Республика на этапе своего становления испытывала большой дефицит бюджета. Поэтому развитие регионов в значительной степени зависело от организации там самофинансирования с использованием различных финансовых форм – местных займов, гарантий магистратов и т. п. Для реализации политики самофинансирования местными властями создавались собственные банковские

и небанковские кредитно-финансовые учреждения. Развитие крупных государственных банков было бы невозможным без активного формирования средних и мелких финансовых организаций – городских и поветовых коммунальных сберегательных касс, гминных кредитно-сберегательных касс, кредитных кооперативов. Развитие системы мелкого кредитования на территории Западной Беларуси имело как позитивные, так и негативные моменты. Однако оно способствовало повышению финансирования региона, его восстановлению и развитию, а также росту финансовой грамотности его населения [7, с. 6–12].

Мировой экономический кризис 1929–1933 гг. сильно отразился на всей банковской системе второй Польской Республики, значительно ухудшил материальное положение и усложнил хозяйственное развитие региона.

Кредитно-банковская система Западной Беларуси в 1930-е гг. полностью копировала те экономические тенденции, которые были характерны для всего государства. Впрочем, финансовый кризис первой половины 1930-х гг. в западнобелорусском регионе был значительно острее. Стоит подчеркнуть, что этот кризис длился в Польше до 1935 г.

В этот период институты кредитно-банковской сферы оказались в тяжелой ситуации, прежде всего из-за роста просроченной задолженности и изъятия депозитов как из частных, так и государственных кредитно-финансовых учреждений всех уровней. Утрата активов привела к значительному снижению числа частных и мелких государственных кредитных институтов – часть их обанкротилась, а часть объединилась. Противоположные тенденции происходили в секторе крупных государственных банков, значение которых в период кризиса выросло, поскольку существенную роль в поддержании относительно благополучного финансового состояния государственных банков сыграла поддержка со стороны правительства.

Последний период межвоенного двадцатилетия (1936–1939) во второй Польской Республике отличался хорошей экономической конъюнктурой. Подтверждением этого был рост выпуска промышленной продукции, уровня занятости и улучшение жизненного уровня общества. Позитивные изменения происходили и в кредитно-банковском секторе. Главным признаком улучшения ситуации был значительный рост депозитов, дающий возможность банкам кредитовать население и организации на длительный срок и под небольшие проценты.

В рассматриваемый период доминирующую роль играли прежде всего государственные банки. Они финансировали крупные государственные проекты в сфере сельского хозяйства (особенно актуально для аграрного характера экономики западнобелорусского региона), модернизации и развития промышленности, в том числе оборонной. Была проведена работа

по возврату кредитных средств, предоставленных в период экономического кризиса начала 1930-х гг., приостановлен процесс выкупа обанкротившихся частных предприятий [8, с. 83–84].

Наиболее крупными игроками в это время продолжали оставаться государственные банки во главе с Банком Польским. В Западной Беларуси насчитывалось 7 филиалов Банка Польского (Барановичи, Слоним, Волковыск, Пинск, Кобрин, Гродно и Брест). Кроме того, на территории западнобелорусского региона в силу его аграрного характера располагались отделения Государственного сельскохозяйственного банка и Банка национального хозяйства.

Некоторое внимание к западнобелорусскому региону было и у частных банков, однако в массе своей они были представлены филиалами, располагавшимися в Белостоке и Вильно и работавшими с регионом через сеть учреждений среднего и мелкого кредита. Из общепольских кредитно-финансовых структур отдельно стоит упомянуть и значительную роль Почтовой сберегательной кассы, активы которой к концу 1930-х гг. составляли 1,24 млрд злотых [9, с. 210].

Основными клиентами кооперативных банков являлись представители среднего класса поветового масштаба – мелкие купцы и торговцы, ремесленники и владельцы небольших предприятий, зажиточные крестьяне. Как правило, кооперативные банки имели от нескольких десятков до нескольких сотен клиентов. Основными кредиторами кооперативных касс выступали крупные государственные банки, которые нередко использовали их как свои филиалы, а также для решения приоритетных государственных задач (прежде всего развития сельскохозяйственного сектора и ремесленно-промышленного производства).

В Полесском воеводстве определенную финансовую деятельность проводили украинские банки. Согласно сведениям во второй половине 1930-х гг. на территории Полесского воеводства работали Украинский кооперативный банк в Бресте и Любешовский украинский кооперативный банк Камень-Каширского повета [10, с. 60].

В местечках, где преобладало еврейское население, активно работали более 55 еврейских народных банков, связанных преимущественно с общепольским Союзом еврейских кооперативных товариществ.

Среди непосредственно белорусских кредитно-банковских учреждений отметим деятельность в 1926–1930 гг. Пинского отделения Виленского белорусского кооперативного банка.

В регионе насчитывалось также 7 отделений Христианского народного банка, а также более 20 христианских и еврейских кооперативных народных банков.

К концу 1930-х гг. активно создавались христианские (104) и еврейские (169) кассы беспроцентного кредита. Первые, кроме вступительных взносов

пайщиков, финансировались в основном за счет прямых субсидий бюджета, а вторые – за счет частных пожертвований (в основном из США).

Местные муниципалитеты, остро нуждавшиеся в финансировании строительных и социальных проектов, продолжали делать ставку на коммунальные сберегательные кассы. В 1930-е гг. (без учета административно-территориальных изменений в Сарненском повете, появления Ивацевичского повета и т. д.) в Западной Беларуси успешно функционировали 25 коммунальных касс [11].

Финансовая ситуация в польской банковской системе в 1930-е гг., несмотря на разразившийся мировой кризис, была достаточно стабильной. Интересным представляется также вопрос о том, сколько финансовых ресурсов хранили граждане страны в банках. Согласно статистике на 1 января 1939 г. в банках на срочных депозитах было сосредоточено 1,2 млрд злотых. На счетах в Почтовой сберегательной кассе размещалось еще 789 млн злотых (3,406 тыс. счетов, средний вклад – 232 злотых). В польских сберегательных кассах граждане хранили еще 1,537 млрд злотых [9, с. 210–225].

Период 1939–1941 гг. Конец 1930-х гг. стал судьбоносным для белорусской государственности. В результате военно-политических изменений западнобелорусские территории вошли в состав БССР. С началом Второй мировой войны финансовая система Польши фактически была разрушена. На первом этапе немецкие и советские власти на территории Польши провели конфискацию хранящихся в сейфах депозитов с последующим банкротством банковских учреждений. Была ликвидирована польская кредитно-банковская структура, которая насчитывала в западнобелорусском регионе 13 отделений государственных банков, 9 отделений частных банков и банковских домов, 590 отделений почтовой сберегательной кассы, 34 коммунальные сберегательные кассы, 634 кредитных кооператива, 85 гминных кредитно-сберегательных касс [9, с. 210].

На территории Западной Беларуси, включенной в состав БССР, начался переход на советскую финансово-денежную систему.

В рамках новой административно-территориальной структуры БССР была выстроена новая сеть кредитно-банковских учреждений по советской модели. По состоянию на 1940 г. в БССР функционировало 10 областных контор и 184 отделения госбанка. В них работали 4087 человек.

Настоящим испытанием для белорусских банковских работников, как и для всего народа, была Великая Отечественная война. 25 июня 1941 г. Белорусская контора госбанка была эвакуирована в Тамбов, в ноябре – в Караганду, а в марте 1942 г. переехала в Горький. 9 сентября 1943 г. по распоряжению СНК СССР контора была закрыта. Свою работу она

возобновила в октябре 1943 г. и в декабре переехала в Гомель, а в июле 1944 г. – в Минск [12, с. 71].

Таким образом, на протяжении фактически четверти века – с 1917 по 1941 г. – на территории Беларуси функционировали разные кредитно-банковские системы. Наибольший период в белорусском регионе параллельно просуществовали советская и польская модели организации кредитно-банковских учреждений. Отметим, что в силу того, что большинство населения составляли крестьяне, то и основные структуры кредитно-банковской системы – кассы, отделения – находились в сельской местности (до 80–90 %).

При этом можно выделить следующие различия:

1) в БССР отсутствовали частные банки, банковские дома и обменные конторы;

2) кредитно-банковская система западнобелорусского региона имела значительное количество кооперативных финансовых и производственных учреждений, которые базировались на частном капитале;

3) в БССР финансирование проводилось через конторы и отделения крупных государственных банков в регионах, в западнобелорусском регионе государственные банки не имели широкой сети собственных отделений, а работали через коммунальные (поветовые, гминные) и кооперативные (кассы Стефчика, народные банки, кассы беспроцентного кредита) кредитно-сберегательные кассы;

4) в финансовой структуре Западной Беларуси значительное место занимали национальные финансово-кредитные организации;

5) в западнобелорусском регионе существовали беспроцентные кредитные кассы (еврейские, христианские), которые финансировались частными лицами или организациями, в том числе из-за рубежа;

6) в западнобелорусском регионе и БССР проводилась широкая информационная кампания по привлечению средств населения в кредитно-банковские учреждения всех типов. Однако если в Западной Беларуси наряду с традиционной агитацией широко распространилась практика создания сети сберегательных касс – от школьных до больничных – и широкое празднование Международного дня сбережений (31 октября), то в БССР были созданы комиссии содействия государственному кредиту и сберегательно-му делу, которые фактически занимались выполнением планов по привлечению населения к приобретению государственных займов.

Список использованных источников

1. Декреты Советской власти. Т. I. Т. 1: 25 октября 1917 г. – 16 марта 1918 г. / том подготовлен доктором исторических наук, профессором С. Н. Валком [и др.]. – М.: Гос. изд-во полит. лит., 1957. – XII, 625, [1] с., [1] л. портр.: факс.

2. Собрание узаконений и распоряжений правительства за 1917–1918 гг. Управление делами Совнаркома СССР. – М., 1942. – 1482 с.

3. Банкаўская справа Беларусі. Гісторыя / Ш. І. Бекцінеў [і інш.]; рэдкал.: А. А. Каваленя (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск: Беловагрупа, 2017. – 360 с.

4. *Донских, С. В.* История развития кредитно-банковской системы / С. В. Донских. – Гродно: ГрГУ, 2008 – 347 с.

5. Декрет Совета Народных Комиссаров. О проведении в жизнь декрета о соблюдении единства кассы // Собрание узаконений и распоряжений правительства за 1919 г. Управление делами Совнаркома СССР. – М., 1943. – С. 210–211.

6. *Баюра, А.* Кредитно-банковские учреждения Западной Беларуси в 1919–1939 гг. / А. Баюра // Банк. весн.: информ.-аналит. и науч.-практ. журн. Нац. банка Респ. Беларусь / учредитель Нац. банк Респ. Беларусь. – 2012. – № 1 (спец. вып.). – С. 21–24.

7. *Гецевич, А. К.* Государственные и коммунальные кредитно-банковские учреждения в Западной Беларуси в 1920–1930-е гг.: основные этапы развития, структура / А. К. Гецевич // Весн. Гродзен. дзярж. ун-та імя Я. Купалы. Сер. 1, Гісторыя і археалогія. Філасофія. Паліталогія. – 2021. – Т. 13, № 2. – С. 6–12.

8. *Шидловский, К.* Польская банковская система до 1989 года / К. Шидловский // Банковские системы Польши и России: на пути взаимодействия и сотрудничества / под ред. А. С. Селищева. – СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2011. – С. 83–84.

9. *Mały rocznik statystyczny.* 1939. – Warszawa, 1939. – 424 s.

10. *Флейтерский, С.* История банковского дела в Польше до 1989 года / С. Флейтерский // Банковское дело в Польше: проблемы и перспективы развития / под ред. М. Жуковского. – Люблин: Изд-во Ун-та М. Кюри-Складовской в Люблине, 2005. – С. 17–65.

11. Архив новых актов (г. Варшава) – Ф. 2. – Оп. 213. Кооперативный Совет в Варшаве. Серия 7. Акты, касающиеся кооперативов; Серия 9. Общие акты кооперативного совета и представительств, занимающихся делами кооперативов.

12. *Дубков, С.* Банки на территории Беларуси: вехи истории / С. Дубков, И. Масько // Банк. весн. – 2012. – № 1 (спец. вып.). – С. 67–71.

Анотацыя

В статье проведен анализ развития системы кредитно-банковских учреждений на территории Беларуси в период между Первой и Второй мировыми войнами. Представлены статистические данные по количеству кредитно-банковских учреждений различного уровня. Отмечены схожие и отличительные черты в организации и функционировании советской и польской кредитно-банковских структур.

Annotation

The article analyzes the development of the system of credit and banking institutions on the territory of Belarus in the period between the First and Second World Wars. Statistical data on the number of credit and banking institutions of various levels are presented. Similar and distinctive features in the organization and functioning of the Soviet and Polish credit and banking structures are noted.

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



Г. А. Шмарловская

МИРОВАЯ ЭКОНОМИКА И МЕЖДУНАРОДНЫЙ БИЗНЕС

Допущено Министерством образования Республики Беларусь в качестве учебного пособия для студентов учреждений высшего образования по специальностям «Бизнес-администрирование», «Мировая экономика»

В учебном пособии рассматривается развитие мировой экономики как деловой среды для международного предпринимательства. Представлены стратегии развития и организационно-экономические формы международного бизнеса, особенности его развития в Республике Беларусь. Введены новые темы, отражающие модификацию и новые формы проявления процессов интернационализации, транснационализации, интеграции, регионализации, глобализации, обусловленные цифровой трансформацией, кризисными потрясениями национальной и мировой экономики, последствиями санкционной политики. Раскрыты вопросы, посвященные глобальным производственно-сбытовым сетям, платформенной экономике, внедрению платформенных бизнес-моделей и созданию экосистем, вопросы функционирования и стратегий развития международных военно-промышленных и цифровых корпораций. Расширены вопросы, связанные с обеспечением национальной экономической безопасности стран.

Предназначено для студентов, аспирантов, докторантов, специалистов в области мировой экономики, международных экономических отношений, международного бизнеса.

ISBN 978-985-586-716-7

Информацию о реализуемой учебной и методической литературе можно посмотреть на сайте www.nihe.bsu.by.
Заказы принимаются по адресу: 220007, г. Минск, ул. Московская, 15, к. 126, тел./факс 219 06 63.

Европейская политика Великобритании в 1950-е гг.

С. Л. Лознюха

магистр истории, аспирант,
Белорусский государственный университет

1950-е гг. ознаменовались началом нового этапа интеграции в Европе. Так, в 1951 г. было создано Европейское объединение угля и стали, в 1957 г. – Европейское экономическое сообщество. Тем не менее Великобритания оставалась в стороне от этих процессов на протяжении рассматриваемого периода.

Политика Соединенного Королевства в отношении европейской интеграции в 1950-е гг. представлена в русскоязычной и англоязычной историографии. Так, в монографии Е. В. Хахалкиной «Великобритания и проблемы интеграции, безопасности и деколонизации во второй половине 1940-х – начале 1960-х годов» [1] показана связь участия Великобритании в европейских интеграционных процессах со стремительным процессом дезинтеграции Британской империи после Второй мировой войны. Работа С. Джорджа «An Awkward Partner: Britain in the European Community» [2] отображает процесс становления Великобритании в качестве «неловкого партнера» для европейских стран. Книга экономиста А. Ламфалусси «The United Kingdom and the Six: An Essay on Economic Growth in Western Europe» [3] отображает актуальную на начало 1960-х гг. динамику отношений между Великобританией и странами Европейского экономического сообщества. Работа Р. Либера «British Politics and European Unity: Parties, Elites, and Pressure Groups» [4] описывает отношение различных групп британских элит к процессу объединения в Европе. Статья А. Дейтона «Missing the boat: Britain and Europe 1945–61» [5] демонстрирует упущенные возможности Британии на раннем этапе интеграции. Работы немецких историков В. Кайзера «Using Europe, Abusing the Europeans: Britain and European Integration, 1945–63» [6] и К. Вурма «Britain and European Integration, 1945–63» [7] показывают позицию стран Европы по отношению к европейской политике Великобритании.

Послевоенное лейбористское правительство К. Эттли подчеркивало важность сохранения связей в рамках Британской империи, а также близких отношений с США. Отношения с континентальной Европой в этой схеме носили второстепенный характер, правительство заявляло об особой роли Британии в мире, а также о нежелательности подчинения наднациональным организациям.

Выдвинутый министром иностранных дел Франции Ж. Монне в мае 1950 г. план предполагал объединение французской и западногерманской угольной и сталелитейной отраслей. Другие европейские страны были также приглашены к участию в этом плане. План Монне должен был стать прологом к воплощению его давней идеи о создании единого европейского федеративного государства. Объединение угольной и сталелитейной промышленности, двух секторов современной индустриальной экономики, должно было послужить первым шагом к созданию полноценного экономического союза в Европе. Реакция британского правительства на это предложение была негативной. Правительство лейбористов лишь недавно завершило национализацию предприятий угольной и сталелитейной промышленности. Этот процесс происходил в рамках создания обширного

государственного сектора в британской экономике [2, с. 20].

Национализация этих отраслей была давней целью Лейбористской партии. Хотя их объединение в ряде европейских стран могло решить некоторые проблемы (например, взаимных пошлин), лейбористы не хотели передавать кому-либо контроль над сферами экономики, контроля над которыми они добивались на протяжении долгого времени. Кроме того, премьер-министр Великобритании был недоволен тем, что его не поставили в известность о планах Монне. Это было воспринято им как попытка Франции усилить свое влияние в Европе в ущерб британской стороне. Лейбористы также крайне негативно отнеслись к созданию возможных наднациональных средств управления проектом. Национальный суверенитет Великобритании не был нарушен в период Второй мировой войны, тогда как в таких странах, как ФРГ, Италия, Бельгия, Нидерланды и Люксембург, которые были более склонны к согласию в участии в федералистском проекте Монне, ситуация кардинально отличалась [2, с. 21].

Тем не менее предложение о наднациональном характере этого проекта не было сразу отвергнуто британским правительством. Британцы первоначально хотели точно знать, насколько сильной будет степень ограничения национального суверенитета в рамках европейского проекта. Для Франции и других европейских стран эта позиция казалась ошибочной и направленной на создание препятствий для дальнейшего развития европейского проекта, тогда как в понимании британцев это был прагматичный подход к сотрудничеству [2, с. 22].

После некоторого периода обсуждений 1 июня 1950 г. Шуман заявил, что принцип надгосударственности и подчинения стран-участниц единому наднациональному центру является неотъемлемой частью европейского проекта. Уже 2 июня британское Министерство иностранных дел заявило о том, что Великобритания не будет принимать участия в создании Европейского объединения угля и стали (ЕОУС). И все же обсуждение проекта в правительстве продолжилось. Министерство иностранных дел считало участие в проекте возможным при учете британских требований, однако экономические министерства выступали резко против. Они аргументировали это тем, что участие в ЕОУС повредит угольной и сталелитейной промышленности Британии, а также затруднит поиск глобального многостороннего подхода к экономическим вопросам. Тесно связанные с Содружеством наций члены правительства считали, что участие помешает сохранению и развитию старых имперских связей. Начало Корейской войны в июне 1950 г. отвлекло внимание политиков Великобритании от вопросов Европы, был отложен и вопрос об участии в ЕОУС [7, с. 252].

Победа Консервативной партии на выборах 1951 г. не изменила ситуацию. Многие политики не понимали значения и перспектив ЕОУС. Успехи в решении проблем в отраслях угля и стали в шести странах – участницах ЕОУС привели их к идее о дальнейшем расширении взаимодействия, однако британский политический класс не придал значения растущему единству среди стран сообщества. Причиной такой ситуации был ряд факторов [2, с. 24]. Так, британское правительство было озабочено сохранением глобальной роли своей страны. В связи с увеличением разногласий среди стран Содружества, а также в отношениях с США британская дипломатия все больше внимания уделяла этим сферам внешней политики. Проблемы в них могли привести к большей заинтересованности в развитии отношений с Европой, однако политический класс Великобритании продолжал придерживаться мнения, что отношения в рамках англосаксонского мира должны оставаться приоритетными.

Кроме того, британская экономика начала сталкиваться с проблемами. Первоначально это проявилось в экономических трудностях внутри страны, а не в аспекте международных экономических обязательств и внешней торговле. Так, политики и экономисты были обеспокоены эффектом политики полной занятости в повышении уровня заработной платы до уровня, при котором британская рабочая сила теряла конкурентные преимущества в международном разделении труда. Это привело к внедрению политики «стоп-вперед» в британской экономике, которая включала в себя ограничение экономического роста и замораживание заработной платы. Лишь в середине 1950-х гг. политический класс стал обращать большее внимание на внешние факторы. Так, была осознана необходимость сокращения военных расходов с целью развития экономики, а также проблема чрезмерной ориентации внешней торговли на страны Содружества, что вызвало больший интерес в развитии отношений со странами Западной Европы, однако это произошло лишь в конце 1950-х гг. [2, с. 25].

Еще одним фактором, повлиявшим на отчуждение Великобритании от европейских интеграционных процессов в 1950-е гг., стал неудавшийся проект создания Европейского оборонительного сообщества (ЕОС). План Плевена предполагал объединение вооруженных сил шести стран Западной Европы так же, как ЕОУС объединил их угольную и сталелитейную промышленность. Неудача проекта ЕОС привела политиков Великобритании к мнению о том, что дальнейшая экономическая интеграция будет столь же unsuccessful [5, с. 16].

Ж. Монне как один из главных идейных вдохновителей европейской интеграции считал, что процессы объединения не должны серьезно ограничивать суверенитет стран-участниц на ранних этапах. Кроме того,

эти процессы должны были происходить в наименее спорных отраслях. Оборонная сфера подходила для интеграции на этом этапе меньше всего. Тем не менее обстоятельства сделали этот вопрос актуальным. Так, Корейская война 1950–1953 гг. привела многих представителей элит западных стран к тому, что это было лишь прелюдией к скорому столкновению на территории ФРГ и ГДР, которое рискует перетечь в новую мировую войну. В этих условиях США стали требовать увеличения расходов на оборону среди западноевропейских участников НАТО, а также ремилитаризации Западной Германии. Возможность возрождения германской армии вызвала недовольство в ряде западноевропейских стран, в первую очередь во Франции [6, с. 96].

План Плевена виделся французской элите в качестве средства, которое позволит объединить вооруженные силы Франции, ФРГ, Италии и стран Бенилюкса, выполнив требования американцев о большей вовлеченности европейских стран в вопросы обороны. Вместе с тем план не подразумевал создания независимых вооруженных сил ФРГ: она должна была поставлять войска для общеевропейской армии, однако у нее не должно было быть национальных сил обороны. Кроме того, немецкие военные не должны были участвовать в операциях за пределами Европы; в рамках общеевропейской армии западногерманские подразделения должны были находиться под негерманским командованием [2, с. 23].

США встретили план Плевена со скептицизмом. Как лейбористы, так и правительство консерваторов в Великобритании отнеслись к нему негативно. Э. Иден, министр иностранных дел в правительстве У. Черчилля, на встрече Совета НАТО в ноябре 1951 г. заявил, что Британия не будет принимать участия в ЕОС. Позже он объяснял это тем, что у данного проекта имелось больше шансов на успех без участия его страны, а США поддержали его в этом. Он утверждал, что хотя США поддерживали вступление Великобритании в ЕОС, вступление туда Великобритании на раннем этапе виделось как усложняющий интеграцию фактор. Позже Э. Иден признал, что Великобритания изначально была уверена в провале плана по созданию оборонительного сообщества, а мнение США и их президента Д. Эйзенхауэра лишь формально укрепило эту убежденность [2, с. 25].

После краха идей о тесной интеграции в рамках ЕОС в сентябре 1954 г. Э. Иден выдвигал предложения о развитии интеграции в рамках Западноевропейского союза, предложенного в 1948 г., однако они не были воплощены в жизнь. Причиной этого был факт, что НАТО оставалось главной организацией для сотрудничества в области обороны. Провал идей о создании Европейского оборонительного сообщества и Западноевропейского союза убедил британскую сторону в бесперспективности европейской

интеграции по секторам, а также в необходимости сохранять прагматический подход к кооперации в Европе, не поступаясь национальным суверенитетом [5, с. 16].

Это убеждение привело британцев к скептическому отношению к переговорам в Мессине, которые предшествовали появлению Европейского экономического сообщества (ЕЭС). Тем не менее часть британских элит не была столь уверена в провале этого проекта. Так, Г. Макмиллан, занимавший в этот период пост канцлера казначейства, был склонен считать, что в случае успеха ЕЭС мир окажется разделенным на американскую, советскую и объединенную Европу, членом которой Великобритания не будет. Э. Иден, ставший премьер-министром Великобритании, после визита в Вашингтон в феврале 1956 г. пришел к пониманию, что американцы полностью поддерживают планы по созданию ЕЭС, несмотря на то, что новое объединение могло стать самодостаточным и защищенным внешними пошлинами, что составило бы конкуренцию США [5, с. 17].

В ходе дальнейших переговоров о создании ЕЭС ошибочность британской позиции становилась все более очевидной. Тем не менее Великобритания не проявляла желания участвовать в проекте, который противоречил британскому пониманию сотрудничества в Европе. Она предложила идею о создании зоны свободной торговли в Европе, в рамках которой страны – участницы ЕОУС будут иметь более широкую степень экономической кооперации, чем другие европейские страны. Однако зона свободной торговли не предполагала углубленную интеграцию между странами-участницами, а также становление наднациональных органов управления. Кроме того, она не предполагала установления собственного заградительного тарифа для товаров из других стран мира. Таким образом, эта зона свободной торговли должна была стать лишь соглашением о взаимной отмене пошлин между странами-участницами [5, с. 17].

Мотивация британской стороны в создании зоны свободной торговли имела несколько причин. Так, росло осознание того, что для Британии будет невыгодно находиться вне таможенного пространства шести стран ЕЭС, хотя стремление сохранить торговые связи с Содружеством было очень сильным. Кроме того, британское недовольство внешними заградительными пошлинами ЕЭС находило поддержку в США. Внешние пошлины в Европе были тем аспектом экономической интеграции, в котором США были заинтересованы меньше всего, что давало британцам основания полагать, что они могут заручиться американской поддержкой в рамках реализации собственного интеграционного проекта [2, с. 27].

Переговоры о создании зоны свободной торговли окончательно провалились в 1958 г. с возвращением Ш. де Голля на пост лидера Франции. Французская

сторона крайне скептически относилась к предложению Великобритании, в первую очередь из-за сельского хозяйства, которое не было включено в британские планы. Кроме того, англо-французские отношения серьезно ухудшились после Суэцкого кризиса 1956 г. Франция была разочарована решением Великобритании об отмене операции по смещению президента Египта Насера, что было вызвано позицией США. Французы были настроены более резко в отношении Насера, которого считали виновным во многих проблемах в Алжире, поэтому британская позиция вызвала у них возмущение. Этот факт вместе с однозначной поддержкой американской позиции по внешнему тарифу ЕЭС вызвал неодобрительное и подозрительное отношение со стороны Франции. Великобритания виделась им в качестве стороны, действующей в американских интересах [2, с. 28].

Сложность для окончательного конца британского проекта для Франции заключалась в ограниченном интересе в нем со стороны Западной Германии. Ш. де Голль справился с этим, используя информацию о том, что Британия готовится вывести свои войска из Западного Берлина осенью 1958 г. Он пообещал канцлеру ФРГ К. Аденауэру свою поддержку в этом вопросе в обмен на отказ от участия в переговорах по британскому плану создания зоны свободной торговли. Сторонам удалось прийти к соглашению после того, как Франция объявила о том, что существование зоны свободной торговли без общего внешнего тарифа не будет возможным.

Как переговоры по созданию ЕЭС, так и обсуждение британского проекта зоны свободной торговли свидетельствовали о том, что британское понимание интеграции в Европе не вписывается в то направление развития, которое избрали Франция, ФРГ, Италия и страны Бенилюкса. Великобритания отдалилась от стран – участниц ЕЭС и потеряла возможность влиять на развитие сообщества.

Таким образом, европейская политика Великобритании на протяжении 1950-х гг. кардинально отличалась от политики других стран Западной Европы. Подобно тому, как в британской экономике с 1945 по конец 1970 г. существовал «послевоенный консенсус», основанный на высокой роли государства в эко-

номике, сильных профсоюзах и высоких налогах, 1950-е гг. можно назвать началом формирования схожего консенсуса по вопросу европейской интеграции. Как и лейбористское правительство К. Эттли, консервативные правительства У. Черчилля, Э. Идена и Г. Макмиллана хотя и не отказывались от сотрудничества в рамках европейского проекта в целом, но были согласны делать это на особых условиях, которые бы учитывали тесную связь с США и странами Содружества наций. Кроме того, британские правительства последовательно отказывались от принципа федерализма и наднационального характера интеграционного проекта в Европе, т. е. в их видении он должен был быть не более чем зоной свободной торговли. Хотя конец 1950-х гг. вызвал рост интереса к участию в ЕЭС в связи с внутриэкономическими проблемами и сложностями во внешней торговле, он определенно был вынужденным. Великобритания упустила возможность стать полноценным участником интеграции в Европе на ее раннем этапе, что определило ее отношения с европейскими структурами в дальнейшем.

Список использованных источников

1. Хахалкина, Е. В. Великобритания и проблемы интеграции, безопасности и деколонизации во второй половине 1940-х – начале 1960-х годов / Е. В. Хахалкина. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2017. – 384 с.
2. George, S. An Awkward Partner: Britain in the European Community / S. George. – Oxford: Oxford University Press, 1994. – P. 277.
3. Lamfalussy, A. The United Kingdom and the Six: An Essay on Economic Growth in Western Europe / A. Lamfalussy. – London: Macmillan Publishers, 1963. – P. 147.
4. Lieber, R. J. British Politics and European Unity: Parties, Elites, and Pressure Groups / R. J. Lieber. – Berkeley: University of California Press, 1970. – P. 317.
5. Deighton, A. Missing the boat: Britain and Europe 1945–61 / A. Deighton // Contemporary Record. – 1990. – Vol. 3. – P. 15–17.
6. Kaiser, W. Using Europe, Abusing the Europeans: Britain and European Integration, 1945–63 / W. Kaiser. – London: Palgrave Macmillan, 1996. – P. 274.
7. Wurm, C. A. Britain and European Integration, 1945–63 / C. A. Wurm // Contemporary European History. – 1998. – Vol. 7. – P. 249–261.

Аннотация

В статье дается характеристика политики Великобритании в отношении европейской интеграции в 1950-е гг. Цель статьи – изучение причин и особенностей этой политики в указанный период. Научная новизна состоит в отображении формирования в Великобритании национального консенсуса по вопросу интеграции в Европе. Определено, что развитие этой политики в 1950-е гг. значительно повлияло на ее участие в европейском проекте.

Abstract

The article characterizes British policy towards European integration in the 1950s. Its purpose is to study the reasons and characteristics of this policy during the specified period. The scientific novelty of the article is reflection of formation in Great Britain a national consensus on the issue of integration in Europe. It was determined that development of the British policy in the 1950s significantly influenced its participation in the European project.