

**РЭДАКЦЫЙНАЯ КАЛЕГІЯ:**

А. І. Жук (*галоўны рэдактар*),  
С. У. Абламейка (*намеснік  
галоўнага рэдактара*),  
П. Д. Кухарчык (*намеснік  
галоўнага рэдактара*),  
Н. П. Баранава, М. П. Батура,  
М. І. Вішнеўскі, І. В. Войтаў,  
А. М. Данілаў, М. І. Дзямчук,  
С. Д. Дзянісаў, І. М. Жарскі,  
Д. М. Лазоўскі, Ю. І. Міксюк,  
П. С. Пойта, Я. А. Роўба,  
В. І. Сянько, Б. М. Хрусталёў,  
У. М. Шымаў, А. Р. Цыганю,  
М. Э. Часноўскі

**РЭДАКЦЫЙНЫ САВЕТ:**

П. А. Вадап'янаў, В. М. Ватыль,  
У. С. Кошалеў, Г. М. Кучынскі,  
С. В. Рашэтнікаў, Д. Г. Ротман,  
В. П. Таранцей, М. Т. Ярчак,  
Я. С. Яскевіч

*Адказы сакратар*

Г. М. Міхалькевіч

*Рэдактар аддзела*

В. М. Карэла

*Карэктар* Н. В. Баярава*Дызайн* А. Л. Баранаў*Камп'ютарная вёрстка*

А. В. Навіцкі

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

Падпісана да друку 17.10.2013.

Папера афсетная. Рызаграфія.

Фармац 60×84<sup>1</sup>/<sub>8</sub>. Наклад 378 экз.

Заказ 86.

**ВЫДАВЕЦ****І ПАЛІГРАФІЧНАЕ ВЫКАНАННЕ**

Дзяржаўная ўстанова адукацыі  
«Рэспубліканскі інстытут  
вышэйшай школы»

ЛІВ № 02330/0548535 ад 16.06.2009.

**НАШ АДРАС:**

вул. Маскоўская, 15, п.111,

РІВШ, 220007, г. Мінск.

e-mail: rio.nihe@mail.ru,

magazine.hs@gmail.com.

т. 213-11-63, 213-14-20

р/р 3632900003054

у ф-ле № 510

АСБ «Беларусбанк»,

МФО 153001603.

**ЗАСНАВАЛЬНІКІ:**

МІНІСТЭРСТВА АДУКАЦЫІ РЭСПУБЛІКІ БЕЛАРУСЬ  
БЕЛАРУСКІ ДЗЯРЖАЎНЫ ЎНІВЕРСІТЭТ

# Вышэйшая школа

Навукова-метадычны  
і публіцыстычны часопіс

**5(97)'2013**

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

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

З улікам абмежавання публікацый навуковых артыкулаў у перыядычных выданнях у № 1, 3, 5 будуць змяшчацца матэрыялы па педагагічных, філасофскіх і сацыялагічных навуках, у № 2, 4, 6 – па псіхалагічных, гістарычных і палітычных навуках.

© Рэдакцыя часопіса «ВШ»

# У нумары

## Прэзентацыя

- К. Бандарэнка.* Векавыя традыцыі – перадавыя інавацыі ..... 3  
*Ж. Барсукова.* Дадатковая адукацыя дарослых у Магілёўскім дзяржаўным універсітэце імя А. А. Куляшова ..... 9  
*М. Дзямчук.* Рэспубліканскаму інстытуту вышэйшай школы 40 гадоў ..... 13

## Кадры

- Прызначэнні, абранні ..... 11  
Памяці прафесара А. П. Саладкава ..... 68

## Даследаванні

- В. Олекс.* Развіццё прафесійна-кваліфікацыйнай структуры адукацыі як аб'ект педагагічнага даследавання ..... 18  
*М. Валністая, В Чарнышоў.* Пастаноўка мэты і метадалогія мэтаўтварэння ў дысертацыйных даследаваннях ..... 23

## Меркаванні

- І. Мацэвіч.* Мастацтва прамаруджання (філасофскае пераасэнсаванне задач сучаснай вышэйшай адукацыі) ..... 26  
*А. Смалінская.* «Mal de soi» сучаснага ўніверсітэта ..... 29

## Інавацыі

- А. Оськін, Д. Оськін.* Інфармацыйна-адукацыйнае асяроддзе на аснове воблачных вылічэнняў ..... 33  
*Т. Ціханава.* Вучэбныя дысцыпліны інфармацыйна-тэхналагічнай накіраванасці ў вышэйшай школе ..... 36

## Навуковыя публікацыі

- Л. Баброўнік, С. Вятохін, А. Шніпко.* Роля сучаснай тэорыі маркетынгу ў стратэгічным кіраванні якасцю фарміравання кантынгенту студэнтаў універсітэта ..... 40  
*Е. Маслоўскі, А. Якаўлеў.* Фізкультурна-спартыўная дзейнасць: праблема цялеснасці ..... 46  
*У. Лазіцкі.* Інфармацыйна-адукацыйнае асяроддзе ВНУ ў аспекце яе поліфункцыянальнасці ..... 51  
*А. Лебедзева.* Развіццё міжкультурнай кампетэнтнасці кіраўнікоў у межах удзелу Рэспублікі Беларусь у інтэграцыйных аб'яднаннях ..... 57  
*К. Таляронак.* Сельскагаспадарчая адукацыя яўрэйскага насельніцтва Беларусі ў 30–60-я гг. XIX ст. ..... 61

## Свет кніг

- Я. Бабосаў.* Класічнае ўніверсітэцкае выданне ..... 50

## Ідэалогія і выхаванне

- С. Мілехіна.* Студэнцкія ініцыятывы – умова рэалізацыі дзяржаўнай маладзёжнай палітыкі ..... 64  
*А. Дрыгін.* Новыя спартыўныя традыцыі: вяртанне да вытокаў ..... 67

# Прэзентацыя

## Вековыя традыцыі — перадавыя іннавацыі



**К. М. Бондаренко,**  
ректор Могилевского государственного университета  
имени А. А. Кулешова, кандидат исторических  
наук, доцент, заслуженный работник образования  
Республики Беларусь

*В октябре 2013 года одному из старейших высших учебных заведений Республики Беларусь Могилевскому государственному университету имени А. А. Кулешова исполняется 100 лет.*

Наш вуз начал свою деятельность 1 октября 1913 г. как Могилевский учительский институт. Первым его директором был назначен кандидат богословия В. Н. Тычинин. В 1916 г. в институте, где тогда работало 8 преподавателей, состоялся первый выпуск 33 учителей.

В декабре 1918 г. учительский институт был реорганизован в педагогический и получил статус высшего учебного заведения. В нем проводилась подготовка по социально-историческому, физико-математическому, биологическому и литературно-художественным циклам, обучались работники дошкольных учреждений.

В 1934 г. отделения института были реорганизованы в исторический, географический факультеты, факультеты языка и литературы с русским и белорусским отделениями. В 1937 г. при педагогическом институте был создан учительский институт с двухлетним сроком обучения, а в 1938 г. открылась аспирантура. К 1941 г. в институте обучалось уже более 2000 студентов и работало 69 преподавателей. За 10 довоенных лет только на дневном отделении было подготовлено свыше 1200 педагогических работников.



**Ректор Могилевского государственного университета имени А. А. Кулешова  
Константин Михайлович Бондаренко**



**Посещение Могилевского государственного университета имени А. А. Кулешова Президентом Республики Беларусь А. Г. Лукашенко**

В июле 1944 г. Могилевский государственный педагогический институт восстановил свою деятельность в составе трех факультетов: исторического, географического, языка и литературы. Обучение в нем начали 570 студентов на дневном отделении и 357 – на заочном. В институте тогда работало 16 преподавателей, четверо из которых имели ученые степени. В 1946 г. количество студентов института достигло довоенного уровня, а с середины 50-х гг. он стал одним из крупнейших вузов Беларуси.

В соответствии с потребностями страны в специалистах с высшим образованием открывались новые факультеты и кафедры: в 1949 г. был основан физико-математический факультет, в 1958 г. – факультет педагогики и методики начального обучения, в 1978 г. – факультет дошкольного воспитания (ныне факультет



**Церемония подписания договора о научном и образовательном сотрудничестве между МГУ имени А. А. Кулешова и БГУ. Подписи под документом оставили ректоры двух университетов – С. В. Абламейко и К. М. Бондаренко**

педагогики и психологии детства), в 1981 г. – военно-спортивный факультет (ныне факультет физического воспитания), в 1990 г. – биологический (с 1997 г. – факультет естествознания), в 1997 г. – факультет довузовской подготовки и профориентации, в 1998 г. – факультет иностранных языков и факультет экономики и права.

В 1978 г. институту было присвоено имя классика белорусской литературы, уроженца Могилевщины Аркадия Александровича Кулешова. В 1997 г. после проведения государственной аккредитации институт преобразован в Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова.



**У. С. Демьяненко (студентка факультета естествознания), И. Н. Шаруха (декан факультета естествознания) во Дворце культуры области на торжественном вечере, посвященном Международному дню студентов, представляют главе администрации Могилевской области П. М. Руднику проект «Перспективы развития агротуризма в регионе»**

В 2011 г. университет получил национальный сертификат на соответствие требованиям СТБ ISO 9001-2009. Система менеджмента качества МГУ имени А. А. Кулешова распространяется на образовательную и научно-исследовательскую деятельность и охватывает все структурные подразделения вуза.

За время своего существования университет подготовил десятки тысяч специалистов, работающих в различных сферах народного хозяйства республики и за ее пределами. Многие выпускники стали выда-

ющимися педагогами, учеными, руководителями высокого уровня. В их числе – выпускник исторического факультета Президент Республики Беларусь Александр Григорьевич Лукашенко.

Сегодня в составе университета 10 факультетов, 38 кафедр. В его структуру входят Горецкий педагогический колледж, Могилевский социально-гуманитарный колледж и Институт повышения квалификации и переподготовки кадров. Материальная база университета включает 5 учебных корпусов, 215 учебно-научных лабораторий, 2 учебно-спортивных комплекса, 7 общежитий, санаторий-профилакторий, комбинат общественного питания, стадион, футбольные поля, спортивные и тренажерные залы.



**Ректор МГУ имени А. А. Кулешова на встрече со студенческим активом в музее истории университета**

Сложилась и успешно действует многоуровневая система студенческого самоуправления, работает Координационный студенческий совет как высший орган студенческого самоуправления, профсоюзная студенческая организация, первичная организация с правами райкома ОО «Белорусский республиканский союз молодежи».

По итогам экзаменационных сессий студентам, отличникам учебы, которые имеют достижения в научно-исследовательской и общественной работе, назначается 17 именных стипендий, в том числе 4 стипендии Специального фонда Президента Республики Беларусь.

Большим потенциалом в формировании гражданской ответственности и патриотизма обладают проекты творческой видеостудии университета «Взгляд» под руководством М. Ю. Ганина – видеоролики, видеофильмы, посвященные волонтерскому движению, граждан-



**У стенда университетской газеты**

В МГУ имени А. А. Кулешова много внимания уделяется развитию воспитательной работы, деятельности органов студенческого самоуправления, общественных организаций и объединений по интересам, работают студенческий и спортивный клубы, музейный комплекс, социально-педагогическая и психологическая службы. Главная задача воспитательной работы – создание в университете позитивной среды, которая способствовала бы саморазвитию и социальному самоутверждению личности, активному вовлечению студентов в процесс формирования профессиональных и социальных компетенций, обеспечение методического сопровождения воспитательного процесса как в учебное, так и во внеучебное время. Особое внимание уделяется институту кураторства. Проводятся семинары, информационные и другие мероприятия по организации работы кураторов учебных групп.



**Слушатели Института повышения квалификации и переподготовки кадров МГУ имени А. А. Кулешова. Специальность «Современный иностранный язык»**



В лаборатории органической химии

ской и патриотической тематике. Подготовленные на студии фильмы «Формула милосердия», «Последние свидетели», «23 дня из 41-го», «Салтановские Фермопилы» становились дипломантами и лауреатами республиканских и международных конкурсов и кинофестивалей.

Одним из приоритетных направлений в развитии современного университета выступает постоянное совершенствование организации научной и инновационной деятельности с целью обеспечения эффективного использования научного потенциала вуза, решения социально-экономических и научно-технических проблем развития народного хозяйства Республики Беларусь и в первую очередь ее восточного региона – Могилевской области, а также пропаганда научно-технических достижений ученых и специалистов университета.

Фундаментальные и прикладные исследования МГУ имени А. А. Кулешова выполняются на кафедрах, в ресурсном центре и учебно-научных лабораториях. Направления научно-исследовательских работ соответствуют профилю подготовки специалистов в университете.

Фундаментальные и прикладные исследования МГУ имени А. А. Кулешова выполняются на кафедрах, в ресурсном центре и учебно-научных лабораториях. Направления научно-исследовательских работ соответствуют профилю подготовки специалистов в университете.



Кабинет-музей геологии и палеонтологин

В выполнении исследований участвуют профессорско-преподавательский состав, аспиранты, магистранты и студенты, которые представляют научные и научно-педагогические школы, получившие признание в республике и за ее пределами: «Технологии непрерывного обучения математике» профессора А. М. Радькова, «Физика оптических волноводных элементов» профессоров В. И. Лебедева и А. Б. Сотского, по изучению истории цивилизаций профессора Я. Г. Риера, «Беларуская мова і мова беларускай мастацкай літаратуры» профессора В. И. Роговцова, «Жанрава-стылёвыя асаблівасці беларускай літаратуры XIX–XX стст. Гісторыя беларускай дзіцячай літаратуры» профессора А. Н. Макаревича.

Финансирование научных исследований осуществляется за счет средств государственного бюджета, хозяйственных договоров с предприятиями и организациями республики, по контрактам с зарубежными фирмами.

Университет участвует в реализации государственных программ научных исследований «Электроника и фотоника», «Конвергенция», «Природно-ресурсный потенциал», «История, культура, общество, государство», выполняет научно-исследовательскую работу по проектам Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований, грантам Министерства образования Республики Беларусь.



Археологический кружок. Занятия проводит заведующий кафедрой археологии и СИД профессор И. А. Марзалюк

По результатам выполненных исследований с 2007 г. по 2012 г. сотрудниками университета издано 46 монографий, 59 учебников и учебных пособий, опубликовано 4786 статей, материалов конференций, тезисов, получены 4 патента, защищены 2 докторские и 23 кандидатские диссертации (в 2013 г. – 1 докторская и 1 кандидатская).

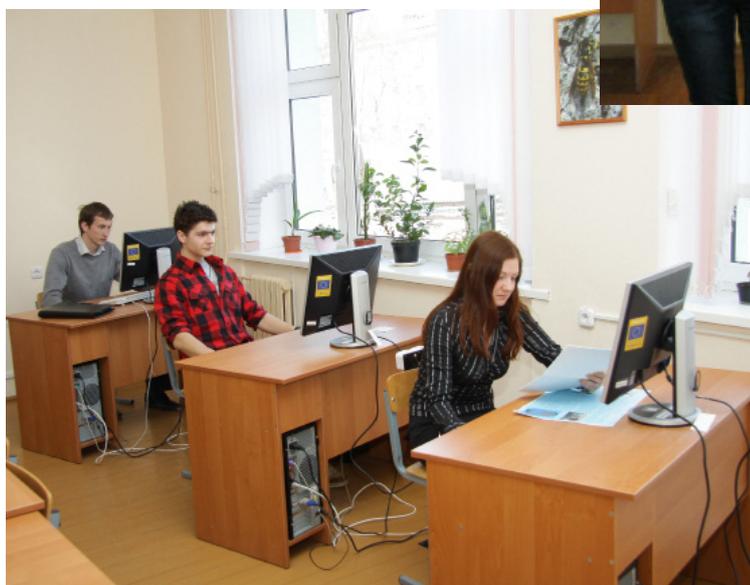
На базе университета регулярно проводятся международные и республиканские научные конференции, реализуется система мероприятий по совершенствованию работы со студентами, проявившими склонность к научной работе. В научных исследованиях принимает участие более 2500 студентов.



**Победители факультетской олимпиады по английскому языку**

Студенты университета успешно участвуют в университетских, республиканских, международных олимпиадах и конкурсах. На Республиканский конкурс научных работ студентов вузов представляется от 85 до 100 работ, 70 % из них удостоиваются категорий. Ежегодно проводится Региональная научно-практическая конференция «Молодая наука», по результатам которой издается сборник статей.

Одно из важных направлений деятельности университета – развитие международных связей. Координацию международной деятельности осуществляет отдел международных связей. Основными формами развития международного сотрудничества являются: участие в международных научно-исследовательских проектах; организация и участие в научно-практических международных конференциях, семинарах, круглых столах и др.; приглашение в уни-



**Экологический научно-образовательный центр, созданный на факультете естественных наук в рамках реализации белорусско-шведского проекта «Введение в экологическую специальность для педагогов»**

Созданы и успешно работают: СНО «Археолог», включающее Центр археологических реконструкций, Рыцарский клуб, проблемную группу по изучению истории средневекового города и проблемную группу по изучению каменного и бронзового века Беларуси; временные творческие студенческие коллективы (ВТСК) на кафедре физики и технических дисциплин, основная цель которых – создание методических разработок и подготовка дидактического материала по отдельным темам школьного курса физики 7–11-х классов; студенческое научное литературное общество при литературно-художественном салоне; региональный центр правовой помощи; студенческая социологическая лаборатория; СНИЛ картографии и краеведения; СНИЛ «Химия в интересах устойчивого развития» и др.



**Археологическая практика**

верситет зарубежных специалистов для чтения лекций и проведения занятий; обеспечение межвузовского обмена преподавателями, профессорами, магистрами, аспирантами и студентами; предоставление образовательных услуг студентам из числа иностранных граждан.

Сегодня статус действующих имеют свыше 50 международных договоров университета с вузами России, Украины, Польши, Сербии, Молдовы, Казахстана. Также заключены договоры о сотрудничестве с международными организациями Франции и Турции. Ведется работа по укреплению партнерских связей с университетами Индии и Китая. МГУ имени А. А. Кулешова является членом Ассоциации вузов приграничных областей Беларуси и России.



**Факультет довузовской подготовки и профориентации.  
Слушатели из Туркменистана. Курс «Изучаем русский язык»**



**Иностранные студенты получают свидетельства  
о прохождении стажировки**

С 2012 г. университет – полноправный член проекта EMINENCE программы ERASMUS MUNDUS. В рамках проекта студенты и преподаватели университетов стран Восточного партнерства имеют возможность пройти конкурсный отбор и получить стипендию для прохождения обучения, стажировки или проведения научного исследования в одном из вузов Европейского союза.

Особое внимание уделяется обучению студентов из числа иностранных граждан. Подготовка иностранных специалистов является общепризнанной и распространенной международной практикой, способствующей росту престижа национальной системы образования и, что немаловажно, обеспечивающей приток иностранной валюты не только в систему об-

разования, но и в экономику страны в целом. В настоящее время в МГУ имени А. А. Кулешова обучается более 200 иностранных студентов из Китая, Туркмени, Азербайджана, Турции, России, Кыргызстана, Нигерии и Ирана. В ближайшей перспективе планируется увеличение количества иностранных студентов, ведутся переговоры об обучении в университете граждан Индии, Ирана, Мьянмы, Нигерии.

Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова свое столетие заслуженно встречает ведущим образовательным, научным, идеологическим и культурно-просветительским центром восточного региона Республики Беларусь. За период своей деятельности он дал путевку в жизнь десяткам тысяч высококвалифицированных специалистов. Сегодня в университете практико-ориентированную подготовку проходит около 9000 студентов первой и второй ступеней высшего образования, учащихся колледжей, магистрантов, аспирантов и докторантов.

*Мы стремимся постоянно повышать уровень качества образования, научных исследований на основе инновационного развития университета, активно интегрируемся в мировое образовательное пространство, готовы к диалогу и сотрудничеству с белорусскими и зарубежными учреждениями и организациями, доброжелательно распахиваем двери университета перед инициативными и талантливыми молодыми людьми, которые стремятся получить качественное современное образование.*

## Дополнительное образование взрослых в Могилевском государственном университете имени А. А. Кулешова

**Ж. А. Барсукова,**  
директор ИПКиПК, кандидат  
психологических наук, доцент

*В современном мире профессиональные знания обновляются в среднем каждые пять-шесть лет. Традиционное базовое образование, получаемое в юношеском возрасте, не успевает за изменениями производственных технологий и поэтому не может обеспечить человека на всю жизнь знаниями, умениями, навыками и качествами, необходимыми для эффективного выполнения социальных ролей. Благодаря своей гибкости, оперативности и сравнительно небольшим издержкам дополнительное образование взрослых является той сферой образовательной практики, которая эффективно содействует успешному разрешению политических, социально-экономических, технологических и культурных проблем в условиях дефицита времени и кадровых ресурсов. Поэтому в современных условиях актуализируется роль учреждений образования и структурных подразделений высших учебных заведений, которые предлагают и осуществляют образовательные программы дополнительного образования взрослых.*

Таким структурным подразделением в Могилевском государственном университете имени А. А. Кулешова является Институт повышения квалификации и переподготовки кадров (далее – ИПКиПК).

Первым ректором ИПКиПК, открытого 1 ноября 2000 г., был назначен кандидат исторических наук, доцент К. М. Бондаренко (ныне ректор университета), проректором по учебной работе – кандидат физико-математических наук, доцент Н. И. Авдеева. С декабря 2004 г. по август 2010 г. Институт возглавлял кандидат исторических наук, доцент (ныне заведующий кафедрой восточнославянской и российской истории) И. В. Шардыко.

ИПКиПК, несмотря на свой достаточно молодой возраст, показал себя многофункциональной, мобильной и высокоэффективной образовательной структурой, способной своевременно и на должном уровне отвечать на потребности рынка труда расширением сферы образовательных услуг. За этот период в ИПКиПК по различным образовательным программам дополнительного образования взрослых прошли обучение более 4,5 тысяч человек.



**Опыт работы в экстремальных ситуациях со слушателями программы повышения квалификации делится Герхард Обертрайс, психиатр, психоаналитик (г. Дюссельдорф)**

Сегодня ИПКиПК – это:

- 28 специальностей образовательной программы переподготовки руководящих работников и специалистов на уровне высшего образования, слушателями которых ежегодно становится около 600 человек, обучающихся по следующим направлениям: преподавание лингвистических и физико-математических дисциплин; специальное образование; профессиональное образование; филологические науки; психология, экономика, право, управление; вычислительная техника; туризм и гостеприимство;

• 10 профилей (20 направлений образования) образовательных программ повышения квалификации и стажировки руководящих работников и специалистов. Ежегодно более 300 человек повышают свою квалификацию по программам «Актуальные вопросы экскурсоведения», «Краткосрочные техники психологического консультирования», «Экономическое развитие организаций почтовой отрасли», «Современные технологии библиотечного дела», «Актуальные проблемы организации образовательного процесса в учреждении высшего образования» и др.;

• 10 профилей (20 направлений образования) образовательных программ повышения квалификации и стажировки руководящих работников и специалистов. Ежегодно более 300 человек повышают свою квалификацию по программам «Актуальные вопросы экскурсоведения», «Краткосрочные техники психологического консультирования», «Экономическое развитие организаций почтовой отрасли», «Современные технологии библиотечного дела», «Актуальные проблемы организации образовательного процесса в учреждении высшего образования» и др.;



**Выездной семинар для слушателей специальности переподготовки «Правоведение» на базе Хозяйственного суда Могилевской области проводит судья Т. А. Корень, кандидат юридических наук**

• каждый год насчитывается более 300 слушателей образовательных программ обучающихся курсов («Основы бизнес-планирования», «Компьютерная графика и дизайн», «Дактилология и основы жестового языка», «Итальянский язык. Курс для начинающих», «Итальянский язык: история, культура, общество», «Информационно-коммуникационные технологии» и др.), лекториев и тематических семинаров научно-популярной и профессиональной направленности («Этапы психосексуального развития: норма и патология», «Краткосрочные техники работы с пострадавшими в чрезвычайных ситуациях: ДПДГ», «Детское воровство или kleptomания», «Супружеские, партнерские сексуальные дисгармонии: диагностика и коррекция»), психологических и бизнес-тренингов.

Визитной карточкой ИПКиПК стал областной фестиваль практической психологии «Психологічні восеньські кірмаші», который уже на протяжении пяти лет собирает педагогов, психологов, педагогов-психологов и социальных педагогов для обсуждения актуальных проблем психологической практики.



Слушатели программы повышения квалификации «Арт-терапия: многообразие технологий»

В структуре ИПКиПК функционирует Образовательно-научный центр, на базе которого в прошлом учебном году обучалось около 400 детей дошкольного возраста по различным образовательным программам («Развиваемся, играя», «Растем и развиваемся», «На пороге школы», «Учимся говорить правильно», «Изучаем английский», «Сказкотерапия. Гармония и красота души», «Развитие вокально-ритмических навыков детей дошкольного возраста», «Мой мир» (арт-студия для детей и подростков)). Для детей школьного возраста предлагаются поддерживающие занятия по предметам школьного цикла, а для детей и их родителей – индивидуальное психолого-педагогическое консультирование и психолого-педагогическое диагностическое обследование.

Образовательный процесс в ИПКиПК обеспечивают более 150 ведущих высококвалифицированных преподавателей нашего университета и других высших учебных заведений республики, а также специалисты-практики, имеющие высшее профильное образование, которые широко используют в работе инновационные

технологии и методики, современные информационные средства обучения.

Постоянно развивается материально-техническая база, созданная за счет внебюджетных средств, заработанных ИПКиПК. Все закрепленные за институтом аудитории оснащены современной аудио- и видеотехникой, функционируют компьютерный и лингафонный классы.



Занятие с самыми младшими участниками образовательного процесса, обучающимися по программам дополнительного образования для детей дошкольного возраста

Достаточно серьезный опыт ИПКиПК имеет в организации международных конференций и семинаров, дебютировав в январе 2003 г. научно-практической конференцией «Дефектология: современное состояние, перспективы развития и совершенствования», организованной совместно с Министерством образования Республики Беларусь.

В мае 2006 г. на базе ИПКиПК прошла I Международная научно-практическая конференция «Повышение квалификации и переподготовка руководящих работников и специалистов в государствах-участниках СНГ: проблемы, приоритеты и перспективы развития», организованная совместно с Министерством образования Республики Беларусь, Советом по сотрудничеству в области образования государств-участников СНГ, Республиканским институтом высшей школы и Институтом образования взрослых Российской академии образования (г. Санкт-Петербург). Резолюция конференции была использована в ходе разработки и принятия Концепции развития образования взрослых в государствах-участниках СНГ, утвержденной Советом глав правительств 26 мая 2006 г. в Москве.

Большой резонанс среди специалистов получила II Международная научно-практическая конференция «Образование взрослых в государствах-участниках СНГ: опыт, приоритеты и перспективы развития» (октябрь 2009 г.), посвященная обсуждению проблем дальнейшего развития непрерывного дополнительного образования взрослых в государствах-участниках СНГ.

В ноябре 2010 г. на базе ИПК и ПК (в рамках 10-летия со дня образования) прошел республикан-

ский круглый стол *«Роль ИПКиПК университетов в инновационном развитии системы образования Республики Беларусь».*

Институт осуществляет перспективное международное сотрудничество. На его базе состоялись белорусско-немецкий и белорусско-американский научно-практические семинары по проблемам оказания помощи детям с отклонениями в развитии и их родителям. В рамках подписанных договоров институт сотрудничает с ФГНУ *«Институт педагогического образования и образования взрослых»* Российской академии образования (г. Санкт-Петербург), ИПК Восточно-Казахстанского государственного университета имени С. Аманжолова (г. Усть-Каменогорск), Черкасским областным институтом последипломного образования педагогических работников Черкасского областного совета (Украина).

Высокие оценки специалистом получил образовательный проект *«Региональный институт семьи»*, который отмечен дипломом лауреата на специализированном конкурсе *«Кубок инноваций»*, организованном ЗАО *«Технологический парк “Могилёв”»* (руководитель – заместитель директора по учебной работе ИПКиПК, кандидат педагогических наук Л. Г. Зайцева). В инновационной копилке ИПКиПК много новых проектов, например, *«Школа психологии “Психея”»*, *«Школа юного экономиста-менеджера»*.

ИПККиПК тесно сотрудничает с учреждениями и организациями города, среди которых РУП *«Белпочта»*, ОАО *«Моготекс»*, ЧУ *«SOS-Детская деревня Могилев»*, Главное управление национального банка Республики Беларусь по Могилевской области, с управлениями по труду, занятости и социальной защите Могилевского областного и городского исполнительных комитетов и др.

Среди выпускников института, на высоком профессиональном уровне использующих знания, полученные при обучении в нем, специалисты разных отраслей экономики, образования и культуры: О. А. Голомако (член правления Могилевского центра поддержки и самообразования), А. Н. Дзюба (дир. автошколы *«Водитель»*), С. В. Дмитриева (дир. специальной общеобразовательной школы г. Могилева), О. Н. Журавкова (дир. Могилевского областного центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации), Г. М. Галковская, Е. И. Паншина, Н. В. Пиванова, А. В. Рудаковская (директора районных центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации), С. П. Казаченко (нач. отделения ГАИ Могилевского РОВД), О. О. Юрков (предс. Могилевской организации реабилитации и спорта инвалидов-колясочников), О. Ч. Яковичкий (нач. кафедры административной деятельности Могилевского высшего колледжа МВД) и др.

*Продолжая лучшие традиции предшественников, коллектив ИПКиПК направляет сегодня свои усилия на создание эффективных условий для дальнейшего совершенствования и развития системы дополнительного образования взрослых в университете и стремится к тому, чтобы стать мощным центром дополнительного образования взрослых в Могилевском регионе.*

## Прызначэнні, абранні

*Загадам Міністра адукацыі Рэспублікі Беларусь ад 12.09.2013 г. рэктарам Міжнароднага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. Д. Сахарова прызначаны кандыдат біялагічных навук, дацэнт В. І. Дунай.*



ДУНАЙ Валерый Іванавіч нарадзіўся 4 жніўня 1970 г. у Слуцку. Пасля заканчэння ў 1989 г. Слуцкага медыцынскага вучылішча працаваў загадчыкам здраўпункта, фельдшарам медсанчасці Мінскага аўтамабільнага завода. З 1990 г. па 1995 г. – студэнт Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта. З БДУ звязана і далейшая працоўная дзейнасць: у 1995–2002 гг. – асістэнт, загадчык кафедры фізіялогіі чалавека і жывёл; у 2003–2008 гг. – загадчык кафедры медыка-біялагічных тэхналогій; у 2008–2013 гг. – загадчык кафедры экалогіі.

У 1999 г. абараніў дысертацыю на саісканне вучонай ступені кандыдата біялагічных навук. Сфера навуковых інтарэсаў – біялогія развіцця, псіхалагічнае, самаатычнае і рэпрадуктыўнае здароўе навучэнцаў моладзі. Аўтар звыш 100 публікацый, у тым ліку 2-х манаграфій і 19 вучэбна-метадычных распрацовак. Праходзіў стажыроўку ва Універсітэце імя Гумбальта (Берлін, Германія) з мэтай вывучэння вопыту арганізацыі вучэбнага працэсу ў еўрапейскіх установах вышэйшай адукацыі.

За дасягненні ў педагагічнай і навукова-даследчай дзейнасці па выніках 2012 г. занесены на Дошку гонару БДУ.

Жанаты, мае дваіх дзяцей. Захапляецца спортам і турызмам.

*Указам Прэзідэнта Рэспублікі Беларусь ад 25.07.2013 г. першым намеснікам Старшыні Вышэйшай атэстацыйнай камісіі Рэспублікі Беларусь прызначаны А. М. Крот.*



КРОТ Аляксандр Міхайлавіч нарадзіўся 5 верасня 1960 г. у в. Гальшаны Ашмянскага раёна Гродзенскай вобласці. У 1982 г. скончыў факультэт радыёфізікі і электронікі БДУ і быў накіраваны ў аспірантуру Інстытута тэхнічнай кібернетыкі (ІТК) АН БССР. У 25 гадоў абараніў кандыдацкую дысертацыю, у 31 год – доктарскую. У 1997 г. яму прысвоена вучонае званне прафесара. З 1982 г. па 1993 г. працаваў на пасадах малодшага навуковага супрацоўніка, навуковага супрацоўніка, старшага навуковага супрацоўніка і вядучага навуковага супрацоўніка ІТК АН БССР. У 1993 г. абраны на пасаду загадчыка лабараторыі мадэлявання самаарганізуючых сістэм ІТК АН Беларусі (зараз ОПП НАН Беларусі). Адначасова працаваў прафесарам БДУІР, БДУ, ВДКС.

А. М. Крот – вядомы ў нашай краіне і за яе межамі вучоны, аўтар 270 навуковых работ, сярод якіх 3 манаграфіі, звыш 100 публікацый на англійскай мове ў аўтарытэтных замежных часопісах. Падрыхтаваў 8 кандыдатаў навук. Удзельнік, дакладчык, член праграмных камітэтаў і кіраўнік сесій шэрагу міжнародных сімпозіумаў і канферэнцый.

Узнагароджаны асабіста і ў складзе лабараторыі ганаровымі граматамі ІТК і ОПП НАН Беларусі за высокія дасягненні ў навукова-даследчай дзейнасці ў 1996, 1997, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2009 і 2012 гг., ушанаваны Падзякай Старшыні Прэзідыума НАН Беларусі і юбілейным медалём «У гонар 80-годдзя Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі».

Жанаты. Мае дачку-школьніцу.

*Указам Прэзідэнта Рэспублікі Беларусь ад 25.09.2013 г. галоўным вучоным сакратаром Вышэйшай атэстацыйнай камісіі Рэспублікі Беларусь прызначана В. В. Дубаневіч.*



ДУБАНЕВІЧ Вольга Валер'еўна нарадзілася ў 1968 г. у Мінску. У 1992 г. скончыла санітарна-гігіенічны факультэт Мінскага дзяржаўнага медыцынскага інстытута, у якім пасля вучобы ў аспірантуры да 2003 г. працавала: спачатку асістэнтам, а затым дацэнтам кафедры гігіены працы.

З 2003 г. працуе ў ВАКУ. Спачатку ў якасці вядучага, а затым галоўнага спецыяліста аддзела медыцынскіх, біялагічных і аграрных навук курыравала пытанні экспертызы матэрыялаў па атэстацыі навуковых кадраў вышэйшай кваліфікацыі ў галіне медыцынскіх навук. З 2008 г. – начальнік навукова-метадычнага аддзела ВАК. У 2010 г. скончыла Акадэмію кіравання пры Прэзідэнце Рэспублікі Беларусь з прысваеннем кваліфікацыі «спецыяліст у галіне дзяржаўнага кіравання».

Сфера навуковых інтарэсаў В. В. Дубаневіч – таксікалагічная ацэнка новых матэрыялаў медыцынскага прызначэння. З'яўляецца аўтарам звыш 20 навуковых работ. У 1997 г. паспяхова абараніла кандыдацкую дысертацыю на тэму «Таксікалага-гігіенічная ацэнка новых стаматалагічных матэрыялаў». У 2001 г. ёй прысвоена званне дацэнта спецыяльнасці «Гігіена, санітарыя і эпідэміялогія».

За шматгадовую і плённую працу ўзнагароджана ганаровымі граматамі Міністэрства аховы здароўя Рэспублікі Беларусь і Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь.

Лепшым адпачынкам у вольны час лічыць наведванне тэатра.

# Прэзентацыя

## Рэспубліканскаму інстытуту вышэйшай школы 40 лет

**М. И. Демчук,**  
ректор Рэспубліканскага інстытута вышэйшай школы



*В центре внимания Рэспубліканскага інстытута вышэйшай школы знаходзяцца і вызначаюць сутнасць усяго яго дзейнасці пытанні развіцця вышэйшай школы і сістэмы дадатковага адукацыі дарослых. Асноваваны ў 1973 годзе, інстытут прайшоў шлях ад традыцыйнага ўчрежджэння павышэння кваліфікацыі выкладчыкаў агульных навук у СССР да сучаснага рэспубліканскага адукацыйна-навукова-практычнага цэнтру, які аказвае сутэснае ўплыванне на развіццё нацыянальнай сістэмы адукацыі.*

Рэспубліканскі інстытут вышэйшай школы вядзе сваё пачатак з 1973 г. у сувязі з стварэннем загадам Міністра вышэйшай і сярняга спецыяльнага адукацыі СССР № 72 ад 20.02.1973 г. Інстытута павышэння кваліфікацыі выкладчыкаў агульных навук пры Беларускам дзяржаўным універсітэце імя В. І. Леніна.

Загадам Міністэрства адукацыі і навукі Рэспублікі Беларусь № 245 ад 03.12.1991 г. Інстытут павышэння кваліфікацыі выкладчыкаў агульных навук перайменаваны ў Інстытут павышэння кваліфікацыі выкладчыкаў гуманітарных дысцыплін пры Беларускам дзяржаўным універсітэце імя В. І. Леніна.

Рашэннем калегіі Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь № 6-П ад 29.04.1992 г. Інстытут павышэння кваліфікацыі пераўтвараны ў Нацыянальны інстытут гуманітарных навук пры Беларускам дзяржаўным універсітэце, а ў 1993 г. (загад Міністэрства адукацыі і навукі Рэспублікі Беларусь № 285 ад 21.09.1993 г.) перападпарадкаваны Міністэрству адукацыі Рэспублікі Беларусь.

Загадам Міністэрства адукацыі і навукі Рэспублікі Беларусь № 209 ад 19.07.1994 г. Нацыянальны інстытут гуманітарных навук пераўтвараны ў Рэспубліканскі інстытут вышэйшай школы Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь.

Загадам Міністэрства адукацыі і навукі Рэспублікі Беларусь № 284 ад 14.10.1994 г. інстытут перайменаваны ў Рэспубліканскі інстытут вышэйшай школы і гуманітарнага адукацыі.

Загадам Міністэрства адукацыі і навукі Рэспублікі Беларусь № 419 ад 30.09.1996 г. інстытут перайменаваны ў Рэспубліканскі інстытут вышэйшай школы Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта.

27 студзеня 2000 г. утвараецца Устав БГУ, згодна з якім інстытут перайменаваны ў Адукацыйна-адукацыйнае ўчрежджэнне Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта «Рэспубліканскі інстытут вышэйшай школы».

Загадам ректара Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта № 81-ОД ад 19.03.2004 г. інстытут перайменаваны ў Дзяржаўнае ўчрежджэнне адукацыі «Рэспубліканскі інстытут вышэйшай школы».

Загадам Міністэрства адукацыі і навукі Рэспублікі Беларусь № 209 ад 19.07.1994 г. Нацыянальны інстытут гуманітарных навук пераўтвараны ў Рэспубліканскі інстытут вышэйшай школы Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь.

*Демчук Міхаіл Іванавіч – член-карэспандэнт Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі, доктар фізіка-матэматычных навук, прафесар. Заслужаны дзеяць навукі Рэспублікі Беларусь. Лаўрэат Дзяржаўнай прэміі БССР.*

*Рукаводзіць шэраг праектаў і праграм, накіраваных на фарміраванне ў рэспубліцы*

*высокаэфектыўнай сістэмы трансфера тэхналогій, арганізацыю эканамічных зон высокай інавацыйнай актывнасці і навука-прамысловых камплексаў і прадпрыемстваў высокай тэхналагічнай культуры. Аўтар шэрагу работ (канцэптуальных палажэнняў) па праблемах будаўніцтва нацыянальнай сістэмы адукацыі, новых адукацыйных тэхналогій і адукацыйных закладанняў інтэграванага тыпу – сучасных ліцэяў, гімназіяў, каледжаў, а таксама рэформавання вышэйшай школы рэспублікі.*

*С 2002 г. рукідуе Дзяржаўным ўчрежджэннем адукацыі «Рэспубліканскі інстытут вышэйшай школы».*





### **Эксклюзивные функции РИВШ:**

- является одним из разработчиков Кодекса Республики Беларусь об образовании;
- рецензирование и экспертная оценка рукописей учебных изданий с присвоением грифов Министерства образования Республики Беларусь «Учебник» и «Учебное пособие»;
- экспертиза и оформление заключений о признании зарубежных дипломов и квалификаций в Республике Беларусь. (Выполнение функций национального бюро ЮНЕСКО по вопросам академической мобильности и признания иностранных квалификаций (Belarusian ENIC));
- сертификация персонала в области неразрушающего контроля и технической диагностики объектов повышенной опасности;
- постановлением Коллегии Министерства образования от 24.10.2003 г. № 12/37 определен в качестве головной организации по нормативно-методическому обеспечению и повышению квалификации руководителей и специалистов системы образования по охране труда.



Сегодня РИВШ является главным учебно-научно-практическим центром высшей школы страны, где вопросы науки и научно-методического обеспечения ее развития, вопросы проектирования и реализации новых современных стратегий и технологий образования тесно увязаны с вопросами подготовки и переподготовки специалистов в этой сфере деятельности. В целом работа института организована по ряду актуальных и перспективных направлений (в основном эксклюзивного характера). Среди них:

- нормативно-правовое, научное и методическое обеспечение системы высшего образования, системы непрерывного профессионального образования;
- оптимизация системы специальностей и квалификаций в соответствии с потребностями отраслей экономики;
- организационная, информационная, методическая и научная поддержка технологий преподавания социально-гуманитарных и естественнонаучных дисциплин;
- координация деятельности учебно-методических объединений УВО страны;



- повышение квалификации, переподготовка, стажировка резерва кадров системы образования, административно-управленческого, профессорско-преподавательского и учебно-вспомогательного персонала УВО;
- организация системы менеджмента качества учреждений образования, приведение ее в соответствие с международными стандартами качества;
- организационно-информационная поддержка международного сотрудничества в сфере высшего образования;
- научно-методическое сопровождение международной деятельности в сфере образования в рамках Союзного государства России и Беларуси, Евразийского экономического сообщества, Содружества Независимых Государств;
- информационно-организационное и нормативно-правовое обеспечение реализации принципов Болонской декларации в системе высшего образования Беларуси;
- учебно-методическое сопровождение учебно-воспитательного процесса в УВО и методическое сопровождение информационно-идеологической работы в УВО;



- подготовка научных работников высшей квалификации;
- проведение научных исследований по проблемам развития национальной системы образования;
- мониторинг практики применения Кодекса Республики Беларусь об образовании в части правового регулирования образовательных отношений.

В структуре РИВШ 2 факультета, 9 профильных кафедр (философии и методологии университетского образования, современного естествознания, проектирования образовательных систем, экономики и управления высшей школы, историко-культурного наследия Беларуси, психологии и педагогического мастерства, молодежной политики, информационных технологий в образовании и т. д.), 6 научно-методических центров (учебной книги высшей школы, нормативно-методический центр высшей школы, непрерывного профессионального образования, охраны труда и промышленной безопасности, международного сотрудничества в сфере образования, редакционно-издательский), несколько отделов (аспирантуры, учебный, идеологической и воспитательной работы в высшей школе, научно-исследовательский и т. д.), органы по сертификации систем менеджмента качества и систем управления охраной труда.



#### **Эксклюзивные функции РИВШ:**

- решением Департамента по надзору за безопасным ведением работ в промышленности Министерства по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь (Госпромнадзор) в апреле 2004 г. РИВШ определен головной организацией по вопросам деятельности, связанной с обучением, аттестацией и сертификацией персонала и применением метода акустической эмиссии;

- в 2004 г. аккредитован Госстандартом Республики Беларусь как Орган по сертификации профессиональной компетентности персонала в области неразрушающего контроля;

- в 2007 г. аккредитован Госстандартом Республики Беларусь как Орган по сертификации систем управления охраной труда (ОССУОТ);

- приказом Министерства образования № 1000 от 24.12.2008 г. «О развитии в высших учебных заведениях Республики Беларусь систем управления качеством образования и приведении их в соответствие с требованиями государственных стандартов Республики Беларусь» РИВШ предписано осуществлять работу по аккредитации создаваемых вузовских СМК.

Уникальность и эксклюзивность РИВШ обусловлена тем, что образовательная деятельность и тематика курсовых мероприятий органически соотнесены с приоритетами развития высшего образования и дополнительного образования взрослых, с проектированием прогрессивных образовательных систем и технологий образования. Высокая интегрированность кафедр и иных подразделений РИВШ позволяет оперативно реагировать на происходящие изменения в образовании и социальной сфере.

### **Эксклюзивные функции РИВШ:**

- РИВШ выдано удостоверение о регистрации в Национальной системе подтверждения ответственности Республики Беларусь № ВУ/112 К 112, зарегистрированное 17.03.2009 г., которое подтверждает право осуществления консалтинговой деятельности по оказанию методической помощи организациям при разработке систем менеджмента качества в соответствии с требованиями СТБ ИСО 9001 и подготовке их к сертификации; обучению и повышению квалификации руководителей и специалистов организаций в области создания систем менеджмента качества;

- приказом Министерства образования № 917 от 28.08.2009 г. РИВШ назначен организацией, ответственной за ведение Общегосударственного классификатора Республики Беларусь «Специальности и квалификации». В рамках этого приказа осуществляется ведение и поддержание в актуальном состоянии ОКРБ.

- РИВШ выдан Аттестат аккредитации Органа по сертификации систем менеджмента качества № ВУ/112 080.03, зарегистрированный 14.08.2009 г., который подтверждает право осуществления сертификации СМК;

- в сентябре 2009 г. РИВШ определен Министерством образования Республики Беларусь головным учреждением образования в сфере непрерывного профессионального образования кадров по вопросам охраны труда в республике.



Деятельность РИВШ высоко оценивается профессиональным сообществом, в том числе и зарубежными специалистами: за последний год стажировку в институте прошли представи-

тели вузов США (университеты Гарварда и Принстона), Литвы, Казахстана, Йемена, Ирака, России, Украины и Швеции. Прошли учебу практически все проректоры белорусских УВО, ведающие вопросами обучения и воспитания, деканы и заведующие кафедрами университетов, обществоведы республики.

Динамично развивается сотрудничество с РУДН, МЭСИ, МИСиС, учреждениями образования и науки Казахстана, России, Украины и других стран.

Сегодня РИВШ, являясь полноценным республиканским и столичным образовательным центром, имеет свои подразделения во всех областных центрах республики, в Борисове, Лиде, Солигорске, что дает широкие возможности повышения качества и объемов подготовки на республиканском и региональном уровнях.

В реализации образовательных и культурных программ институт широко использует кадровый и интеллектуальный потенциал образования и науки Республики Беларусь, тесные партнерские связи с институтами СНГ, ЕврАзЭС, Союзного государства, ООН, ЮНЕСКО, Совета Европы, зарубежными университетами, учебными, научными и информационными центрами.

Образовательный процесс в РИВШ, в том числе организованный на базе университетов, осуществляется, как правило, в режиме мастер-классов и сопутствующего мониторинга состояния дел в УВО республики по ключевым вопросам развития национальной высшей школы.





Ведущая роль РИВШ в области сертификации систем управления охраной труда (СУОТ), систем менеджмента качества (СМК) подкреплена не только документально, но и итогами деятельности: РИВШ сам прошел сертификацию системы менеджмента качества на соответствие требованиям международного стандарта ISO 9001:2008 (сертификат UA 226627 от 04.07.2011 г.) и аккредитован как орган по сертификации СМК, что позволило ему провести сертификационные аудиты ряда крупных предприятий республики (ОАО «Нафтан», СП ОАО «Спартак», ОАО «БАТЭ», ОАО «Беларуськалий», «Белавиа» и др.) и ряда учреждений образования страны (МГЛУ, БГУКИ, МГЭУ имени А. Д. Сахарова, ГИИ МЧС, БрГТУ, БГАИ, ИНО БГУ, ИПП и др.).

В РИВШ ведутся исследования по проблемам развития национальной высшей школы и системы дополнительного образования взрослых, создаются эффективные механизмы внедрения научных исследований в практику образовательного строительства. Следует отметить, что все научно-исследовательские работы в институте завершаются подготовкой проектов концептуальных документов развития высшего образования, проектов документов нормативно-методического характера и др.



**РИВШ является обладателем нескольких современных информационных ресурсов, материалы которых заимствуются для официальных сайтов программы Темнус, ЮНЕСКО, ENIC-NARIC и т. д.:**

- сайт РИВШ [www.nihe.bsu.by](http://www.nihe.bsu.by) содержит информацию об образовательных и иных услугах института;
- информационно-аналитический ресурс о системе образования Беларуси [www.eduBelarus.info](http://www.eduBelarus.info) содержит информацию об услугах в сфере высшего образования Республики Беларусь, а также информацию о национальной системе высшего образования, системе дополнительного образования взрослых в целом;
- мультязычный информационный портал [www.studyin.by](http://www.studyin.by) содержит информацию об образовательных услугах Республики Беларусь для иностранных граждан.



По итогам аккредитации, проведенной в 2012 г., РИВШ обрел статус научной организации.

Институт проводит большую организационную работу с талантливой и особо одаренной молодежью. На его базе реализуется программа обучения будущих специалистов-аналитиков из числа отобранных особо талантливых студентов УВО и работающей молодежи для органов государственной власти и управления. Ведется и поддерживается в актуальном состоянии банк данных талантливой молодежи республики.

На базе РИВШ также ведется активная деятельность по выработке механизмов и принципов гармонизации национальной высшей школы и Европейского пространства высшего образования, где особую роль выполняет группа из девяти Национальных экспертов по реформе высшего образования (два эксперта являются сотрудниками РИВШ).

*Перспектива развития РИВШ – создание в Республике Беларусь на базе института более эффективно, современного, самостоятельного учебно-научно-практического центра развития национальных систем высшего и дополнительного образования взрослых с максимально полным использованием кадровых и научно-методических ресурсов страны в сфере строительства образовательных систем и технологий.*

## Развитие профессионально-квалификационной структуры образования как объект педагогического исследования

**О. А. Олекс,**

кандидат педагогических наук, доцент, начальник  
Центра непрерывного профессионального  
образования РИВШ

*Для подготовки квалифицированных кадров к разнообразным видам профессиональной деятельности в каждой стране существует определенная структура образования. Однако при переходе студента из вуза в вуз в рамках одной специальности или двух родственных даже на территории отдельного государства возникают затруднения. В мировом образовательном пространстве неупорядоченное разнообразие элементов систем образования (их сочетание) усложняет процедуры признания документов об образовании, препятствует академической мобильности студентов и миграции профессионалов, так как национальные структуры образования имеют множество особенностей.*

Разобщенность образовательных систем не способствует установлению взаимовыгодных отношений стран-партнеров на всемирных и региональных рынках труда, товаров и услуг, формирующихся в современных экономических условиях. В связи с этим расширяется межгосударственная стандартизация образования: многие страны, включая Беларусь, гармонизировали свои структуры образования с Международной стандартной классификацией образования. В текущем году ожидается завершение работ по созданию международных областей образования. Наблюдается постепенное формирование глобальной международной образовательной среды. Наряду с дифференциацией развивается интеграция образовательных систем (их элементов), расширяются процессы информатизации, глобализации и интернационализации, характерные для современного мира. Имеет место процесс конвергенции, означающей возникновение сходства в строении и функциях у относительно далеких по происхождению объектов, в том числе в сфере образования. Проявляется тенденция к устранению принципиальных различий в назначении, структурах и элементах образовательных систем отдельных стран мира, при том что общество заинтересовано в сохранении и расширении разнообразия образовательных программ, а каждый человек – в реализации собственных возможностей и образовательных потребностей. Постепенно ослабевают конкурирующие интересы, ликвидируются промежуточные звенья во взаимодействии партнеров, усиливается стремление к объединению разнообразных структур. Актуализиру-

ется потребность в поиске «общего знаменателя» образовательных реформ профессиональной направленности. К числу общих побудительных причин выполнения подобного рода педагогических исследований относятся проблемы международного масштаба. Рассмотрим, на наш взгляд, наиболее очевидные.

*Проблема академической мобильности студентов*

Возможность обучения в зарубежных вузах имеет непосредственное отношение к структуризации образования. Решение о выезде группы студентов для участия в образовательном процессе вуза другой страны мира сопряжено, как правило, с нарушением логики их профессионального обучения. Структурная разобщенность образовательных программ затрудняет общение студентов и не способствует повышению качества образования. Решение проблемы видится в межгосударственной стандартизации отдельных элементов профессионального образования (блоков, модулей).

*Проблема профессиональной мобильности выпускников вузов*

Способность оперативно, с пользой для себя и общества менять профиль деятельности, род занятий рассматривается в качестве необходимого условия успешного социального и профессионального функционирования современного специалиста. Авторы исследования [1, с. 300] приводят следующие данные: «Сегодня в странах с развитой рыночной экономикой лишь около 20 % (!) занятого населения работает по специальности, полученной в молодые годы в учебном заведении профессионального образования, а 42 % молодых людей меняют профиль своей деятельности в первые два года по окончании вуза, техникума или колледжа». Есть основание полагать, что сложившиеся системы образования не в полной мере соответствуют потребностям рынка труда.

*Проблема ступенчатости высшего образования*

Одной из причин модернизации структуры высшего образования в Российской Федерации, Республике Беларусь и других странах является нецелесообразность продолжительной подготовки (в течение 5–6 лет) специалистов узкого профиля. Но способ реструктуризации высшего образования в пределах каждой из наших стран видится по-разному. В Республике Беларусь реализуются две ступени высшего образования с подготовкой специалистов (I ступень) и магистров (II ступень). В отдельных странах введены бакалаврские программы со значительной по объему академической подготовкой как «платформы» для продолжения образования. Но в соответствии с идеологией Болонского процесса обладателям дипломов бакалавра, как и дипломов магистра/специалиста, должна быть

предоставлена (в первую очередь содержанием образования) возможность трудоустройства. Соответственно, академическая составляющая тесно связана с не менее основательной практической составляющей I ступени высшего образования. Возникает вопрос: как реализовать данный подход? Академическая часть бакалавриата превышает по целям и назначению практическую его составляющую: нарушаются закономерности построения педагогического процесса. Сжатые сроки обучения не позволяют расширить академическую составляющую и одновременно усилить практико-ориентированность бакалавриата.

*Проблема дифференциации и интеграции компонентов системы специальностей и квалификаций*

В. С. Леднев [2, с. 16] писал о двух противоположных тенденциях – дифференциации и интеграции. В результате выполненных нами исследований выявлена динамика изменения структуры образования в рамках систем специальностей и квалификаций, которые функционируют в период столетней истории их развития на территории России, бывшего СССР и современного СНГ [3]. Изменения структуры образования профессионально-квалификационного назначения происходили по мере дифференциации и интеграции ее элементов. Дифференциация проявляется в выделении самостоятельных (появлении новых) элементов систем специальностей и квалификаций наших стран в разные периоды их функционирования. Данный процесс периодически «накрывает волна» интеграции, которая является вследствие принятия, как правило, управленческих решений. Она как бы сжимает или объединяет возникшее разнообразие в момент накопления его количественных проявлений. В каждый период времени и в каждом государстве имели место свои особенности возникновения этих «волн» интеграции. Причинно-следственный характер дифференциации и интеграции элементов структуры образования профессионально-квалификационного назначения в настоящий период времени предстоит раскрыть.

*Проблема присвоения квалификаций вне системы образования*

Используя зарубежный опыт, ставится задача создания Национальной системы квалификаций. В ряде европейских государств функция подтверждения (присвоения) квалификаций передана общественным профессиональным объединениям и/или работодателям. Предположим, по примеру Англии, выпускники вузов направляются в сферу труда для подтверждения или присвоения определенных квалификаций. Из этого следует, что темпы развития экономики и всех видов профессиональной деятельности в стране или сообществе превышают темпы развития образования, а «*точки роста*» инициатив, как правило, располагаются за пределами системы образования. Ожидается появление органов сертификации для признания квалификаций, а также значительная по объему и финансированию работа по созданию и поддержанию в актуальном состоянии профессиональных стан-

дартов. В этом случае ведущая роль в производственном цикле становления специалиста или квалифицированного рабочего принадлежит не учреждению образования и системе образования в целом – «*центр тяжести*» переносится в сферу труда, т. е. ответственность за качество подготовки кадров принимают на себя организации и органы управления по видам экономической деятельности. В ходе исследований необходимо выяснить, какой фактор следует признать объективно определяющим позицию работодателя при решении вопроса о приеме на работу выпускника учреждения образования, кто и каким способом установит требования к профессиональной компетентности, где, кем, на каком этапе профессионального становления личности должна присваиваться квалификация, кто будет сертифицировать квалификации в условиях возрастающего их многообразия, каковы источники финансирования и ожидаемая скорость создания профессиональных стандартов.

*Проблема изменения уровней профессионального образования*

Происходят изменения не только в структуре высшего образования, но и в структуре предшествующих ему (последующих) уровней образования, включая послевузовское. В. С. Леднев справедливо отмечал [2, с. 18], что образование имеет иерархическую структуру, а при решении проблем структуризации образования целесообразно разрабатывать теоретическую модель объективной реальности, учитывать особенности обучающейся личности, разнообразие видов деятельности.

Нами обоснована классификация специальностей по видам профессиональной деятельности, разработана теоретическая модель объективной реальности и классификационная система, достаточно полно и непротиворечиво отражающая совокупность специальностей и квалификаций [4]. Данный подход на протяжении 12 лет успешно применяется в Республике Беларусь и может быть рекомендован для использования в масштабах ЕврАзЭС и/или СНГ.

Структура образования профессионально-квалификационного назначения эволюционно развивается. Возникает потребность в поиске научно обоснованных решений новых проблем. Так, например, в России объединены два уровня профессионального образования для подготовки высококвалифицированных рабочих, а от уровня начального профессионального образования отказались. Являются ли эти изменения следствием определенных закономерностей развития структуры профессионального образования или результатом волеизъявления руководителей? Лежит ли в основе принимаемых решений моделирование структуры образования? Другой пример: в некоторых странах уровень образования, именуемый «*послевузовское образование*», отсутствует, а подготовка докторов наук осуществляется в системе высшего образования. В России и Беларуси послевузовское образование представлено отдельным уровнем образования и двумя его ступенями. Какие из реализованных решений следует считать

научно обоснованными и каковы критерии изменения структуры образования?

*Проблема «структурных предпочтений» в профессиональном образовании*

Педагогические коллективы школ, гимназий, лицеев в течение ряда лет ориентировались на поступление выпускников в учреждения высшего образования (чем больше поступило, тем лучше). Желающих получать профессии рабочих становилось все меньше. В настоящее время имеет место недостаток квалифицированных рабочих, при этом нетрудоустроившиеся выпускники вузов зачастую не стремятся (психологически не готовы) к получению рабочей квалификации. Спрос порождает предложение: возрастает номенклатура специальностей высшего образования, тогда как номенклатура профессий рабочих для подготовки в учреждениях образования слабо обновляется и расширяется. Проблема «структурных предпочтений» отразилась и на социально-экономической ситуации: заработная плата квалифицированных рабочих стала превышать заработную плату служащих с высшим образованием.

Рассмотренные выше проблемы являются следствием влияния внешних факторов на профессионально-квалификационную структуру отечественного образования (далее – ПКСО), которые можно назвать сигналами для проверки ее научно-технического уровня. С расширением международных связей возрастает их количество и интенсивность воздействия, так как ПКСО рассматривается как часть мирового и регионального образовательного пространства. Однако движущей силой качественных изменений ПКСО могут стать только внутренние мотивы и потребности, определяющие темпы и направления ее развития. Очередной скачок в развитии ПКСО произошел на рубеже XX–XXI вв., когда в Республике Беларусь разрабатывалась и внедрялась система специальностей, классифицированных по видам профессиональной деятельности [4]. Профессиональная направленность образования позволила устанавливать связь образовательных программ с первичными рабочими местами (должностями служащих и профессиями рабочих). В целом теория и отечественный опыт классификации и стандартизации профессионального образования послужили основой для дальнейшей оптимизации структуры образования. Результатом выполненных исследований стало внедрение и успешное функционирование Общегосударственного классификатора Республики Беларусь «*Специальности и квалификации*» (далее – ОКСК). Можно сказать, что наша страна – пионер в области прогнозирования и реализации прогнозов развития макропедагогических систем.

Академик РАО А. М. Новиков правомерно сожалеет о фактическом отсутствии исследований в этом направлении: «*Как отражается развитие образования на экономике страны? Какой должна быть профессионально-квалификационная структура кадров*

*в современной экономике? И если у нас такое хорошее образование... – то почему наша экономика ...неконкурентоспособна? ...В частности, например, почему ...российская инженерная школа утратила свое былое величие, а экономическая школа вообще никогда не поднималась?»* [6, с. 209].

Интересны взгляды российских экономистов на проблему взаимной связи структуры образования и экономики:

- «*Главный просчет политики реформ образования состоит в том, что не разработаны механизмы взаимодействия образовательной системы с новой формирующейся экономикой*» [7, с. 15].

- Гибкость и адаптивность образования может быть обеспечена посредством государственного регулирования подготовки кадров, выраженного «*в государственном заказе на подготовку специалистов системой высшего образования*» [8, с. 4].

- «*Недостаточно привести в соответствие профессиональную подготовку и требования заказчика (обучающегося, работодателя, общества, государства), необходимо скоординировать темпы изменений того и другого, иначе неизбежно не только запаздывание, но и забегание вперед или даже отрыв школы от жизни*» [9, с. 51].

В Республике Беларусь определена стратегия инновационного развития экономики, что предполагает подготовку и непрерывное самообразование кадров, чей творческий потенциал должен быть направлен на развитие конкретных видов экономической деятельности. Связь образования и экономики отражена в Государственной программе развития высшего образования: в период 2011–2015 гг. предусмотрено поэтапное приведение специальностей подготовки кадров в Общегосударственном классификаторе Республики Беларусь «*Специальности и квалификации*» ОКРБ 011-2009 в соответствии с видами экономической деятельности. Ожидается постепенное обновление системы специальностей и квалификаций с целью реализации потребностей в квалифицированных кадрах. Снова и снова возвращаемся к вопросам, ответы на которые ищет не одно поколение ученых и специалистов: кто определит потребности в подготовке квалифицированных кадров, кто будет формулировать и выдвигать их в форме государственного заказа системе образования? В поиске ответов приближаемся к приоритетной проблеме развития профессионального (и не только) образования, решение которой ожидает Президент Республики Беларусь: как преодолеть отрыв профессионального образования от потребностей жизни и практики и как повысить практико-ориентированность высшего образования?

Фактически обсуждается вопрос дальнейшего развития структуры образования профессионально-квалификационного назначения. Введение термина «*профессионально-квалификационная структура образования*» нами обосновано [10; 11] с позиций обеспечения взаимосвязи образования, профессии и квалификации. В настоящее

время необходимо найти решение еще более сложной задачи: обеспечение взаимосвязи профессионального образования и видов экономической деятельности.

В связи с этим в XXI веке все более востребованными становятся теории прогнозирования и моделирования сложных образовательных систем. Основы теоретических знаний в этой области заложены В. С. Ледневым, Б. С. Гершунским и другими учеными. Однако с учетом современных реалий требуется доработка этих теорий до практического применения: необходимо определить и обосновать профессионально-квалификационную структуру образования ближайшего будущего, спрогнозировать темпы и направления ее дальнейшего развития. Сложность решения данной проблемы превосходит все ожидания, тем более в современных условиях, когда велико влияние зарубежных тенденций на эволюцию национальных систем подготовки квалифицированных кадров. Таким образом, целесообразно исследовать не только содержание образования (отдельные его элементы), формы и методы, но и профессионально-квалификационную структуру образования в целом, непременно в динамике развития, опираясь на методологию исследования, позволяющую изучать влияние образования на все виды профессиональной (экономической) деятельности [5].

Для изучения сущности профессионально-квалификационной структуры образования, исторически изменяющихся ее характеристик необходимо осознать, какова же движущая сила развития ПКСО, выявить которую можно, рассмотрев следующие идеи (гипотезы).

*Идея 1.* Лидирующая роль в развитии общества принадлежит образованию как виду экономической деятельности. Образование развивается с небольшим опережением относительно темпов развития иных видов экономической деятельности. При реализации данной гипотезы учреждениям образования предстоит самим формировать государственный заказ на подготовку квалифицированных кадров на основе маркетинговых исследований и ожидаемых изменений в экономике страны. При этом должна возрасти степень их самостоятельности и ответственности за подготовку кадров к прогрессивным преобразованиям в жизни общества. Однако если представители учреждений образования не владеют профессиональными знаниями в области создания новых технологий, товаров и услуг, не имеют соответствующего опыта, то потребности заказчиков в подготовке квалифицированных кадров могут оказаться не согласованными с возможностями учреждений образования как исполнителей заказа.

*Идея 2.* Лидирующая роль в развитии общества принадлежит организациям всех видов экономической деятельности, скорость развития которых несколько опережает скорость развития образования. При реализации данной гипотезы государственный заказ на подготовку квалифицированных кадров на современном этапе будет формироваться вне системы образования. Организации всех видов экономической деятельности формируют заказ на подготовку кадров на основе вы-

полняемых ими маркетинговых исследований и планируемых изменений в экономике страны, при этом они несут ответственность за трудоустройство выпускников учреждений образования в соответствии с договорными обязательствами. Тогда степень ответственности учреждений образования за подготовку кадров к прогрессивным преобразованиям в жизни общества несколько снижается, точнее, переносится и на организации по видам экономической деятельности.

Если представители организаций различных видов экономической деятельности не владеют профессиональными знаниями в области проектирования образовательных процессов и разработки образовательных программ, не имеют педагогического опыта, то потребности заказчиков в подготовке квалифицированных кадров и возможности исполнителей заказа – учреждений образования также могут оказаться несогласованными.

*Идея 3.* Лидирующая роль в развитии общества может принадлежать как отдельным учреждениям образования, так и отдельным организациям различных видов экономической деятельности (лидер выделяется в зависимости от ситуации). Главным критерием оптимизации номенклатуры специальностей должно стать качество образования. Наиболее эффективным способом его повышения представляется создание независимой организации – посредника (не коммерческого, а государственного) между образованием и иными видами экономической деятельности. Данная организация обеспечит взаимодействие всех участников образовательного пространства (обучающихся, работодателей, учреждений образования) с целью развития кадрового потенциала экономики и творческих возможностей личности. В результате создания такого органа-посредника будут согласованы потребности заказчиков в подготовке квалифицированных кадров с возможностями исполнителей заказа – учреждений образования вне зависимости от формы собственности и ведомственной принадлежности участников образовательного пространства, бюджетного или внебюджетного финансирования подготовки специалистов и рабочих. В настоящее время ни один из республиканских органов государственного управления не может принять на себя ответственность за решение столь сложных, интегративных задач.

При рассмотрении каждой из трех идей (гипотез) представляется очевидным следующее:

- наступает время организации индивидуально-массовой подготовки квалифицированных кадров требуемого качества, в необходимом количестве, за предельно короткие сроки, с непрерывным обучением в дальнейшем;
- любые изменения структуры образования профессионально-квалификационного назначения должны происходить на основе научно обоснованных под-

ходов, с ориентацией на продуманные критерии с целью принятия наиболее эффективных решений;

- целесообразно проектировать и перепроектировать образовательные системы, согласовывать потребности заказчиков в подготовке квалифицированных кадров с возможностями исполнителей заказа – учреждений образования независимо от формы собственности и ведомственной принадлежности участников образовательного пространства, бюджетного или внебюджетного финансирования подготовки специалистов и рабочих, формировать заказ на подготовку кадров на основе научно обоснованных критериев.

Движение в этом направлении должны возглавить профессионалы, которых целесообразно объединить (при необходимости – подготовить) в рамках независимой некоммерческой организации. В работе [4, гл. 2] нами описаны методы исследования рынка компетенций при формировании заказа на образование средствами стандартизации.

На наш взгляд, наиболее предпочтительно принять к реализации идею 3, а требования к качеству и количеству определять посредством маркетинговых исследований, формируя современные образовательные потребности общества на проектной основе под научным и организационно-методическим руководством независимой некоммерческой организации. Ориентация всех участников образовательного пространства страны на глубокие преобразования в сфере труда должна стать движущей силой развития экономики страны и одновременно важнейшим этапом подготовки к качественному изменению (скачку в развитии) ПКСО.

Неопределенность термина «*профессионально-квалификационная структура образования*» и потребность в его применении установлены в процессе изучения кадрового потенциала отраслей экономики при проектировании соответствующих образовательных систем отраслевого и межотраслевого назначения. Содержание данного понятия в научных, учебных или практико-ориентированных педагогических изданиях не выявлено. Вследствие этого целесообразно рассмотреть принципиальную возможность существования понятия ПКСО в развитии как объекта педагогического исследования с последующим определением его сущности, роли и места в системе известных педагогических категорий.

ПКСО может быть рассмотрена как состав и взаимосвязь элементов образовательной деятельности на основе профессионально-квалификационного признака ее классификации. Традиционная педагогика умалчивает проблемы, имеющие отношение к научному обоснованию и проектированию теоретических конструкций [10]. К таким конструкциям относится, например, система специальностей и квалификаций. Если принять во внимание, что современная педагогика изучает сущность, закономерности, тенденции и перспективы развития не только отдельных педагогических процессов, но и макропедагогических систем, то исследование становления и развития ПКСО может дополнить и расширить предмет педагогической науки.

В современных условиях повышаются роль и значение педагогики, расширяется проблемное поле педагогических исследований, устанавливается взаимосвязь педагогических категорий с категориями иных наук, определяются принципы структуризации образования в целях развития личности и общества.

Таким образом, развитие профессионально-квалификационной структуры образования необходимо рассматривать в качестве объекта педагогического исследования, актуальность изучения которого, на наш взгляд, обоснованна.

#### Список литературы

1. Попков, В. А. Теория и практика высшего профессионального образования: учеб. пособие / В. А. Попков, А. В. Коржуев. – М.: Акад. проект, 2004. – 432 с.
2. Леднев, В. С. Научное образование / В. С. Леднев. – 2-е изд. – М.: МГАУ, 2002. – 120 с.
3. Олекс, О. А. Структура образования: специальности и квалификации: учеб.-метод. пособие / О. А. Олекс. – Минск: РИВШ, 2010. – 282 с.
4. Олекс, О. А. Теория и отечественный опыт стандартизации образования в Республике Беларусь (к проблеме разработки классификатора специальностей и квалификаций) / О. А. Олекс. – 2-е изд., доп. и измен. – Минск: УП Технопринт, 2002. – 345 с.
5. Олекс, О. А. Управление развитием образования: организационно-педагогический аспект / О. А. Олекс. – Минск: РИВШ, 2006. – 332 с.
6. Новиков, А. М. Развитие отечественного образования: полемические размышления / А. М. Новиков. – М.: Изд-во «Эгвес», 2005. – 176 с.
7. Рынок профессиональных образовательных услуг Дальнего Востока России: монография / В. Г. Мыслик [и др.]. – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2003. – 108 с.
8. Забелин, А. Г. Задачи профессионального образования страны на современном этапе / А. Г. Забелин. – М.: МАКС Пресс, 2006. – 216 с.
9. Бальхин, Г. А. Управление развитием образования: организационно-экономический аспект / Г. А. Бальхин. – М.: Изд-во «Экономика», 2003. – 429 с.
10. Олекс, О. А. Профессионально-квалификационная структура образования в Республике Беларусь: проблемы, современное состояние и тенденции инновационного развития / О. А. Олекс // Проблемы стандартизации в образовании и пути их решения: Междунар. науч.-практ. конф.: науч. изд. по проблемам стандартизации образования в странах СНГ, Москва, 10–11 нояб. 2009 г. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – С. 203–209.
11. Олекс, О. А. Профессионально-квалификационная структура образования в рамках Союзного государства: принципы развития нормативно-правовой базы / О. А. Олекс // Формирование нормативной правовой базы единого образовательного пространства Союзного государства: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 4 дек. 2007 г. / Респ. ин-т высш. шк. – Минск: РИВШ, 2007. – С. 28–32.

## Постановка цели и методология целеобразования в диссертационных исследованиях

**М. Г. Волнистая,**

зав. кафедрой философии и методологии  
университетского образования РИВШ,  
кандидат социологических наук, доцент;

**В. О. Чернышев,**

Главный научный сотрудник управления системной  
интеграции ЗАО «НПП Белсофт»,  
доктор технических наук, профессор

*С позиции системного подхода проводимые диссертационные исследования можно представить сложной, целостной системой, перед которой должна быть поставлена достижимая цель. Правильная постановка цели – один из важнейших и актуальных этапов проводимых изысканий, от которого зависит целесообразность проведения дальнейшей работы над диссертацией.*

Цель – это категория, сущность которой заключается в представлении субъектом исследования желаемых результатов своей деятельности. Это информационный образ целевого состояния (конечного продукта) системы, определяемого желаемым (заданным извне или установленным самой системой) состоянием ее выходов. Цель определяется назначением системы, выражающей смысл ее функционирования, т. е. ее миссией. Сформулированная цель выражает точку зрения на то, для чего создается система, что она должна делать и какова ее эффективность.

Необходимую эффективность (не экономическую прибыль) диссертационных изысканий можно обеспечить [3]:

- созданием соответствующих условий в виде предпочтительных позиций в избранной предметной области знаний;
- предотвращением влияния неблагоприятных факторов и обстоятельств;
- своевременным началом и осуществлением исследовательской деятельности, недопускающей значительных потерь времени (перерывов);
- свободой стратегического маневра, обеспечивающего исключение (обход) тупиковых ситуаций;
- расширением базовых и смежных (сопутствующих) знаний по избранной проблеме (теме);
- отождествлением соискателем собственных целей с целями диссертационных исследований.

Цели не должны иметь абстрактных формулировок, они должны быть поставлены предельно четко и однозначно с конкретизацией конечного результата и времени (директивного срока) его достижения, оговаривать только предъявляемые требования к системе и заданные сроки их выполнения, не вдаваясь в детали и подробности. Не рекомендуется формулировать цель как «Разработка...», «Исследование...», «Изучение...», так как эти слова указывают на процесс достижения цели, а не на саму цель. Обычно в диссертационной рабо-

те ставится одна цель и несколько задач, которые необходимо решить для ее достижения.

В общем случае необходимо, чтобы каждая конкретная формулировка цели была четко определена с позиции следующих признаков [1]:

- *предметного*: должно быть понятно, с какими аспектами (производственным, техническим, экономическим, социальным и т. д.) функционирования системы связана цель;
- *временного*: является ли цель стратегической (постоянной, долгосрочной) или тактической (текущей, оперативной);
- *пространственного*: необходимо обозначить сферу деятельности (организация, район, область и др.), с которой связывается данная цель.

Глобальная цель (доктрина) записывается в виде множества

$$Z = \{Z_1, Z_2, \dots, Z_n\}, \quad (1)$$

в котором отдельные частные цели  $Z_i$  ( $i=1, 2, \dots, n$ ) имеют разнообразный характер.

Достижение поставленной цели (1) обеспечивается одновременным и последовательным решением ряда задач, которые конкретизируют цель. Цель и задачи диссертационной работы определяют границы предмета исследования. Выполнение отдельных задач реализуется в форме мероприятий (работ)  $P_j$  ( $j=1, 2, \dots, m$ ), выраженных в виде множества

$$P = \{P_1, P_2, \dots, P_m\}, \quad (2)$$

которое образует целевую компетенцию программы. Программные мероприятия должны быть строго определены по содержанию, обоснованы по ресурсам, увязаны по исполнителям, конкретизированы по срокам и направлены на достижение поставленной цели.

В сложных диссертационных системах с иерархической структурой у каждой подсистемы существуют свои целевые функции. Поэтому такие системы должны рассматривать как многоцелевые. В соответствии с разбиением системы от высших уровней к низшим возникает иерархия целей. К последней обычно предъявляются два основных требования: полнота и отсутствие циклов. Полнота иерархии целей связана с учетом решения всех возможных задач на всех уровнях системы. Отсутствие циклов обуславливается непротиворечивостью отдельных целей, их взаимосвязью на всех уровнях иерархии.

Выделение целей по всем уровням иерархии диссертационной системы с указанием зависимостей между ними образует дерево целей, представляющее собой разветвление от общих целей к частным. В отличие от (1) дерево целей можно описать выражением

$$Z_1 \rightarrow \sum_{i=1}^n (Z_i \rightarrow \sum_{u=1}^{k_i} (Z_{iu} \rightarrow \dots \rightarrow \sum_{s=1}^{n_{i,u,s}} Z_{i,u,s} \dots)), \quad (3)$$

где  $Z$  – глобальная цель;  $Z_i$  –  $i$ -я подцель глобальной цели первого уровня иерархии;  $Z_{ij}$  –  $l$ -я подцель вто-

рого уровня  $i$ -й цели (подцели) и т. д.;  $\Sigma$  – символ параллельного соединения подсистем.

Дерево целей выражает соподчинение и внутренние взаимосвязи отдельных подцелей. В общем случае взаимосвязи могут выражать согласованность целей, когда достижение одной из них способствует реализации другой, состязательность, когда достижение одной цели тормозит реализацию другой, и противоречивость, когда достижение одной цели исключает реализацию другой.

Как видно из (3), глобальная цель дифференцируется на уровне подсистем высшего, затем среднего и, наконец, низшего уровней. Следует заметить, что если для верхних эшелонов иерархии цели носят наиболее общий, зачастую качественный характер, то по мере понижения уровня они детализируются и конкретизируются, доходя до отдельных параметров и характеристик, которые должны быть достигнуты. Таким образом, при построении дерева целей иерархию подцелей доводят до уровня конкретных действий решаемой задачи.

Дерево целей строят на логической основе таким образом, чтобы мероприятия, проводимые для решения задач нижестоящего уровня, обеспечивали достижение целей вышестоящего. При этом целевые функции отдельных подсистем не обязательно должны совпадать с целями всей системы в целом. Для эффективного функционирования системы необходимо, чтобы цели подсистем более низкого уровня были согласованы с целями подсистем более высокого уровня управления и ориентированы на достижение последних.

Одним из достоинств дерева целей является возможность упорядоченности (придание приоритетности), связанной с относительной значимостью (важностью) целей и мероприятий, направленных на их достижение. Определение значимости целей  $Z_i$  и важности мероприятий  $P_j$  производится с помощью неформальных методов, например, метода экспертных оценок. В соответствии с последним каждой из сформулированных целей  $Z_i$  вышестоящего уровня присваивается некоторый весовой коэффициент  $\lambda_i$  относительной значимости:

$$Z = \sum_{i=1}^n \lambda_i Z_i, (\lambda_1 + \lambda_2 + \dots + \lambda_n = 1).$$

Затем рассматриваются типы мероприятий  $P_j$ , направленных на достижение поставленных целей  $Z_i$ , и устанавливаются весовые коэффициенты  $\mu_{ij}$  относительной важности  $j$ -го мероприятия для достижения  $i$ -й цели, причем

$$\sum_{j=1}^m \mu_{ij} = 1.$$

Коэффициент (степень) приоритетности мероприятий  $P_j$ , направленных на достижение целей  $Z_i$  высшего уровня, определяется как

$$P_j = \sum_{i=1}^n \lambda_i \mu_{ij}.$$

Аналогично рассматриваются цели и мероприятия на более низких уровнях структурной иерархии системы.

Общее значение коэффициента приоритетности  $R$  некоторого элемента дерева целей на любом уровне иерархии определяется произведением коэффициентов  $R_j$  всех компонентов вдоль данной ветви дерева, соединяющий рассматриваемый элемент с соответствующим элементом самого высокого уровня. Коэффициенты

приоритетности целей и мероприятий позволяют определить относительную зависимость и логическую последовательность реализации частных целей системы.

Ранжирование целей и задание им приоритетов осуществляется путем их упорядочивания, при котором устанавливается значение экстремальной критериальной функции, оценивающей эффективность достижения каждой цели до некоторого заранее установленного уровня. Выбор приоритетов целевых функций является неформальной процедурой и может осуществляться с использованием методов теории принятия решений. Согласно этим методам определение приоритетности и выбор достижения первоочередных целей диссертационных исследований целесообразно проводить в следующем порядке [2]:

1. Составляется полный перечень целей, подлежащих достижению при завершении исследований, исключаются повторяющиеся.

2. Оценивается важность достижения каждой цели с точки зрения повышения эффективности работы системы с учетом выделенных ресурсов.

3. Анализируется степень тесноты взаимосвязей между отдельными целями, определяется их тип и интенсивность взаимодействия.

4. Выявляются ключевые цели, реализация которых открывает возможность достижения соподчиненных подцелей.

5. Определяются частота применения и многократность использования полученных результатов по каждой цели.

6. Оцениваются своевременность и достоверность получения исходной информации для каждой цели, возможность создания информационной базы системы управления диссертационными исследованиями.

7. Определяется трудоемкость операции по сбору, подготовке и обработке исходных и промежуточных данных по каждой цели.

8. Оценивается сложность применяемых методов достижения отделенных целей и потребность в необходимых вычислительных мощностях.

9. Определяется уровень и наличие (или возможность приобретения в намеченные сроки) необходимой ВТ для достижения сформулированных целей исследований.

10. Производится сопоставимая оценка целей по выбранному критерию эффективности с учетом ограничений на выделенные ресурсы, директивные сроки и т. п.

11. Выбирается показатель эффективности достижения поставленных целей, которые располагаются в порядке убывания приоритета.

Проблемы целеобразования, т. е. постановка целей, диссертационной системы относится к числу проблем принятия решений. Учитывая, что разработка научно обоснованных методов целеобразования к настоящему времени еще далека от завершения, можно указать лишь общий поход к решению рассматриваемой проблемы. Последовательность процесса целеобразования, независимо от масштабов деятельности системы, может быть представлена блок-схемой (рис. 1), которая характеризует следующие этапы [1; 2]:

**1. Формирование доктрины.** При формировании и постановке глобальной цели всегда необходимо определить класс исследуемой диссертационной системы. После

этого с помощью специального алгоритма производится анализ макромоделли взаимодействия системы с внешней средой. Если цели заданы системой вышестоящего уровня, то изучаются и уясняются директивные документы (постановления, решения, приказы и т. п.), в которых сформулированы цели и направления деятельности в рамках рассматриваемой проблемы. Во всех случаях выбранная или директивно поставленная глобальная цель должна быть оценена на принципиальную достижимость.

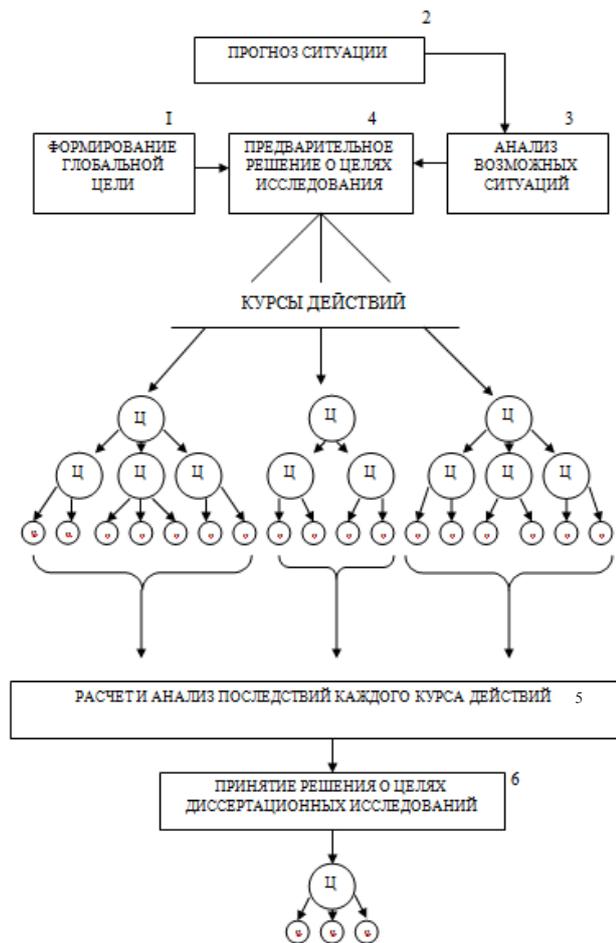


Рис. 1. Последовательность процесса целеобразования

**2. Прогноз ситуаций.** Для диссертационно-исследовательской сферы деятельности системы производится прогноз возможных ситуаций. При постановке целевых функций объектами прогнозирования являются научно-технический прогресс, трудовые и материальные ресурсы, информационные потребности системы, социальные условия и др. В процессе прогнозирования, осуществляемого методами экспертных оценок и экстраполяции закономерностей, синтезируется вероятная информация о будущем функционировании и развитии системы. При осуществлении прогнозирования ситуаций разрабатывается математическая модель процесса непрерывного изменения основных характеристик системы. На основании изученных данных об изменении этих характеристик с помощью экстраполяции найденных тенденций производится прогноз возможных ситуаций развития диссертационной системы и проводимых исследований.

**3. Анализ ситуаций.** Наибольшую эффективность при анализе и оценке возможных ситуаций обеспечива-

ют методы экспертных оценок, основанные на эвристических процедурах. В основу этих методов положены принципы декомпозиции цели, постоянного функционирования и обратной связи проводимых экспертиз.

**4. Предварительное решение.** Предварительная постановка целевых функций выполняется на основе сопоставления результатов анализа и оценки ситуаций с глобальной целью. При этом может быть выбрано несколько целей наивысшего уровня диссертационной системы. Цели будут независимыми, если их понятия не содержат одинаковых видовых признаков, принадлежащих содержанию глобальной цели. Две цели одного уровня считаются зависимыми, если невыполнение одной из них влечет за собой невыполнение другой. В конечном итоге важно получить минимально связанные между собой целевые функции при их формировании. Каждая цель после детализации порождает иерархическое дерево целей, называемое «курсом действий» (стратегией).

**5. Оценка результатов.** Дальнейший анализ заключается в расчете и сравнительной оценке последствий выбранных курсов действий, определении мероприятий по их реализации в течение директивного срока и необходимых для этого ресурсов. Сопоставление курсов действий позволяет принять решение – выбрать то дерево целей, которое является наиболее эффективным. Для оценки выбранных курсов действий применяются математические модели, с помощью которых достигается их необходимая формализация.

**6. Окончательное решение.** На основании проведенных расчетов и системного анализа последствий каждого курса действий и его ресурсного обеспечения принимается окончательное решение по выбору дерева целей (3) и программы работ (2) по созданию целенаправленной системы проводимых диссертационных исследований. Производятся уточнение и корректировка глубины и степени детализации выбранной цели, классификация и ранжирование подцелей по их важности, исключение повторяющихся. Для обеспечения максимальной простоты работы с деревом целей должен быть обеспечен принцип суперпозиций, при котором декомпозируемая цель представляется суммой независимых подцелей данного уровня. Если подцель неосуществима, то ее необходимо уточнить или исключить, после чего вновь приступить к декомпозиции выбранной цели.

Выбранное дерево целей должно быть достаточно простым и ясным. При его построении и представлении необходимо обеспечить взаимосвязь, соподчиненность, приоритетность, сопоставимость и полноту отдельных подцелей на каждом уровне иерархии диссертационной системы.

#### Список литературы

1. Чернышев, В. О. Целевые и критериальные функции автоматизированных библиотечно-библиографических систем / В. О. Чернышев. – Минск: РИО МИК, 1987.
2. Основы системотехники: учеб. пособие для вузов / Г. П. Беляков [и др.]; под ред. В. О. Чернышева. – Томск: МГП «РАСКО», 1992.
3. Курулев, А. П. Менеджмент на предприятии (раздел 1 «Цели в системе управления»): курс лекций / А. П. Курулев. – 2-е изд., доп. и перераб. – Минск: ЗАО «Современные знания», 2006.

## Искусство промедления (философское переосмысление задач современного высшего образования)

**И. Я. Мацевич,**  
преподаватель кафедры философии культуры  
ФФСН БГУ, кандидат философских наук

*«Как замедлить время, чтобы приблизить столь желанное, но столь далекое?» – подобным образом можно сформулировать вопрос, на который необходимо научиться отвечать представителям современной системы образования. Если до недавнего времени этот вопрос можно было избежать или завуалировать, то теперь он звучит, словно оглушительное эхо из недр каждого, кто проникает в священную обитель знания. Он обращен к компетентным мастерам обработки, хранения и трансляции общественно значимой информации. Суть его заключается в прояснении первичной функции, которую выполняет преподаватель современного университета в век господства информационных технологий и неумеренных амбиций молодежи.*

В потоке возрастающего количества информации, предлагаемой студентам для обработки с целью получения профессиональной квалификации, любой здравомыслящий человек перестает верить в реальность самой квалификации. Отныне она воспринимается как символ чего-то недостижимого за горизонтом Новейшего из миров. За четыре года университетского образования, овладев искусством серфинга по бескрайним просторам Интернета, студент останавливается лишь тогда, когда доска уходит из-под ног, планшет выскользывает из рук и ветер перестает подгонять в спину.

В этой ситуации университет может превратиться в последнее убежище от ветра, некогда соблазнившего их отправиться в открытое плавание, в котором они лишились всего, став отверженными из-за дерзкого и непокорного нрава. Не надеясь обрести утешение, они возвращаются в университет с конкретными вопросами: как совладать со временем? Как обрести себя во времени? Как собрать себя воедино в этом бескрайнем пространстве?

Но почему же они приходят с этими вопросами в университет, а не в храм Божий? Дабы найти оплот веры вне церкви? Чтобы обрести его, мы ищем провидцев и мучеников за истину и правду. Не стал ли одним из них в этом столетии Г. Перельман? Едва ли найдется человек, не слышавший это имя, но в то же время едва ли найдется хоть кто-нибудь, способный раскрыть загадку, сокрытую в формуле мира Перельмана. Его текст превращается в сакральную книгу, где каждое слово может быть символом сокровенного: «...сокращение времени

*должно соответствовать взгляду на Пространство через микроскоп с более высокой степенью разрешения, где Пространство теперь описывается не посредством некоторой (римановой или другой) метрики, но посредством иерархии римановых метрик...» [1].*

Поверивший в сокровенную тайну теории Перельмана пытается найти один из возможных способов замедления времени. При этом сам способ не является тайной – он скрыт в формуле, представленной на суд общественности в открытом пространстве. Ее можно увидеть собственными глазами, распечатать и подержать в руках, но быть слепым и глухим пред ее ликом. Стремглав устремившись в убежище нищих духом, можно утешиться в сообществе любопытных. И там, теряя надежду найти когда-нибудь ключ к священной формуле, начинаешь верить в забвение формулы, в некий единственный способ промедления перед непреодолимым ущельем.

Искусство изживания времени способствует прояснению воспоминаний о существующих вокруг нас вещах. Они проявляются в пространстве, когда мы забываем о времени. Тогда замедление времени становится возможным при изживании собственного эго (картезианского эго, олицетворяющего собой время). Как следствие, пространство возможно описать лишь посредством иерархии метрик (метрики сами по себе становятся несамодостаточными).

Ярким примером того, как подобного рода образовательная практика может разворачиваться в университете на семинаре при работе с текстами, является модель анализа картин, разработанная французским философом Б. Латуром. Обращаясь к живописным произведениям как местам встречи различных типов видения, он воспроизводит модели проникновения в глубь кодифицированного пространства смысла, бережно реставрируя шаг за шагом каждый из слоев, скрывающийся на плоской поверхности изображения. Б. Латур описывает феномен пространственно-временного «смещения», в момент которого «репрезентации Настоящего противопоставляется точная репрезентация отдаленных мест и времен» [2, p.15].

Актор-сетевые алгоритмы анализа, продемонстрированные Б. Латуром, обуславливают новые задачи и функции образования в современном мире:

- строгое ограничение вещественного материала, подверженного анализу;
- последовательный топологический анализ различных смысловых уровней его кодификации (в пространстве времени, а не во времени пространства);
- реконструкция коннотаций в актуальной ситуации применительно к слушателю.

Сегодня перед студентом стоит задача изучить не историю, но пространство, в котором уже запечатлена иерархия видений различных эпох. Задача преподавателя – выступить в качестве медиатора между студентом и вещественным материалом, продемонстрировать модель «приостановления», т. е. «замедления» времени, которая позволит вещи раскрыться перед студентом в ее непосредственной материальной данности и наличности. Такого рода замедление времени пробуждает в студенте заботу и тревогу по отношению к материальному как живому, разрушает устоявшиеся разграничения живого и неживого, материального и нематериального.

Один из возможных способов замедления времени Б. Латур продемонстрировал в статье «Открывая один глаз и закрывая другой ... примечание к некоторым религиозным картинам» на примере анализа картин Антонелло да Мессины «Святой Иероним в келье» (ок. 1470), Ганса Мемлинга «Святая Вероника» (1470), Ганса Гольбейна «Послы» (1533), Клода Ле Боля «Святой Лука рисует портрет Девы Марии» (1710).

Выбор картин не случаен. «Спор образов», разворачивающийся на рубеже XV–XVI вв., «формирует наше сегодняшнее видение науки и религии» [2, р.19]. Подтверждением тому является творчество немецкого живописца Ганса Гольбейна. Так, на картине «Послы» (1533) «реальное присутствие послов замещает присутствие Христа» [2, р. 19]. Это реальное присутствие послов сопровождается сокрытым в феномене анаморфоза намеком на иллюзорность видимого, намеком на иное измерение жизни, разворачивающееся после смерти человека. Такого рода замещение настоящего неким далеким миром подводит к постановке следующего вопроса: «Во что превращается религия во времена экспансии географии, астрономии, меркантильного капитализма и Реформации?» При этом следует учитывать, что Гольбейн учился писать религиозные иконы, копируя их с оригиналов [2, р. 19]. Остается ли Гольбейн иконопоклонником, когда пишет послов? Латур отвечает на этот вопрос следующим образом: «... кто более является иконопоклонниками как не географы, геометры и ученые, постоянно думающие об инструментах, надписях, репрезентациях и воспроизводстве форм?» [2, р. 19].

В современной ситуации интенсивного развития информационных и коммуникационных технологий перед преподавателем стоит задача раскрыть глубину времени, ограничиваясь минимальным количеством информации и пространства, затрачиваемого на ее хранение. Справиться с этой целью как нельзя лучше может помочь эстетическое очарование моментом времени. Необходимо увлечься моментом, позволить себе быть захваченным им. Но как?

Эстетическая форма фиксации момента оказывается первичным проявлением времени в его целостности, доступным чувственному восприятию. Чтобы обрести прочное основание и руководство для постижения момента, можно обратиться к ритмологии французского социолога А. Лефевра и использовать метод ритм-анализа при раскрытии глубины и многомерности ощущения пребывания здесь и сейчас.

А. Лефевр создает своеобразную науку о ритме – ритмологию, задача которой заключается в постижении того, что якобы является «медленным» по отношению к нам. При этом наше тело выступает как метроном, а мышление и чувства рассматриваются в качестве самого ритма. Поэтому, постигая ритм, нам не стоит забывать об изначальной схваченности и захваченности ритмом. Но, в таком случае, как произвести анализ вещи, измеряющей ритм, если «аналитический интеллект функционирует только извне» [3, р. 27]?

Согласно А. Лефевру, нужно найти место, наподобие «балкона», расположенного одновременно внутри и вовне. Используя эту метафору, можно обозначить задачу современного образования как конструирование такого «университетского балкона», взойдя на который студент сможет ощутить ритм движения окружающего мира, приостановив его, одновременно пребывая в нем и созерцая его, находясь временно в ином измерении.

Некогда утрата веры в Бога, в сакральный мир содействовала потере особого измерения сознания – иного мира, в который человек может войти и посмотреть на себя со стороны. Со временем наука попыталась занять место религии, сконструировать этот альтернативный мир, в который человек может войти и «замедлить» время своего существования. Но наука не смогла удержать сакральной границы между миром профанным и священным царством научной рациональности. XX век разрушил эту границу. И сегодня мы испытываем потребность в чем-то наподобие светотени Рембрандта и Караваджо или скопления облаков живописи барокко для того, чтобы с их помощью «заново изобретать сакральное, разрывая трехмерное пространство» [2, р. 31]. Хотя, с точки зрения Б. Латура, в этом и проявляется неорганичность европейской рациональности – в отделении религии от науки, в изживании религии из пространства-времени. Автор данной статьи, напротив, видит в этом отделении возможность «замедления времени», несмотря на устрашающий темп экспансии научного мировоззрения.

Один из способов сохранения зазора между сферами религии и науки демонстрирует искусство. Оно продуцирует повседневность современного мира, тогда как наука рефлексировала над ней. Балкон артиста гарантирует сохранение пространства для осуществления и демонстрации жеста, который «пробуждает время» [3, р. 24]. Искусство

порождает время, тогда как религия сохраняет пространство, вернее, постоянство места. Поэтому Б. Латур отождествляет теологический и топологический принципы: благодаря обоим нечто сохраняется постоянным. Современное геометрическое пространство – продукт теологического мировоззрения, это «имитация божественного света и видения» [3, р. 28]. И если мы осознаем, что изучение геометрической науки воспроизводит теологический способ видения мира, тогда в момент доказательства одной единственной формулы можно замедлить время настолько, чтобы схватить в эстетической форме красоту и гармонию формулы Вселенной.

Согласно Б. Латуру, одним из способов восстановления этого органического видения является актор-сетевая теория, посредством которой возможно разрушить границу между материальным и нематериальными мирами. Эта перспектива раскрывается в процессе осознания существования бесконечного числа акторов и посредников репрезентаций. Но такая точка зрения не позволяет произвести «реставрацию балкона». А именно сохранение такого рода места, с точки зрения А. Лефевра, гарантирует возможность осуществления креативной деятельности, так как креативность заполняет «лауну, дыру во времени» [3, р. 44]. Этой лауны не остается в актор-сетевой теории.

Не думаю, что Б. Латур не осознает этот факт, скорее, он констатирует его в процессе анализа способов репрезентации окружающего мира в живописи. Он приходит к выводу, что различные типы подвижного (в том числе и человек) не существуют в пространстве и времени, а порождают их своим «режимом» [2, р. 25] перемещения. Следовательно, ни в пространстве, ни во времени, согласно определениям Б. Латура, не может быть «дыры». Вместо креативности постулируется «повторение, реинтерпретация того, что Сакральный Залог Священного Писания означает» [2, р. 25], повторение залога без претензии на достижение и обретение обещанного залогом.

Если такой тип онтологии и эпистемологии существует, как в его рамках определить задачу преподавателя в современном университете? Повторять. Но повторить чему? И, вопрошая подобным образом, мы приближаемся к картине Мемлинга «Святая Вероника». Это пример репрезентации двух типов измерений одного и того же события. В картине сокрыты два изображения: одно – результат усилий художника, другое – следствие встречи изображаемой Святой с Иисусом. Таким образом, Мемлинг «опосредованно указывает на того, кто непосредственно встречается лицом к лицу с Богом» [2, р. 20]: «Первое чудо – каким образом трехмерная форма и какая угодно материя может быть получена из пигментов на дереве? – используется, чтобы указать на второе чудо: как может Сын Бога быть запечатленным на земле?» [2, р. 20]. Другими словами, первое чудо – «комплексная проекция трех измерений на два» [2, р. 20], второе – «комплексная инкарнация других измерений в два» [2, р. 20].

Перед Мемлингом не стояла задача точно репрезентировать исторические события, он «не пытался вос-

произвести историю» [2, р. 21]. Напротив, в его картине прослеживается «настойчивое требование настоящего»: «Вероника встречается Иисуса не в прошлом. Эта встреча происходит сейчас, опосредованно через художника мы вновь в данный момент встречаемся с Ним. Это событие – современное» [2, р. 21].

В контексте данного анализа преподавателю предстоит показать, как возможно осуществить «путешествие сквозь пространство и время» [2, р. 22]. В результате взвешивающий «ощущает, что история Иисуса презентуется ему или ей вновь именно здесь, как если бы это было в первый раз, и в то же время в согласии с другими сценами, всеми другими интерпретациями “той же” сцены» [2, р. 23]. Б. Латур берет в кавычки слово «той же», чтобы обозначить условность постоянства «того же самого» в различных условиях интерпретации.

Аналогичным образом преподаватель каждый раз заново раскрывает перед студентом содержание «того же самого», увлекая и очаровывая его первоначально самой эстетической формой «того же». Все образование в сущности раскрывает одно и то же. Поэтому если современный студент не находит красоты формы, если преподаватель не способен очаровать и «продать» эту форму, тогда зачем заставлять ходить на свои лекции, выбирать свой курс как обязательный? И в этом проявляется отнюдь не профанация образования, а его трансформация в соответствии с запросами актуальной рыночной ситуации.

Одна из сложнейших задач современного преподавателя заключается в изобретении, патентировании и продаже «транспортных средств» [2, р. 24] путешествия сквозь пространство и время. Но едва ли эта задача окажется осуществимой в ближайшем будущем без демонстрации преподавателем собственных координат расположения в момент чтения лекции, без опознания места и причин конкретной остановки, без признания собственного сомнения в необходимости преодоления той границы, перед которой вы остановились. Проявление немощности человеческого разума перед доступным и культивирование тоски по обвалившемуся балкону с фасада только что отреставрированного дома могли бы содействовать сохранению если не мира священного и запретного для посягательств со стороны разума, то хотя бы ностальгии по миру, в котором возможно замедлить время, обернувшись на тот самый мир.

#### Список литературы

1. Perelman, G. The Entropy Formula for the Ricci Flow and its Geometric Applications [Electronic resource] / G. Perelman. – Mode of access: <http://arxiv.org/abs/math.DG/0211159>. – Date of access: 13.01.2013.
2. Latour, B. Opening One Eye while Closing the Other... A Note on Some Religious Paintings / B. Latour // Picturing Power: Visual Depictions and Social Relations / ed. by Gordon Fyfe and John Law. – Routledge: L. N.-Y., 1988. – P. 15–39.
3. Lefebvre, H. Rhythmanalysis: Space, Time and Everyday Life / H. Lefebvre; transl. by Stuart Elden and Gerald Moore. – L.: Continuum, 2004. – 112 p.

## «Mal de soi»<sup>1</sup> современного университета

**О. Смолинская,**

докторант кафедры общей педагогики и дошкольного образования Дрогобычского государственного педагогического университета имени И. Я. Франко, кандидат педагогических наук, доцент (Украина)

*Конец XX века, ознаменовавшийся глобализационными процессами, стиранием границ государств и наций в информационном единении мира, предопределил активизацию процесса выделения единичного из общего как в личностном, так и в институциональном, организационном смыслах, породив смыслы «идентичность», «самоидентичность» (Э. Эриксон) и соответственные кризисы – поворотные пункты между прогрессом и регрессом.*

Учитывая сложность становления личностной идентичности, происходящей в условиях информационно-виртуальной пресыщенности, доступности, а значит, и преобладания массовой культуры, плюралистической морали, утверждающейся, согласно Э. Эриксону, в 17-летнем возрасте, следует отметить, что роль университета как «принимающей стороны» пика самоидентификации является более чем важной. Исследуя личность, проблему ее идентификационного выбора, исследователи обычно принимают окружающее пространство как данность, игнорируя его способность к саморазвитию, поскольку такое сопоставление осложнено появлением неисчислимого количества динамичных критериев. Все это актуализирует необходимость исследования идентификационных процессов в пространстве культуры и образования университета.

Личностная самоидентификация в университете сопряжена также с профессиональной, качественные характеристики, пути, механизмы которой нередко определяются существующими в культурно-образовательном пространстве паттернами, служащими своеобразными ориентирами для личности, принимаемыми ею как успешные. Университет-коллективная личность тоже подвержена идентификационным процессам, анализу которых и посвящена эта статья.

Проблема самоидентификации университета является составляющей общего процесса становления его идентичности, состоящей, кроме того, из формирования имиджа, развития брэнда (как ответа запросам времени) и т. д. Глобализация, трактуемая рядом исследователей как средство самоидентификации в культурно-национальном смысле, катализирует также и другие идентификационные процессы, в первую очередь в системе образования, являющейся «передающей мембраной» целостного организма государства-нации, придавая им (идентификационным процессам) культурно-образовательный характер. Кризис идентичности университетов [10], возникший

вследствие ряда политических, экономических и социальных изменений, углубляется не столько из-за внешних факторов, сколько из-за силы и действенности внутренних факторов. Фактором, подстегивающим идентификационные процессы, является автономизация университетов, когда университетская самость негативизируется, по сути, изолируется, без прочных связей, выстроенных по принципу схожести или отличия. В измерении человека это оборачивается повышением рисков депрессии, саморазрушающего поведения, де социализации и пр. В измерении университета все эти проявления, хотя и видоизменены, тоже существуют, время от времени проявляясь в разнообразных протестных акциях, коррупционных скандалах, разрешающихся, преимущественно, административно, методом разрубания гордиева узла, приводящего к еще большему обострению накопившихся проблем, требующих терпеливого, настойчивого, планомерного и непрерывного труда всего коллектива, направленного на формирование взаимообусловленных гармоничных соотношений между индивидуальной и коллективной идентификацией в их связи с профессиональной.

Несмотря на то, что результатом самоидентификации является определенная идентичность, нередко важность внутреннего мироощущения университета теряется из вида (в поле зрения исследователей – самоидентификация студентов как социальной группы, а учителей – как профессиональной), подменяется сугубо внешними признаками благополучия или, реже, отсутствия такового. Процессы, происходящие сейчас в украинском университетском, в частности педагогическом, образовании, свидетельствуют о наличии ряда проблем именно идентификационного характера:

- проблема определения университетами своего возраста, организационного времени;
- проблема восприятия университетами собственных сформировавшихся внутренних и внешних черт;
- проблема формирования целостного образа университета.

Рассмотрение этих проблем возможно в аспекте применения психодинамического подхода к изучению культурно-образовательного пространства университета [11], т. е. изучения внутреннего мира организации (в этой статье – культурно-образовательного пространства университета) как человеческого, ориентируясь на те же индивидуально- и социально обусловленные свойства, явления, процессы, черты.

Важнейшим при анализе процесса развития человека с позиций психологии является фактор возраста, при этом не только реального, но и организационно-персонализированного его восприятия, временных транспективов. В юношеском возрасте проблема временной транспективы особенно актуальна, поскольку определяет восприятие действительности самоактуализирующейся личностью. Изучая возраст и временную связанность жизни университета, следует исходить из критериев объективного и осознаваемого возраста. Вопрос об объективном возрасте университета и его внутреннего «Я» (культурно-образовательного пространства) выявляет дихотомию «мо-

<sup>1</sup> «Боль самоощущения» (в окружающем пространстве, в контексте существования) – Nina Bourgaoui. Le bal des murenes (1996).

*лодость – старость*» в плоскостях времени и опыта. Если понимать университет, например педагогический, как бюрократическую организацию, то его возраст отвечает начальному периоду ранней взрослости; если учитывать, что педуниверситеты возникли на базе педагогических институтов, то такой университет переходит из взрослости в старость, а если подходить институционально, то это древняя организация. Именно поэтому не столь важен реальный возраст, сколько его внутриорганизационное ощущение, тем более, что при условии нечеткости критериев эффективности деятельности организации склонны «углублять» историю [2, с. 64], представляемую впоследствии как одну из заслуг, примету эффективности. В качестве образовательного учреждения университеты Украины, в частности педагогические, не могут осознаваться как молодые, хотя таковыми, по сути, являются. Кроме того, каждый университет, составляя свою биографию, стремится «окунуть» ее поглубже во время. Внешний эффект, возникающий вследствие этого, состоит в создаваемом впечатлении, что университет, опираясь на традиции (преимущественно национальные), способен формировать «правильно» образованных специалистов. Такая маркетинговая стратегия очень часто применяется современными университетами. Внутренний эффект такого «состаривания» не столь очевиден, а смысл его несколько иной: временная трансспектива культурно-образовательного пространства смещена в прошлое, поэтому самоидентификация университета происходит по старым образцам, большей частью изжившим себя. Таким образом, возникает специфическое соотношение между прошлым и будущим, которое исключает, во-первых, настоящий момент, ориентироваться и идентифицироваться с которым не стоит хотя бы потому, что это именно момент, тогда как идентификация – процесс; во-вторых, будущее обращается в прошлое, что упраздняет необходимость развития, создавая видимость культурной завершенности, законченности, совершенства. Именно это привело современные университеты к необходимости изменений не столько внешних, сколько внутренних, идентификационный смысл которых в разграничении прошлого и будущего, осознании организационного времени, ведь существующая проблема сходна с портретом Дориана Грея, где время образа не соответствует времени сущности и в кризисные моменты может привести к разрушению организации, ее культуры, социальных связей.

В аспекте самоидентификации университета заслуживает внимания процесс так называемой «телесной» идентификации – обретение индивидуальности путем воссоздания собственного телесного образа соотносительно с антропокультурными образцами [9]. Сложность определения смысла «телесной» идентификации для университетов состоит прежде всего в определении смысла понятия «тело» – корпуса, аудитории, базы (практики, отдыха) или же факультеты, институты, кафедры, колледжи, научно-исследовательские, производственные структуры и т. д. Видимо, телесный подход можно применять и в материальном контексте (учебная база), и в структурном (подразделения). При постановке проблемы телесной самоидентификации университета следует определить общие черты с аналогичным процессом у человека. Во-первых, университет не возникает из ничего, т. е.

материальные ресурсы, учитываемые как контролирующими инстанциями, так и студентами, особенно абитуриентами, тоже составляют его телесную идентичность. Во-вторых, механизм телесной самоидентификации сходен с человеческим и состоит в соотношении и сосуществовании смыслов «образ моего тела для меня» и «образ моего тела для другого». Это значит, что в зависимости от локуса контроля этот образ более или менее зависим от внешних факторов. Украинские университеты, хотя и проявляют довольно значительную зависимость от окружения (те же контролирующие инстанции, абитуриенты и их родители, работодатели), в оценке привлекательности собственного образа больше полагаются на внутреннего судью – самих себя, что проявляется в стойких попытках противостоять вполне заслуженной критике за устаревшее оборудование, техническое содержание корпусов, оправдываясь то ли недостаточностью финансирования (государственные), то ли (частные) гораздо лучшим, хотя и недостаточным состоянием по сравнению с государственными. Такая двойственность может быть обусловлена действием ряда факторов: *личностного* (наличие лидера-хозяйственника, что весьма проблемно, потому что далеко не всегда ректор-ученый способен на эффективное хозяйствование), *ментального* (формула «в чуждой монастырь со своим уставом не ходят»), подкрепляемая «видят сучок в чужом глазу, а не замечают сук в своем», действует как внутреннее отрицание возможности любых посторонних оценок порядка вещей в организованном культурном пространстве, тем более, что исторически средневековые университеты обладали отдельным правом, не подчиняясь общегородскому), *культурно-организационного* (университеты неспешно меняют свой облик, к которому большинство сотрудников, студентов, выпускников успевают привыкнуть), *институционального* (консерватизм сущности воспитания и образования (так называемая традиция) обуславливает консерватизм восприятия «тела» университета – большое здание с колоннами в центре города, с большим светлым холлом, мраморными ступеньками, широкими коридорами, лекционными аудиториями-амфитеатрами, где работают факультеты, кафедры, лаборатории и т. д., – такой внешний облик воспринимается положительно, несмотря на обветшалость, тогда как новые университеты, разместившиеся в бывших детсадах, техникумах, будучи новее, технически оснащенные, гораздо хуже идентифицируются по признаку телесности). Интересным примером удачной телесной самоидентификации университета является уникальный в истории украинского университетского образования факт возрождения в 1991 г. деятельности Киево-Могилянской академии – сейчас одного из самых престижных в Украине высших учебных заведений. Вспоминая события более чем 20-летней давности, ректор-организатор, сейчас – почетный президент В. С. Брюховецкий рассказывает, что вопрос о возобновлении деятельности академии в ее же «теле» был принципиально важным, о чем свидетельствует и соответствующий заголовок распоряжения Головы Верховной Рады Украины «О возрождении Киево-Могилянской академии на ее исторической территории как независимого высшего учебного заведения Украины – Университета “Киево-Могилянская академия”», хотя от тогдашнего пре-

зидента Украины Л. М. Кравчука и поступило довольно щедрое предложение о помещении бывшей Республиканской высшей партийной школы, которое было отклонено именно по соображениям следующей идентификации университета: «Потому что там не намолено, как говорят, в правильном направлении... Когдаходишь в Конгрессионный зал и знаешь, что здесь пел Скворода<sup>2</sup>, ну, или Березовский<sup>3</sup> здесь был, Ведель<sup>4</sup> тут был, – ну, эти стены помнят их, эти звуки... И это же мы думаем, что они ничего не помнят, а вибрация этих звуков оставляет свои трещинки, и они там есть» [1].

Современные технологии, породив понятие виртуального тела, усложнили телесную самоидентификацию человека, фрагментировав ее, обусловив нарциссизм, заменив реальное бытие на ролевое проигрывание цепи ситуаций, приводящее или к конформизму, или, наоборот, к негативистическому неконформизму, постепенно лишая субъекта возможности принимать решения в силу неограниченности ветвления соответствующего «древа решений». В сущности такая же ситуация наблюдается и в культурно-образовательном пространстве университета, где виртуальная, существующая как проект, видение университета, и настоящая реальность разделили его телесную идентичность по принципу «быть – казаться». Это явственный признак кризиса идентичности университета, предвосхищающий следующую ступень его развития: целенаправленное совмещение этих реальностей будет означать прогресс, отдаление их друг от друга – регресс университета как организации.

В свете современных социальных преобразований опять (после нахлынувших в связи с распадом СССР национально-идентификационных процессов) наметилась тенденция к социально-классовой идентификации, которая отличается от советской меньшей четкостью контуров классов, их количеством, изменением методологических подходов к их различению, обогащением социологического инструментария. Одним из средств социально-классовой идентификации является самоидентификация личности, сущность которой в том, что, причисляя себя к определенному сословию, человек на самом деле становится его участником [5]. При этом, по мнению Э. О. Райта, не столь важна профессиональная деятельность, сколько наличие управленческих функций, определенная автономность и уровень квалификации, к тому же современная иерархия классов нечувствительна ни к характеру труда (физический/интеллектуальный), ни к сектору экономики, где он (труд) опредмечивается [14]. Все это переадресовывает исследователя к первоисточнику формирования таких слоев общества – университету, поскольку, согласно G. Caffentzis Silvia Federici, «университет стал тем, чем когда-то была фабрика. Если раньше фабрика была парадигматичным местом борьбы между рабочими и капиталистами, то теперь университет стал ключевым пространством конфликта, где на

кону стоят владение знанием, репродукция рабочей силы и создание социальных и культурных стратификаций. Это значит, что университет является не очередной институцией, подчиненной суверенному и правительственному контролю, а ключевым местом, где ведутся, с выигрышем или проигрышем, гораздо более широкие социальные противостояния» [12].

Таким образом, переход в постиндустриальную эпоху ознаменовался также новым «полем битвы» за социальное равенство, которым стало образование, в частности университетское. Вследствие этого социально-классовая идентификация происходит и в культурно-образовательном пространстве университета, поскольку в лице его выпускников общество получает мощный социальный класс с определенными сформировавшимися характеристиками (сейчас это называют социальной компетентностью).

По данным Государственного комитета статистики Украины, выпускниками вузов III–IV уровней аккредитации с 1990/1991 учебного года по 2012/2013 стали 7231,4 тыс. человек, в частности, в 2012/2013 учебном году в числе 612 867 выпускников вузов I–IV уровней аккредитации 424 035 человек (69 %) – это выпускники университетов [8, с. 17] (в 2010/2011 учебном году данный показатель составил 65 % [6, с. 17], а в 2011/2012 – 67 % [7, с. 17]). Это свидетельствует о том, что роль университетского образования в Украине возрастает.

Важнейшим и сложнейшим следствием образования, в частности университетского, является формирование социальных страт (социологи обычно характеризуют четыре их вида: рабство, касты, сословия, классы). Самым динамичным является класс, где переходы предопределяются личными усилиями индивида, направленными на преодоление социальных барьеров, а не его социальным происхождением. Отсюда роль университетов как «социальных лифтов», призванных облегчить личности путь в высшие классы. Но не только в Украине и постсоветских государствах существует проблема, состоящая в том, что университетское образование не только не выполняет этой функции, но и даже создает предпосылки для закрепления (законом или обычаем) определенных прав и обязанностей, т. е. больше отвечает признакам сословности, где переход между слоями общества весьма затруднен, а иногда почти невозможен. Побуждения такого неравенства различны (для украинского высшего образования – ломка системы в 90-х гг., для зарубежных университетов – обострение конкуренции между государственным и частным образованием), но исток один – идея о всеобщем равенстве в образовании, воплощаемая в мире где-то с середины XX в. Следствие, кстати, тоже одно – возникновение так называемого «академического пролетариата» [4], правда, с несколько различными функциями и особенностями: у нас – преимущественно из лиц «не-членов-семей» признанных ученых, поэтому наш вариант страты не очень далек от кастовости, за рубежом – из низшего сословия профессоров (преимущественно молодых или приглашенных из менее развитых стран или же «не-представителей технических наук»), резко отмежеванного деньгами и полномочиями (у нас в первую

<sup>2</sup> Г. С. Скворода – просветитель-гуманист, мыслитель, философ, писатель XVIII в.

<sup>3</sup> М. С. Березовский – композитор, диригент, певец, классик европейской музыки XVIII в.

<sup>4</sup> А. Л. Ведель – украинский композитор, диригент, певец XVIII в.

очередь возможностями карьерного развития) от высшего сословия заслуженных или местных профессоров. Такая стратификация распространяется и на университеты в целом, когда одни превращаются в престижные не по праву академических достижений, а по праву местонахождения в больших городах, столице или на ведущих местах в разного рода рейтингах, качество составления которых обычно слабо контролируется, но сильно рекламируется, и таким образом университеты легитимизируют социальное неравенство, что противоречит их первичному призванию, идее, озвученной Дж. Г. Ньюменом: «*Квинтэссенция Университета как такового состоит в том, что благодаря личному общению он является местом коммуникации, циркуляции мысли в масштабах всей страны*» [3, с. 37], подхваченной К. Ясперсом: «*Университет – это одновременно исследовательское и учебное заведение, царство образования, жизни, базирующееся на общении, космос наук*» [3, с. 114] и обобщенной Ю. Габермасом в емкой формулировке: «*Идея Университета отсылает нас к законам творения, по которым возникают все формы объективного духа*» [3, с. 188].

Социально-классовая идентификация университета, причины и следствия которой во всем мире весьма недвусмысленно указывают на необходимость пристального научного и общественного внимания к ее содержанию, происходит согласно механизму, описанному еще В. Г. Самнером в его «*Folkways*» (1906), посвященных понятию этноцентризма, где автор, анализируя склонность группы или индивида оценивать или воспринимать разные социальные явления в зависимости от ценностей и представлений своей этнической группы, разрабатывает понятия «*мы-группа*» («*in-group*»), «*we-group*») и «*они-группа*» («*out-group*», «*other-group*»), с помощью которых фиксировались социальные отношения и установки. При этом, согласно В. Г. Самнеру, «*мы-группа*» характеризуется отношениями солидарности и сплоченности, а взаимоотношения этих групп – определенной напряженностью и враждебностью (в современном понимании – конкуренцией, конфликтностью). Следует заметить, что чем ниже уровень социального развития общества, тем жестче противостояние между названными группами, тем больше регламентированы взаимоотношения между ними [13], т. е. в культурно-образовательном пространстве университета, во-первых, определенным образом происходит процесс целеполагания, во-вторых, исходя из реально существующих целей формируются соответствующие карьерные ориентации, в-третьих, исходя из вышеописанного устанавливается уровень результативности будущей профессиональной деятельности в связи с предполагаемым классовым (иногда сословным, бывает, что и кастовым) распределением. Это значит, что социально-классовая самоидентификация университета во многом обуславливает будущую жизнь его выпускников, априори выводя ее на определенный уровень («*социальный лифт*»), при этом лучшим из возможных вариантов страт является именно ориентация университета на класс как самую динамическую, а значит, наиболее отвечающую запросам современного общественного бытия страту, где рамки «*in-*» и «*out-group*» в связи с высоким уровнем развития общества теряют свою весомость.

Таким образом, в культурно-образовательном пространстве современных университетов активно про-

текают идентификационные, в частности самоидентификационные, процессы, суть которых — в познании университетом сущностного содержания сходных и отличительных черт собственного культурно-образовательного пространства. Исследовательские задачи, связанные с организацией внутреннего «*Я*» университетов, состоят в том, чтобы, познавая происходящие процессы и их механизмы, открыть подоплеку влиятельных по отношению к результативности университетского образования, хотя и не всегда очевидных, факторов, в числе которых немаловажным является само наличие процесса самоидентификации университета, как и его исход.

#### Список литературы

1. В'ячеслав Брюховецкий: хотів би бути схожим на рибалку з повісті «Старий і море» [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http://tvi.ua/program/2013/07/31/homo\\_sapiens\\_vid\\_31072013](http://tvi.ua/program/2013/07/31/homo_sapiens_vid_31072013).
2. Геррман, М. Стратегический менеджмент / М. Геррман. – СПб.: Изд. дом «Нева», 2003. – 96 с.
3. Идея Университету: антологія / упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська; відп. ред. М. Зубрицька. – Львів: Літопис, 2002. – 304 с.
4. Калхун, К. Потрібно ставити питання про мету існування університету / К. Калхун // Спільне: журнал соціальної критики. – 2011. – № 3. – С. 18–25.
5. Кузьмук, О.М. Засоби ідентифікації середнього класу як методична проблема / О. М. Кузьмук // Соціологічні студії. – Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. – № 1. – С. 66–71.
6. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2010/2011 навчального року: стат. бюлетень. – К., 2011 – 207 с.
7. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2011/2012 навчального року: стат. бюлетень. – К., 2012 – 219 с.
8. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2012/2013 навчального року: стат. бюлетень. – К., 2013 – 188 с.
9. Семенова, Ю. А. Тілесна самоідентифікація в умовах культурних трансформацій: автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.04 «Філософська антропологія, філософія культури» / Ю. А. Семенова. – Харків, 2004. – 20 с.
10. Совсун, І. Р. Новий порядок денний для університетської освіти [Електронний ресурс] / І. Р. Совсун // Спільне: журнал соціальної критики. – 2011. – № 3. – Режим доступу: <http://commons.com.ua/?p=14199>.
11. Тевене, М. Культура підприємства / М. Тевене. – СПб.: Нева, 2003. – 128 с.
12. George Caffentzis Silvia Federici. Notes on the edufactory and Cognitive Capitalism [Electronic resource]. – Mode of access: <http://eicpp.net/transversal/0809/caffentzisfederici/en>.
13. Sumner, W. G. Folkways, a Study of the Sociological Importance of Usages, Manners, Customs, Mores and Morals / W. G. Sumner. – Boston, 1907. – 692 p.
14. Wright, E. Class, Crisis, and the State / E. Wright. – London: New Left Books, 1978. – 266 p.

## Информационно-образовательная среда на основе облачных вычислений

**А. Ф. Оськин,**  
кандидат технических наук, доцент,  
**Д. А. Оськин**  
магистр технических наук;  
Полоцкий государственный университет

*Реформа высшей школы Республики Беларусь требует от профессорско-преподавательского состава вузов новых подходов к организации и ведению учебного процесса. Все более важную роль начинают играть информационно-коммуникационные технологии, используемые для поддержки учебного процесса. В этих условиях в вузах отличным решением может оказаться активное использование для информационной поддержки учебного процесса технологий cloud computing, или «облачных вычислений».*

Общепринятое в настоящее время определение понятия «облачные вычисления» дано в документе «NIST Definition of Cloud Computing v1.5», опубликованном 7 октября 2009 г. Национальным институтом стандартов и технологий США (NIST – National Institute of Standards and Technology) [1].

В соответствии с этим определением облачные вычисления – это модель организации вычислительного процесса с помощью сетевого доступа к общему пулу настраиваемых вычислительных ресурсов (сетей, хранилищ данных, приложений и сервисов). Такой доступ может быть оперативно предоставлен заказчику при минимальных усилиях со стороны сервис-провайдера по управлению и конфигурированию системы.

Аналитики Gartner Group [2] считают, что в ближайшие 5–7 лет облачные сервисы будут активно внедряться во все сферы, где применяются информационные технологии, и рынок облачных вычислений к 2015 г. достигнет 200 млрд долларов.

Интенсивно развивается применение облачных сервисов для организации информационной поддержки учебного процесса. Два крупнейших игрока на рынке cloud computing – компании Google и Microsoft – предлагают свои решения для высших учебных заведений. Это платформы Live@Edu от Microsoft и Google Apps for Education от Google.

### Применение облачных вычислений для организации информационной поддержки учебного процесса

С 2007 г. в Полоцком государственном университете ведутся эксперименты по применению облачных вычислений в учебном процессе. Эта работа стала особенно актуальной с сентября 2011 г., когда ректором было принято решение об открытии в университете с сентября 2013 г. подготовки специалистов по дистанционной форме обучения. Была сформирована рабочая группа, в состав которой вошли авторы настоящей статьи. Первая задача, поставленная руководством университета перед рабочей группой, – выбор системы управления обучения (LMS – Learning Management System) – платформы для развертывания дистанционной формы подготовки специалистов. Был проведен сравнительный анализ наиболее популярных в республике LMS, систем Moodle и ATutor и платформ на основе облачных сервисов – Live@Edu и Google Apps for Education. Результаты анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1

	ATutor	Moodle	Live@edu	Google Apps	Группы Google
<b>Коммуникационные возможности</b>					
Форум	+	+	+		+
Мгновенные сообщения	+	+	+	+	
Электронная почта	+		+	+	
Вики-ресурсы		+	+	+	
Голосования/Опросы	+	+		+	
Группы для совместной работы	+	+	+		+
Аудио конференции					
Видео конференции					
<b>Инструменты для оценки</b>					
Контрольные опросы	+	+		+	
Загрузка домашних заданий	+	+			
Журнал успеваемости	+	+			
<b>Контент</b>					
Групповое хранилище документов	+	+	+		+
Персональные хранилища	+	+	+	+	
Словарь	+	+	+		
Новостные потоки		+	+		

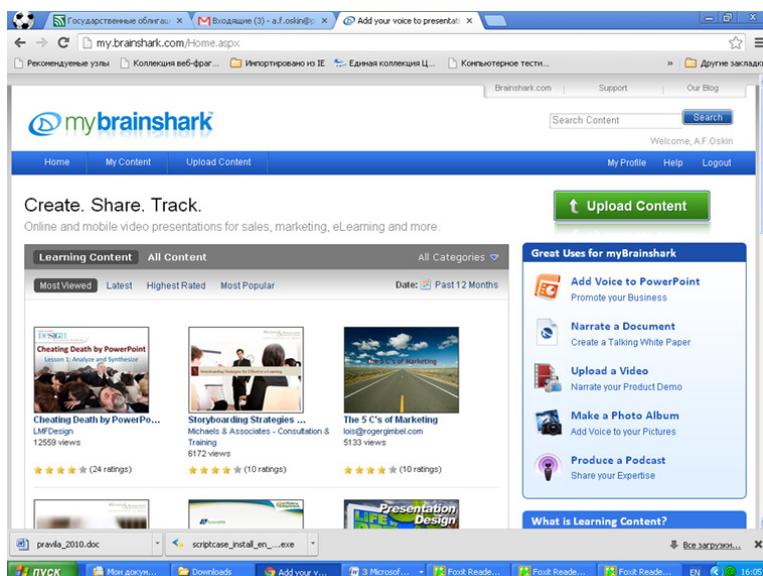


Рис. 1. Домашняя страница приложения myBrainshark

Проанализировав возможности сравниваемых систем, мы остановились на платформе Google Aapps for Education. Решающим доводом в пользу такого выбора стал тот факт, что с приложениями, развернутыми на основе этой платформы, хорошо интегрируются мобильные устройства с операционной системой Android, широко распространенные в студенческой среде.

Вокруг Google Aapps for Education сформировался пул независимых разработчиков, создающих приложения, использующие функциональные возможности этой платформы. Разработанные приложения верифицируются командой Google Aapps for Education и помещаются в хранилище (Google Aapps Marketplace). Протестировав приложения из раздела EDU этого хранилища, мы выбрали два программных продукта, которые легли в основу создаваемой нами системы дистанци-

онного обучения. Это приложения myBrainshark [3] и Engrade Gradebook [4].

Приложение myBrainshark позволяет разместить в облаке созданную в формате PowerPoint презентацию, добавив к ней, при необходимости, звуковое сопровождение. После этого можно внедрить презентацию в создаваемую веб-страницу или пригласить на ее просмотр группу студентов, отправив каждому из них приглашение по электронной почте. Вид домашней страницы приложения myBrainshark представлен на рис. 1.

Приложение Engrade Gradebook хотя и позиционируется его разработчиками как электронный журнал успеваемости, является, по сути, полнопрофильной системой управления обучением. Домашняя страница приложения Engrade Gradebook представлена на рис. 2.

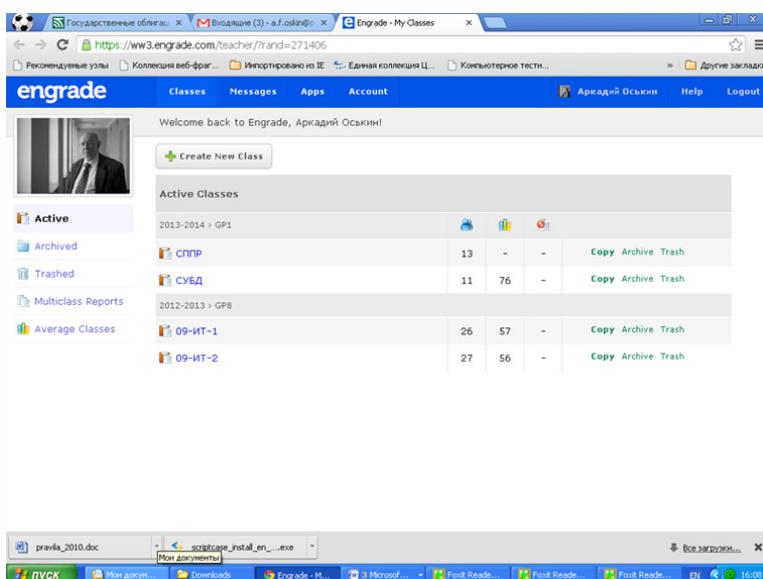


Рис. 2. Домашняя страница преподавателя в приложении Engrade Gradebook

### Концепция построения системы дистанционного обучения

В соответствии с Кодексом о высшем образовании, действующим в нашей республике с 1 сентября 2011 г., дистанционное обучение является одной из форм заочного образования. При таком подходе основной функцией разворачиваемой в Полоцком государственном университете системы дистанционного обучения становится информационная поддержка заочного обучения. Мы также предполагали, что созданная система будет использоваться и в учебном процессе дневной формы обучения. Сформулированные условия определяют концепцию построения системы дистанционного обучения ПГУ, в основу которой положены следующие положения:

1. Все рубежные и итоговые контрольные мероприятия (курсовые экзамены и зачеты, государственные экзамены, защита курсовых/дипломных проектов/работ) проводятся в стенах ПГУ.

2. Все лабораторные и практические занятия, связанные с использованием специального лабораторного оборудования, также проводятся очно, во время экзаменационно-лабораторных сессий.

3. Вместо проводимых в настоящее время «Дней заочника» организуются и проводятся в соответствии с графиками, разработанными деканатами, групповые онлайн-консультации или веб-семинары (вебинары).

4. Академические часы, запланированные для чтения лекций, отрабатываются преподавателями в форме онлайн-дежурств в соответствии с графиками, разработанными деканатами.

На установочной сессии студенты регистрируются в рабочих группах (классах – по терминологии приложения Engrade Gradebook). Каждая рабочая группа соответствует одной изучаемой дисциплине. При этом студент получает:

1. Идентификационный код и пароль для доступа в рабочие группы.

2. Набор электронных учебно-методических комплексов по всем учебным дисциплинам текущего семестра.

3. График онлайн-консультаций и вебинаров по всем учебным дисциплинам текущего семестра.

4. Руководство пользователя системы дистанционного обучения.

Работая в течение семестра согласно графику, студент участвует в вебинарах, получает онлайн-консультации и отсылает по электронной почте выполненные курсовые работы/проекты.

Лабораторные и практические работы, а также зачеты и экзамены выполняются и сдаются во время лабораторно-экзаменационной сессии.

### Алгоритм работы преподавателя в системе дистанционного обучения

Приведем алгоритм работы преподавателя при подготовке и проведении занятий в системе дистанционного обучения:

1. До начала очередного семестра преподаватель готовит электронный учебно-методический комплекс по дисциплине, содержащий конспект лекций, опи-

сания лабораторных и практических занятий, наборы тренировочных тестов по всем модулям курса, дистрибутивы необходимых для успешного освоения курса программных продуктов и т. д.

2. Разрабатываются лекционные презентации. Готовые презентации размещаются в приложении myBrainshark и озвучиваются.

3. К каждой лекции разрабатывается электронная флеш-карта, инструментарий для создания которой входит в состав приложения Engrade Gradebook. Здесь под флеш-картой мы понимаем средство для реализации широко используемого метода для запоминания и повторения учебного материала [5] (метод разработан в 70-е гг. XX в. немецким ученым и журналистом С. Лайтнером).

4. Флеш-карты и ссылки на лекционные презентации размещаются на Wiki-страницах приложения Engrade Gradebook.

5. В рабочем календаре группы согласно графику учебного процесса размещаются ссылки на соответствующие Wiki-страницы приложения Engrade Gradebook.

6. Студентам, изучающим в текущем семестре рассматриваемую дисциплину, рассылаются приглашения.

В настоящее время описанная технология проходит апробацию путем организации онлайн-взаимодействия со студентами 4-го курса дневной формы обучения специальности 40.01.01 «Программное обеспечение информационных технологий». Один из авторов настоящей работы читает на этом курсе дисциплину «Надежность программного обеспечения». Для отработки технологических нюансов мы взаимодействуем сейчас с этим потоком не только очно, во время лекций, но и дистанционно, через облачные сервисы, в течение всей недели между лекционными парами. Поскольку с материалами предстоящей лекции студенты знакомятся заранее, есть возможность организовать тестовый контроль знаний, по результатам которого можно судить об успешности освоения курса и делать соответствующие коррективы в процессе подготовки материалов и проведения занятий.

### Список литературы

1. Mell, P. The NIST Definition of Cloud Computing [Electronic resource] / P. Mell, T. Grance. – Mode of access: <http://www.au.af.mil/au/awc/awcgate/nist/cloud-def-v15.doc>. – Date of access: 25.02.2013.

2. Plummer, D. C. Cloud Computing Confusion Leads to Opportunity [Electronic resource] / D. C. Plummer, D. W. Cearley.

3. D. M. Switch // Report G00159034. – Gartner Group, 2008. – Mode of access: <http://www.gartner.com/it/content/868800/868812/cloud-computing-confusion.pdf>. – Date of access: 05.06.2010.

4. Online and Mobile Video Presentations [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.brainshark.com>. – Date of access: 25.02.2013.

5. Engrade. Unifying education [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.engage.com>. – Date of access: 25.02.2013.

6. Система Лейтнера [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Система-Лейтнера>. – Дата доступа: 25.02.2013.

## Учебные дисциплины информационно-технологической направленности в высшей школе

**Т. В. Тихонова,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры прикладной математики и информационных компьютерных технологий Николаевского национального университета имени В. А. Сухомлинского, Украина

*Изменение требований со стороны современного общества к образовательным целям и ценностным ориентирам высшего образования приводит к обновлению его содержания. Основой подобного обновления в мировой образовательной практике считают компетентностный подход, который возник как альтернатива знаниевому подходу. Компетентностный подход предусматривает постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преобладающей трансляцией знаний и формированием навыков на создание условий для овладения комплексом компетенций, которые определяют потенциал, способность выпускника к эффективной жизнедеятельности в условиях современного многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационно-коммуникационно-насыщенного пространства.*

Одной из базовых компетентностей, необходимых современному человеку, является, по мнению многих исследователей, технологическая компетентность. Эта необходимость обусловлена высоким уровнем развития технологий в любой сфере жизнедеятельности – науке, производстве, культуре, образовании и т. д. Потребность современного человека в технологической культуре привела к появлению нового феномена в содержании среднего и высшего образования – технологического образования, цель которого – формирование технологической компетентности и технологической культуры как составляющих общей культуры личности.

Многочисленные научные труды по технологическому образованию в средней и профессиональной школе (С. Я. Батышев, Д. Дьюи, К. Кершенштейнер, В. Лай, В. Н. Мадзигон, М. Б. Павлова и др.), высшему педагогическому образованию (Б. С. Гершунский, В. С. Леднев, И. Я. Лернер, А. М. Новиков, В. П. Беспалько и др.) позволяют сформулировать следующие основные положения дидактической системы технологического обучения:

1. Целью технологического обучения выступает формирование технологических знаний и умений создания определенных продуктов из необходимого материала с помощью определенных инструментов. Под продуктом понимается искусственно созданный материальный или нематериальный объект, который имеет определенное назначение. Создание продукта включает проектирование и исполнение.

2. Содержанием технологического обучения являются технологические знания, умения и навыки. Технологическое знание дает возможность осуществлять действия, а не просто воспроизводить факты. При практическом усвоении технологических знаний формируются технологические умения и навыки. Умения разделяются на простые и сложные. Простые умения необходимы для исполнения несложных технологических операций, которые при постоянном повторении становятся навыками, т. е. исполняются автоматически. Сложные умения формируются в процессе решения практических задач на основе приобретенных знаний и навыков.

3. Наиболее распространенными методами технологического обучения являются репродуктивные методы (повторение способов действий, работа по образцу, инструкции и т. д.) на этапе усвоения технологий создания продукта по некоторому образцу и продуктивные методы (метод проектов, исследовательские методы, творческие работы) на этапе усвоения технологий проектирования и создания нового продукта.

4. Основной формой технологического обучения является практическая работа.

5. Средствами технологического обучения являются определенные технологические инструменты и дидактические средства по их усвоению.

6. Результатом технологического обучения является сформированная технологическая компетентность в определенной технологической сфере деятельности человека.

В связи с ускоряющимся развитием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) важной составляющей современного технологического образования становится информационно-технологическое образование (ИТ-образование), которое постепенно выделяется из образовательной области «Информатика» и приобретает все большую автономность. Результат этого процесса – появление в содержании высшего профессионального обра-

зования дисциплин с общим названием «*Информационно-коммуникационные технологии профессиональной деятельности*».

Предметом информационно-технологического образования являются интеллектуальные технологии создания информатического продукта. Под термином «*информатический продукт*» мы понимаем нематериальный информационный объект, который имеет определенное назначение и создается с помощью компьютерно-коммуникационных аппаратных и программных средств.

В отличие от фундаментального образования в области «*Информатика*», основанной на знаниевой парадигме и направленной на формирование системы фундаментальных знаний науки информатики, информационно-технологическое образование основано на компетентностной парадигме. Его целью и результатом является сформированность информационно-коммуникационной компетентности как составляющей компетентности профессиональной.

Цель нашего исследования – разработка методологии конструирования содержания учебных дисциплин информационно-технологической направленности. Речь идет об учебных дисциплинах для будущих специалистов, чья профессиональная деятельность связана не с разработкой, а с использованием ИКТ.

Информационно-технологической учебной дисциплиной (ИКТ-дисциплиной), или учебной дисциплиной информационно-технологической направленности, будем считать учебную дисциплину, дидактические составляющие (цель, содержание, методы, формы и средства обучения) которой направлены на формирование информационно-технологической компетентности.

Основная цель ИКТ-дисциплины – формирование у будущих специалистов информационно-технологических умений создания информационного продукта профессионального назначения с помощью средств ИКТ (информатического продукта).

Под информатическим продуктом мы понимаем искусственный информационный объект определенного назначения, созданный по определенным требованиям (стандартам) и определенным правилам (технологиям). Информатические продукты по их использованию можно условно разделить на:

- некомпьютерные (тексты, расчеты, изображения);
- компьютерные (компьютерные модели, анимации, видеоролики, веб-альбомы, веб-журналы, сайты, веб-энциклопедии и т. д.);
- профессиональные компьютерные продукты (системное и прикладное программное обеспечение).

Основными дидактическими принципами конструирования содержания информационно-технологической учебной дисциплины являются:

- принцип научности, который предусматривает отражение в содержании передовых научных достижений в области ИКТ и применение современных программных средств для обучения;
- принцип фундаментальности, который проявляется в двух аспектах: знаниевом (понятия, связанные с теорией ИКТ) и технологическом (как осуществление некоторых абстрактных процессов, направленных на достижение определенного результата и независимых от выбранного инструментария);
- принцип профессиональной направленности, т. е. ориентация содержания курса на будущую профессиональную деятельность.

Содержанием информационно-технологической учебной дисциплины являются информационно-технологические умения, знания и навыки.

Информационно-технологические умения – это сложноструктурированные умения проектирования и разработки информатических продуктов общего и профессионального назначения. Система информационно-технологических умений является синтезом умений работы с информацией (критический анализ собственных потребностей и источников информации, поиск необходимых ресурсов, обобщение, обработка, хранение и представление продуцированной информации) и технологических умений (постановка целей создания продукта, использование существующей или разработка новой технологии создания продукта, тестирование продукта в соответствии с определенными требованиями). Среди информационно-технологических умений отдельно выделим умения продуктивно-технологической деятельности, а именно умения спроектировать информатический образовательный продукт (по определенным требованиям), создать такой продукт по рациональной технологии, протестировать на предмет соответствия требованиям, описать (если нужно) технологию создания такого продукта. Обозначенная совокупность информационно-технологических умений ограничивает и конкретизирует совокупность информационно-технологических знаний и навыков.

Можно выделить две составляющие информационно-технологических знаний:

- фактические знания: знание теории ИКТ – понятие информационных систем, информационно-коммуникационных технологий, принципы построения и функционирования средств ИКТ, принципы и методы обработки информации с помощью средств ИКТ, требования к определенным информатическим продуктам общего и профессионального назначения – стандарты ИКТ и т. д.;
- процессуальные знания: знания о составе, основных функциональных возможностях и режимах рабо-

ты программных средств, знания о выполнении простых технологических операций в среде программных средств, знания о технологии создания определенных информатических продуктов общего и профессионального назначения с помощью различных программных средств.

Информационно-технологические навыки – это простые действия в среде программного средства, доведенные до определенного автоматизма (работа с файловой системой, с графическим интерфейсом и т. д.).

Основными методами обучения являются репродуктивные (создание продукта по образцу) и как обобщающие – продуктивные (проектировочные). Основная форма обучения – практические работы. Средствами обучения являются программные средства создания определенного информатического продукта, презентации лекций, видеоуроки для самостоятельного изучения курса и т. п. Заметим, что необходимость использования в учебном процессе только лицензионного или свободного программного обеспечения – актуальный вопрос, требующий отдельного обсуждения.

Результатом изучения информационно-технологической дисциплины мы считаем сформированность системы информационно-технологических умений создания информатического продукта профессионального назначения как составляющей профессиональной компетентности будущего специалиста.

В статье [8] на основе концепции Я. Дитриха [1] мы описали алгоритм работы над содержанием учебной дисциплины, состоящий из двух этапов – проектирования и конструирования. Этот алгоритм применим и для конструирования содержания ИКТ-дисциплины.

На этапе проектирования создается проект учебной дисциплины как формальное описание целей, задач, понятийного аппарата дисциплины и ее конструктивный вид (структура содержания) как первое приближение к реальной конструкции. Проект учебной дисциплины и ее структура – основа для процесса конструирования, который имеет свой специфический предмет – уточнение целей, наполнение содержания и технологий преподавания данной учебной дисциплины.

Проектирование содержания учебной дисциплины мы предлагаем осуществлять на основе алгоритма объектно-структурного анализа:

*1. Стратегический анализ.* На этом этапе анализируются ключевые и рабочие компетентности, которые должны быть сформированы на протяжении всего изучения дисциплины. Результатом стратегического анализа являются общие цели изучения учебной дисциплины. Общая цель изучения ИКТ-дисциплины – формирование и развитие информационно-комму-

никационной компетентности специалиста как составляющей профессиональной компетентности, означающей его способность к успешной результативной профессиональной деятельности в условиях насыщенного ИТ-пространства.

*2. Концептуальный анализ.* На этом этапе анализируются научные теории (технологии), стандарты, которые выступают теоретической и методологической основой содержания дисциплины. Результатом концептуального анализа является понятийный аппарат учебной дисциплины.

*3. Функциональный анализ.* На этом этапе анализируются производственные задачи, решать которые студенты должны научиться при изучении дисциплины. Результатом функционального анализа является перечень умений, процессуальных знаний и навыков, которые должны сформироваться у студентов.

В процессе изучения ИКТ-дисциплины будущие специалисты должны научиться проектировать, создавать информатические продукты и использовать такие продукты (созданные ими или профессиональные) в будущей профессиональной деятельности. На этапе функционального анализа необходимо выделить совокупность информатических продуктов профессионального назначения, которые студенты должны научиться создавать.

Результатом проектирования содержания учебной дисциплины является учебная программа, в которой указаны цели изучения дисциплины, сформулированные в виде общих компетенций, понятийный аппарат дисциплины, ее тематическая структура, требования к умениям, знаниям и навыкам студентов, перечень рекомендуемой литературы.

Этапы конструирования учебной дисциплины:

*1. Уточнение целей учебной дисциплины.* На этом этапе на основе общих целей формулируются диагностические цели дисциплины, достижение которых можно проверить средствами диагностики.

Общая цель ИКТ-дисциплины, сформулированная в виде формирования ИКТ-компетентности, не является диагностической, поэтому требует конкретизации. На наш взгляд, диагностической целью может быть цель формирования умений продуктивно-технологической деятельности, а именно умений, знаний и навыков проектирования и создания информатических продуктов профессионального назначения. На основе такой цели легко разработать формальные (объективные) критерии и средства оценки обученности студентов.

*2. Определение психолого-педагогических и организационно-педагогических условий преподавания дисциплины (год обучения и уровень подготовки сту-*

дентов, содержание родственных дисциплин, количество часов по учебному плану, материальная база преподавания дисциплины и т. д.).

3. Определение педагогических технологий изучения дисциплины (модульная, проектная, групповая, исследовательская и т. д.).

На наш взгляд, для изучения ИКТ-дисциплины целесообразно использовать модульную вариативную технологию (по принципу «модуль-продукт»). Количество модулей может превышать нужное (по количеству часов), студент имеет право выбрать те модули, которые его интересуют (или те продукты, которые он не умеет делать). Понятно, что работа над продуктом требует проективной технологии (индивидуальной или групповой), а иногда и исследовательской, когда продукт создается впервые.

4. Структурирование и наполнение содержания учебной дисциплины по организационным формам учебной деятельности (лекции, практические, лабораторные, индивидуальные занятия, семинары, самостоятельная работа и т. д.).

ИКТ-дисциплина имеет выраженную практическую направленность, поэтому соотношение лекционных и практических занятий по ИКТ-дисциплине должно быть примерно 1:4 (на 8 часов лекций 28 часов лабораторных занятий и 36 часов самостоятельной работы). На разработку информатического продукта должно отводиться от 4 до 6 часов лабораторных работ (4 и 6 часов самостоятельной работы соответственно).

5. Подбор (разработка) учебно-методического обеспечения ИКТ-дисциплины (учебники, пособия, дидактические материалы, методические рекомендации и т. п.). ИТ-технологии развиваются быстро, поэтому учебно-методическое обеспечение должно быть в электронном виде. Лучший вариант – это учебный электронный курс, созданный и размещенный в LMS (например, в Moodle).

6. Подбор (разработка) методов и средств диагностики овладения студентами учебной дисциплины в соответствии с диагностическими целями дисциплины. Основные методы оценки умений и знаний студентов – защита разработанного продукта, тестирование, зачетная контрольная работа. Основные критерии оценки – требования к умениям создания информатических продуктов, которые должны быть сформулированы в виде требований к продукту (в задачах к лабораторной или самостоятельной работе студентов) с указанием количества баллов.

Результатом процесса конструирования является рабочая программа учебной ИКТ-дисциплины, которая содержит диагностические цели дисциплины, перечень психолого-педагогических и организационно-

педагогических условий преподавания дисциплины, структурированное по формам учебной деятельности содержание учебной дисциплины (перечень лекций, практических занятий, задания к индивидуальной и самостоятельной работе студентов), перечень учебно-методического обеспечения, перечень средств диагностики учебных достижений студентов.

Дальнейшими направлениями нашего исследования являются теоретическое обоснование дидактических составляющих ИКТ-дисциплины и практическая реализация результатов теоретического исследования.

#### Список литературы

1. Дитрих, Я. Проектирование и конструирование: системный подход / Я. Дитрих; пер. с пол. – М.: Мир, 1981. – 456 с.
2. Дорошенко, Ю. О. Технологічне навчання інформатики: навчально-методичний посібник / Ю. О. Дорошенко, Т. В. Тихонова, Г. С. Луньова. – Х.: Вид-во «Ранок», 2011. – 304 с.
3. Тихонова, Т. В. Формування у старшокласників інформаційно-технологічної компетентності під час навчання інформатики / Т. В. Тихонова, Г. С. Луньова // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах – № 2. – 2006. – С. 6–13.
4. Тихонова, Т. В. Технологічні підходи до навчання інформатики та ІКТ в старшій школі / Т. В. Тихонова // Анотовані результати НДР Інституту педагогіки за 2006 р. – К.: Пед. думка, 2006. – С. 158–159.
5. Тихонова, Т. В. Концептуальні засади технологічного навчання інформатики у старшій школі / Т. В. Тихонова, Г. С. Луньова // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2007. – № 6. – С. 132–136.
6. Тихонова, Т. В. Інформаційно-комунікаційні технології професійної діяльності педагога: сутність поняття / Т. В. Тихонова // Науковий вісник МДУ імені В. О. Сухомлинського: зб. наук. праць / за ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. – Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2011. – Вип. 1.33. – С. 101–105.
7. Тихонова, Т. В. Особливості організації навчання спецкурсу «інформаційно-комунікаційні технології професійної діяльності вчителя» в умовах післядипломної освіти / Т. В. Тихонова // Науковий вісник МДУ імені В. О. Сухомлинського: зб. наук. праць / за ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. – Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2012. – Вип. 1.38, т. 1. – С. 85–89.
8. Тихонова, Т. В. Сутність поняття «дидактичне конструювання змісту навчальної дисципліни вищої школи» / Т. В. Тихонова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. 34. – С. 181–186.
9. Тихонова, Т. В. Науково-методичні засади інформаційних технологій як сучасного освітнього напрямку / Т. В. Тихонова // Науковий вісник Миколаївського державного університету: зб. наук. праць. – Миколаїв: МДУ, 2008. – Вип. 23, т. 1. – С. 116–124.

## РОЛЬ СОВРЕМЕННОЙ ТЕОРИИ МАРКЕТИНГА В СТРАТЕГИЧЕСКОМ УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ ФОРМИРОВАНИЯ КОНТИНГЕНТА СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

**Л. И. Бобровник,**

начальник Регионального центра тестирования и довузовской подготовки Гродненского государственного университета имени Янки Купалы;

**С. С. Ветохин,**

заведующий кафедрой физико-химических методов сертификации продукции Белорусского государственного технологического университета;

**А. А. Шнипко,**

начальник отдела профориентации Регионального центра тестирования и довузовской подготовки Гродненского государственного университета имени Янки Купалы

*Модернизация системы высшего образования в Республике Беларусь в современных условиях обуславливается возрастанием роли человека в социально-экономических преобразованиях, повышением требований к социально-профессиональной компетенции и конкурентоспособности молодого специалиста, уровню его готовности к системному профессиональному и личностному самосовершенствованию. Эта задача в значительной мере связана с правильной профессиональной ориентацией выпускников учреждений общего среднего и среднего специального образования, которая помогает им выбрать адекватную способностям и наклонностям профессию, а также вуз, реализующий необходимую образовательную программу. Снижение числа выпускников при этом ведет к появлению реальной конкуренции среди вузов, предлагающих не только родственные, но и близкие по уровню сложности и другим характеристикам образовательные программы. С другой стороны, анализ профессиональных намерений выпускников средних школ, лицеев и гимназий дает возможность скорректировать планы набора вузов, формируемые в настоящее время исходя из заявленных потребностей отраслей народного хозяйства.*

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 21.06.2013.

Вместе с тем вузы как производители и поставщики знаний должны быть все более ориентированы на подготовку высококвалифицированного и конкурентоспособного выпускника – «*коммерческого продукта*», подготовка которого направлена на комплексное изучение человеческих возможностей, освоение механизмов развития и реализации творческого потенциала личности и социальных групп, способов социальной коммуникации, управления и продуктивного общения, создания эффективных моделей и целостных технологий познания и образования, самообразования и самосовершенствования, что соответствует сущности универсальных социальных функций и проблем профессиональной деятельности.

В то же время в «*обществе знаний*» информационное пространство, информация и информационная компетентность являются экономической ценностью в процессе организации и проведения профориентационной и маркетинговой деятельности. Это наводит на мысль, а может, и выдвигает гипотезу о том, что управлять процессами качественного формирования контингента студентов вуза сможет только тот, кто будет иметь значительные преимущества по сравнению с теми, кто не будет осуществлять маркетинговую деятельность и не сможет применить принцип инновационного подхода в стратегическом управлении вузом на основе главных положений теории менеджмента качества.

Ответ на поставленный вопрос начинается с решения главной задачи – совершенствования стратегического управления вузом на основе современной теории инновационного менеджмента еще на этапе формирования контингента абитуриентов, успешно применяемой предприятиями и организациями, работающими в условиях рыночной экономики и конкуренции в соответствии с международными стандартами.

Современная динамичная рыночная ситуация профессионального становления и выбора абитуриентов в значительной степени может управляться через систему мероприятий профессиональной ориентации молодежи, в которой вузы традиционно принимают активное участие. При этом приоритетными ценностями стали не престижность профессии или связанный с ними романтизм, а прагматические возможности трудоустройства.

Главная особенность формирования информационных ресурсов профориентационной деятельности в Гродненском государственном университете имени Янки Купалы заключается в том, что акцент переносится на формирование у педагогов, молодежи и родителей целостного представления о корпоративных ценностях учреждения образования, социально-экономических условиях получения образования, возможностях построения будущей профессиональной деятельности и карьерного роста, перспективах получения дополнительного образования, критериальных признаках оценки результатов образовательных процессов конкретного ученика, класса, школы, района, области, возможностях выявить и определить пробелы в обучении и в знаниях обучающихся, дифференциации обучающихся по уровню и качеству учебных достижений, совершенствовании теоретических знаний и практических умений применять эти знания на практике, об активизации самостоятельной деятельности



Рис. 1. Целевая аудитория участников профориентационных мероприятий

обучающихся, последовательности взаимосвязанных диагностических действий педагога и обучающихся, обеспечивающих обратную связь по результатам взаимодействия в партнерской сети «школа – суз – вуз – предприятие».

Позиция и формы работы вузов в этих условиях, как мы наблюдаем, претерпели незначительные изменения. Превалируют неэффективные выступления в учреждениях общего среднего и среднего специального образования, в которых, вполне возможно, ни один человек не собирается поступать в агитирующий вуз из-за несоответствия предлагаемых профессий имеющемуся у обучающегося и его родителей набору ценностей. При этом объективное сравнение с другими конкурирующими вузами делается крайне редко, а отсутствие у лектора информации о спектре профессиональных предпочтений аудитории делает его аргументы несущественными и неубедительными.

В этих условиях важную роль приобретает профориентационная и маркетинговая деятельность вузов

в рамках стратегического управления его образовательной деятельностью. К проблемам последнего, в том числе в связи с качеством образования, обращались многие исследователи (В. А. Болотов, В. В. Буткевич, В. А. Сластенин, А. И. Жук, В. А. Капранова, В. Л. Матросов, Н. И. Мицкевич, А. М. Радьков, Л. Н. Тихонов, Л. А. Трубина, И. И. Циркун, Л. В. Хведченя и др.) [2; 8]. Однако маркетинг как инструмент повышения качества на этапе формирования контингента абитуриентов и обучающихся в университете и как элемент стратегического управления вузом оставался, как правило, вне поля зрения.

Профориентационная и маркетинговая деятельность как концептуальная основа инновационно-стратегического подхода в формировании контингента обучающихся в Гродненском государственном университете имени Янки Купалы построена по принципу наиболее широкого охвата различными профориентационными мероприятиями самих абитуриентов и лиц, оказывающих влияние на их выбор (рис. 1, 2).

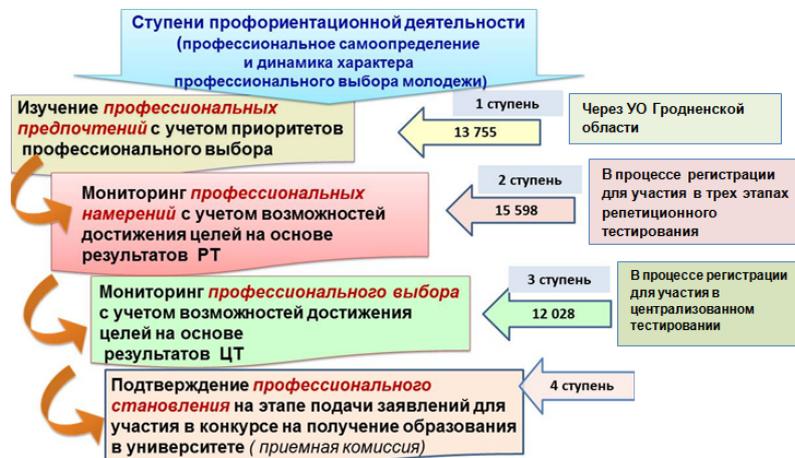


Рис. 2. Ступени профориентационной и маркетинговой деятельности в системе довузовской подготовки Гродненского государственного университета имени Янки Купалы

Таблица 1

**Профессиональные предпочтения выпускников учреждений общего среднего образования с учетом профессионального выбора (1-я ступень)**

Программа «Профпрогноз»	2013 г.		2012 г.		2011 г.		2010 г.	
	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
Приняли участие	6704	100	7559	100	9 029	100	10 368	100
Планируют поступать в вузы, из них в:	5100	76,0	5459	72,2	6 079	67,3	6 802	65,6
ГрГУ имени Янки Купалы	1543	30,2	1576	28,8	1 831	30,1	2 037	29,9
ГГАУ	210	4,1	246	4,5	367	6,0	386	5,7
ГГМИ	400	7,8	378	6,9	417	6,9	459	6,7
Другие вузы Республики Беларусь (41 вуз)	2947	57,7	3259	59,6	3464	56,9	3920	57,6
Планируют поступать в ССУЗы, из них в:	771	11,5	846	11,1	1 315	14,6	1 879	18,2
Колледжи ГрГУ имени Янки Купалы	100	12,9	124	14,6	237	18,0	252	13,4
Планируют поступать в ПТУЗы	265	3,9	375	4,9	748	8,3	440	4,2
Другой вариант (Россия, Польша и т. д.)	301	4,4	326	4,3	315	3,5	371	3,6
Не определились	367	5,4	535	7,0	572	6,3	876	8,4

Таблица 2

**Мониторинг профессиональных намерений в поступлении с учетом возможностей достижения целей на основе результатов репетиционного тестирования (2-я ступень)**

Программа «Профпрогноз»	2013 г.			2012 г.			2011 г.			2010 г.		
	Кол-во участников	Доля планирующих поступать в ГрГУ		Кол-во участников	Доля планирующих поступать в ГрГУ		Кол-во участников	Доля планирующих поступать в ГрГУ		Кол-во участников	Доля планирующих поступать в ГрГУ	
		абс. кол-во	%		абс. кол-во	%		абс. кол-во	%		абс. кол-во	%
РТ 1 этап (всего)	3739	1489	39,8	3525	936	26,6	3772	1033	27,4	3584	1036	28,9
<i>первый приоритет</i>		986	26,3									
<i>второй приоритет</i>		318	8,5									
<i>третий приоритет</i>	185	4,9										
РТ 2 этап (всего)	5438	2133	39,2	5286	2101	39,7	5611	1533	27,3	6246	1751	28,0
<i>первый приоритет</i>		1540	28,31									
<i>второй приоритет</i>		365	6,7									
<i>третий приоритет</i>	228	4,2										
РТ 3 этап (всего)	6422	2620	40,8	6495	2445	37,64	7635	2216	29,0	8242	2496	30,3
<i>первый приоритет</i>		1906	29,6									
<i>второй приоритет</i>		454	7,06									
<i>третий приоритет</i>	260	4,04										

Таблица 3

**Контингент участников централизованного тестирования и мониторинг профессионального выбора с учетом возможностей достижения цели на основе централизованного тестирования (3-я ступень)**

Контингент	Год	2013		2012		2011		2010	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
<b>Всего абитуриентов, из них:</b>		9991	100	12028	100	12 788	100	15 167	100
выпускников текущего года, в т. ч. выпускников УО:		7180	71,9	8540	71,0	8 949	70,03	10 553	69,9
<i>общего среднего</i>		4370	60,9	4837	56,6	5 794	64,7	6 736	65,2
<i>среднего специального</i>		2616	36,4	2733	32,0	2 225	24,9	3 252	30,8
<i>профессионально-технического</i>		194	2,7	970	11,4	927	10,4	418	3,9
<i>высшего</i>		0	0	0	0	3	0	14	0,1
выпускников прошлых лет, в т. ч. выпускников УО:		2811	28,1	3488	29,0	3829	29,97	4614	30,4
<i>общего среднего</i>		921	32,8	1274	36,5	1345	35,1	1714	37,1
<i>среднего специального</i>		1540	54,8	1394	40,0	2456	64,2	2527	54,9
<i>профессионально-технического</i>		344	12,2	820	23,5	16	0,4	327	7,0
<i>высшего</i>		6	0,2	0	0	12	0,3	46	1,0
Доля планирующих поступать в ГрГУ имени Янки Купалы, ГГМУ, ГГАУ		4128	41,3	4840	40,24	4900	38,3	5608	37
		539	5,4	637	5,3	642	5	722	4,8
		645	6,5	823	6,8	878	6,9	1132	7,5

Система реализуемых профориентационных мероприятий обеспечивает непрерывное распознавание индивидуальных и групповых особенностей участников образовательного процесса с использованием инновационных форм и тестовых технологий на основе сотрудничества Гродненского государственного университета имени Янки Купалы с управлением образования Гродненского областного исполнительного комитета и учреждениями образования Гродненской области в партнерской сети «школа – ссуз – вуз – предприятие» и базируется на результатах педагогической диагностики [1] профессионального самоопределения и определении динамики характера профессионального выбора молодежи с учетом качества их учебных достижений и компетенций (таблицы 1–3).

Итоги мониторинга профессиональных намерений с учетом возможностей достижения целей на основе результатов репетиционного и централизованного тестирования после каждого этапа направляются деканам факультетов, директорам колледжей и ответственному секретарю приемной комиссии университета. Они содержат:

- сводную таблицу распределения профессиональных намерений участников каждого этапа репетиционного и централизованного тестирования при поступлении на специальности университета в 2013 году с учетом заявленных трех приоритетов;
- списки с информацией для обратной связи и указанием качественных характеристик респондентов (олимпиадное движение, спортивные и творческие достижения, претенденты на медаль), планирующих поступать на специальности соответствующего факультета и колледжа с учетом заявленных трех приоритетов;
- списки участников каждого этапа репетиционного и централизованного тестирования, планирующих поступать на родственные специальности других вузов относительно каждого факультета и колледжа с учетом заявленных приоритетов;
- списки участников каждого этапа репетиционного и централизованного тестирования, не определившихся с выбором намерений в поступлении и прохо-

дивших тестирование по предметам, соответствующим профилю специальностей конкретного факультета и колледжа.

Предложенная модель целостной системы профориентационной деятельности осуществляется на основе фундаментальных исследований по проблемам: формирования и развития компетентностей (социально-психологической, коммуникативной, информационной); педагогических измерений, диагностики и мониторинга профессиональных намерений с учетом приоритетов выбора специальностей и вузов в процессе регистрации на репетиционное и централизованное тестирование; педагогических измерений, диагностики и мониторинга качества учебных достижений по результатам репетиционного и централизованного тестирования; изучения и определения процедур, методик и механизмов формирования и представления информационных ресурсов при соблюдении необходимых условий информационной безопасности и конфиденциальности; изучения мнений потребителей образовательных услуг.

Данная система позволяет:

- эффективно планировать и проводить профориентационную работу с целевой аудиторией образовательной среды (обучающиеся и их родители, выпускники прошлых лет, педагоги, руководители учреждений образования и органов управления образованием, руководители предприятий и организаций);
- грамотно планировать контрольные цифры приема на специальности факультетов и колледжей университета;
- осуществлять прогнозирование и своевременную корректировку конкурсной ситуации в рамках избранных специальностей, форм и условий получения образования;
- выявлять учреждения образования и районы региона, которые нуждаются в более глубокой индивидуально-разъяснительной работе по условиям получения образования, по формам качественной довузовской подготовки;
- планировать этапы подготовки и проведения централизованного тестирования и внутривузовских вступительных испытаний;



Рис. 3. Модель целостной системы профориентационной и маркетинговой деятельности Гродненского государственного университета имени Янки Купалы

- регулировать поток абитуриентов и конкурсную ситуацию на этапе приема на специальности факультетов и колледжей университета;

- обеспечивать равные возможности доступа к ресурсам высшего и среднего специального образования в университете;

- обеспечивать качественные и количественные характеристики контингента обучающихся в университете (студентов факультетов и учащихся колледжей).

Модель целостной системы профориентационной и маркетинговой деятельности, созданной в университете, отражена на рис. 3. Система в полной мере отвечает принципам процессного подхода, предусмотренного СМК университета. В частности, она определяет потребителей различного уровня и степень их удовлетворенности, устанавливает мероприятия мониторинга, оценки, рефлексии, обеспечивающие принципы оптимизации и модернизации процессов профориентационной деятельности и критерии оценки ее результатов.

Раскрытые и обоснованные нами в системе профориентационной деятельности основные положения теории менеджмента качества позволили определить организационно-педагогические основы управления качеством формирования контингента абитуриентов и обучающихся в университете на основе методов и приемов, используемых в маркетинговых исследованиях: фундаментальные, позволившие установить закономерности исследуемых явлений и процессов; прикладные, обеспечившие качественные и количественные характеристики исследуемых явлений и процессов и содержащие сведения о развитии конкретного научного направления в образовательной деятельности.

Организационно-педагогические основы управления качеством формирования контингента абитуриентов и обучающихся в Гродненском государственном университете имени Янки Купалы включают:

- научно обоснованные подходы к конструированию содержания маркетинговых исследований и профессиональной ориентации, соответствующей содержанию и способам профессиональной деятельности, обеспечивающей оптимальное соотношение между объемами фундаментальных и специальных знаний;

- эффективные инновационные технологии профессиональной ориентации и маркетинговых исследований, которые обеспечивают проблемно-исследовательский характер и развивающий принцип образовательной деятельности, активизирующий самообразование, самоконтроль, самооценку и мотивацию;

- эффективные стратегические диагностико-развивающие и обучающие, методические и системно-прикладные материалы и данные результатов образовательной деятельности в управлении процессами качества формирования контингента абитуриентов и студентов.

Каждое направление подходов, технологий, способов, содержания и элементов управления процессами профориентационной деятельности в Гродненском государственном университете имени Янки Купалы обеспечивается комплексом:

- научно-методических материалов и рекомендаций по организации процессов профориентационной деятельности и форм профессионального просвещения целевой аудитории, а также рекомендацией по успешному профессиональному выбору абитуриентов с учетом их предпочтений и возможностей;

- методов педагогических измерений и диагностики профессиональных намерений и профессионального самоопределения молодежи;

- методов педагогических измерений и диагностики качества учебных достижений;

- методов педагогических измерений и диагностики профессиональной пригодности на основе профессиограмм и методов моделирования профессионального становления;

- методов педагогических измерений и мониторинга качества образовательных процессов.

Выделенные в системе процессного подхода организационно-педагогические основы управления качеством контингента абитуриентов и обучающихся университета позволяют: приблизить образовательный и научно-исследовательский процессы к запросам темпа развития промышленного сектора экономики; формировать кадровое обеспечение всех сфер реального сектора экономики специалистами, владеющими теорией и практикой стратегического и инновационного менеджмента, а также умеющими эффективно моделировать процессы управления качеством; обеспечить развитие высоких технологий и инновационной деятельности на основе интеграции производства, науки, образования.

Проведенный анализ научных исследований позволил, на наш взгляд, определить основные направления модернизации процессов профориентационной деятельности в системе довузовской подготовки Гродненского государственного университета имени Янки Купалы на основе следующих требований к развитию высшего образования:

- учет процессов социально-экономической глобализации, регионализации и его интернационализации;

- обеспечение доступности, результативности и эффективности;

- определение системы непрерывного, интегрированного образовательного процесса;

- постоянное повышение качества образования на основе принципов и методик практико-ориентированной деятельности;

- обеспечение профессиональной мобильности и конкурентоспособности выпускников на основе личностно ориентированного характера образовательных процессов и поисково-исследовательской деятельности.

Научно-методические основы маркетинговых исследований, обзор методов и приемов, используемых нами (дедуктивный и индуктивный методы, системный анализ, программно-целевой метод), позволили определить и сформировать организационно-педагогические основы управления качеством образования в университете на этапе формирования контингента абитуриентов и обучающихся в соответствии с инновационными приемами,

заимствованными из различных областей знаний социологии, психологии, философии, истории, экологии, математического моделирования и анализа.

Очевидно, что проведенные нами маркетинговые исследования и объективный ход социально-экономического развития государства подтверждают необходимость повышения качества процессов профориентационной деятельности в системе довузовской подготовки, учитывая ряд причин социально-экономического характера (соотношение между людьми, занимающимися умственным и физическим трудом; развитие системы профессионального образования и расширение сферы образовательных услуг; превращение знаний и информации в наиболее легко транспортируемые ресурсы (товарные продукты); применение во всех сферах жизнедеятельности информационных и телекоммуникационных технологий; расширение международного рынка труда).

Результаты проведенного нами исследования позволили заключить, что реализация маркетинговых исследований способствует разрешению ряда противоречий в координации многоплановой работы по развитию и стратегическому управлению профориентационной деятельностью в вузе, которая включает в себя спектр образовательных программ довузовского образования, а также специальные семинары для педагогической и родительской общественности, специальные программы по поддержке способной и талантливой молодежи.

Таким образом, реализация маркетинговых исследований результатов профориентационной деятельности в системе довузовской подготовки в классическом университете, направленных на системное профессиональное просвещение, выявление и анализ профессиональных намерений обучающихся с учетом их способностей и возможностей, выявление и анализ интеллектуального и творческого потенциала способной и талантливой молодежи, результативно и эффективно обеспечивает процесс формирования контингента абитуриентов и обучающихся в Гродненском государственном университете имени Янки Купалы (динамика престижа получения образования в университете отражена в таблицах 1–3).

При этом в современных социально-экономических условиях профориентационная и маркетинговая деятельность должна носить универсальный характер и формировать систему эффективного использования интеллектуального и творческого потенциала факуль-

тетов, кафедр, структурных подразделений университета для качественного формирования контингента абитуриентов и обучающихся в университете, создавать условия для поступления в университет способной и креативной молодежи, формировать у обучающейся молодежи устойчивые идеологические воззрения, стимулировать осознанное, ответственное и активное участие в профессиональном становлении, расширять взаимодействие университета с республиканскими и местными органами государственного управления с целью личностной и профессиональной самореализации молодежи, увеличивать творческий потенциал будущих специалистов и стимулировать их участие в создании сильной и процветающей Беларуси.

#### Список литературы

1. *Бобровник, Л. И.* Педагогическая диагностика и ее роль в управлении качеством образовательной системы региона / Л. И. Бобровник, Н. М. Кранцевич, А. А. Шнипка // Вышэйшая школа. – 2013. – № 1. – С. 46–50.
2. *Жук, А. И.* Инновационные процессы в образовании: проблемы, перспективы / А. И. Жук // Пралеска. – 2000. – № 5. – С. 4–8.
3. *Жук, А. И.* Проблемы управления качеством университетского образования / А. И. Жук // Стратегии управления университетом: материалы Междунар. школы-семинара / под общ. ред. Е. А. Ровбы. – Гродно, 2003. – С. 14–25.
4. *Жук, А. И.* Теоретико-методологические и организационно-управленческие проблемы инновационных процессов в современной школе / А. И. Жук // Кіраванне ў адукацыі. – 2000. – № 1. – С. 14–34.
5. *Мицкевич, Н. И.* Дидактика повышения квалификации: инвариантные характеристики / Н. И. Мицкевич. – Минск: РИВШ, 2009. – 144 с.
6. *Тихонов, Л. Н.* Управление современным образованием: социальные и экономические аспекты / Л. Н. Тихонов. – М.: Вита-Пресс, 1998. – 256 с.
7. *Хведченя, Л. В.* Проблема оценки результата высшего профессионального образования в формате компетентностного подхода / Л. В. Хведченя // Технологии оценки учебных достижений учащихся и студентов: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф., 17–18 марта 2009 г. / отв. ред. В. П. Тарантей. – Гродно: ГрГУ, 2009. – С. 120–125.
8. *Шамова, Т. И.* Управление образовательными системами / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2001.

#### Аннотация

В статье отражены процессы реализации маркетинговых исследований с целью координации многоплановой инновационной деятельности по развитию и стратегическому управлению образовательными услугами в вузе с учетом изменений во внешней среде и нарастающими интеграционными процессами в образовательной системе.

#### Summary

The article reflects the processes of implementation of marketing research in order to coordinate multi-faceted innovation activities on development and strategic management of education services at the university taking into account the changes in the external environment and the growing integration processes in the educational system.

# ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: ПРОБЛЕМА ТЕЛЕСНОСТИ

**Е. А. Масловский,**

доктор педагогических наук,  
профессор кафедры оздоровительной и адаптивной физической культуры,

**А. Н. Яковлев,**

кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры оздоровительной и адаптивной физической культуры;

Полесский государственный университет

*История формирования и развития представлений о теле человека насчитывает не одно тысячелетие. Исследования тела в медицине, физиологии и других естественных науках не только способствовали более глубокому постижению биологии человека, но и обогащали представления о человеке новыми образами, проецируемыми на осознаваемую человеком картину окружающего бытия. При этом включение человека с его соматическими характеристиками и двигательной активностью в контекст социально-культурного развития объективно, независимо от степени осознания или неосознанности этого факта, превращало телесное начало в человеке из природного феномена в явление социально-культурное.*

Развитие в современном обществе различных практик, ориентирующихся на положительное восприятие развитого и эстетичного телесного начала, можно проследить в широком распространении многообразных конкурсов тела и красоты, пропагандировании бодибилдинга, здорового образа жизни и натуропатического питания, популяризации конкурсов спортивных танцев, развитии увлечения восточными единоборствами и т. д. Данный аспект актуализирует необходимость исследования эволюции в понимании тела и телесности. При этом, не отрицая биологических оснований существования «человека телесного», нельзя не учитывать, что развивающаяся социально-культурная деятельность влечет за собой изменение статуса телесности человека как объекта научного познания, являющегося таковым в своей исторической ретроспективе не одно тысячелетие. В связи с этим становится актуальным рассмотрение человеческой телесности в педагогике, спортивной психологии, а само исследование телесности является обязательным элементом проблемы человека во всех многообразных характеристиках его сущности и существования.

Наше исследование обусловлено необходимостью более тщательного философского психолого-педагогического анализа сущностных характеристик физической культуры, спорта, которые сегодня в условиях социально-экономического кризиса становятся все более острой проблемой – телесность человека на путях эволюционного развития в контексте категорий «тело» и «телесность» настолько разведены друг от друга, что о гармонии человека говорить не приходится.

В теоретических исследованиях Б. Г. Акчурина, В. Б. Барабановой, И. М. Быховской, Н. Н. Визитея, Л. В. Жарова, В. Л. Круткина, В. Н. Никитина, В. И. Столярова, Е. В. Стопникова, П. Д. Тищенко, Н. Н. Чеснокова накоплен определенный опыт социально-гуманитарного анализа феномена человеческого тела [1–9]. Объединяющим началом для каждого из представленных исследователей, имеющих индивидуальный взгляд на проблему тела и телесности, является понимание того, что тело человека не может рассматриваться как всего лишь материальный субстрат, обеспечивающий его существование. В заслугу отмеченных нами авторов следует поставить разработку основных научных подходов в понимании тела и телесного в аспекте осуществленных ими попыток социально-философской рефлексии. Однако недостаточность современных глубоких психолого-педагогических исследований в данной области научной проблематики актуализирует необходимость обращения к рассмотрению вопросов понимания тела и телесного применительно к теории и методике физического воспитания в первом десятилетии XXI в.

Оставаясь предметом интересов гуманитарного познания, важнейшим направлением которого является изучение человека в пространстве культуры, про-

блема телесности человека находит объективное отражение в системе психолого-педагогической науки и может быть отнесена в исследовательском плане к теории и методике физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры. При этом одной из существенных проблем остается вопрос о способности раскрыть феноменологическое содержание человеческой телесности, построить стратегию ее исследования и системного выявления всей многоаспектности рассматриваемого явления, методов его постижения. Решение данной научной задачи позволит преодолеть встречающееся негативное отношение человека к своему физическому и нравственному развитию, повысить значимость физкультурно-спортивной работы с населением и эффективность педагогического физкультурного образования в вузе.

С позиции психолого-педагогической науки телесность – не биологический организм, не то, что мы осознаем в качестве своего тела, а культурно-исторический и семиотический феномен – новообразование, вызванное новой формой поведения. В данной трактовке телесность – то, без чего поведение человека не могло бы состояться. Это реализация определенной культурной и семиотической схемы – определенный модус тела или отношение к собственному телу, контроль инстинктов и потребностей.

Телесность не может быть отрешена от традиционных категорий, разработанных в классических парадигмах человека. Возникает проблема педагогической рефлексии телесности как особого типа целостности человека, имеющей особое бытие и пространственные измерения в системе физического воспитания. Особое место в этом ряду занимают физическая культура и спорт, а физкультурно-спортивная деятельность как вид основной деятельности при этом выступает в качестве средства преобразования природы человека как общественного индивида. Задачи физкультурно-спортивной работы с населением, если их формулировать в самом общем виде, сводятся к двум основным: приобщить различные группы населения к активным занятиям физкультурой и спортом; получить максимально полный социально-педагогический и культурный эффект от этих занятий.

В процессе жизнедеятельности человек уделяет внимание внешним проявлениям телесности: форма тела и его украшение (татуировка, одежда и аксессуары); экспрессивные движения тела (положения тела, жестикуляция, выражения лица и т. д.); выбор и социальное нормирование движений через способы ходьбы и бега, ритм шагов, движение рук и ног, способы иных основных двигательных действий; телесная дистанция (проксемика). В свою очередь внутренние проявления телесности выражаются в отношении к собственному телу (принятие – непринятие), физической подготовленности и физических качествах, состоянии

внутренних органов и систем, в контроле за проявлением биологических программ (инстинктов и потребностей). При этом целесообразно отметить, что осознание и оценивание человеком своего тела, его значимости в структуре личностного восприятия, а также утверждение принципа сопряженности телесного и духовного в человеке при ориентации на общественную и личную шкалу ценностей – все это образует смысловой контекст формирования аксиологии человеческого тела – от установок до реальной практики осуществления, что представляется чрезвычайно значимым в аспекте развития физической культуры личности. В рамках такой постановки проблемы, на наш взгляд, целесообразно актуализировать вопрос не просто о необходимости расширения исследований феномена человеческого тела, но и о реабилитации человеческой телесности как объекта научного психолого-педагогического анализа, как реальной ценности для индивида и общества – равноправного с другими элементами социокультурного процесса.

Подобная постановка проблемы важна и в аспекте своей практико-ориентированности. Снижение уровня социального, психического и физического здоровья различных групп населения выдвигает на первый план понимание тела и телесности человека в аспекте актуальности систем базовых телесно-ориентированных упражнений как инструментальной основы оздоровительных технологий физкультурно-спортивной деятельности различных групп населения. В качестве причин низкой значимости и привлекательности для многих людей физкультурно-спортивной деятельности целесообразно отметить следующие:

- представление о том, что вся ценность занятий физическими упражнениями сводится лишь к их воздействию на здоровье и физическое развитие человека на фоне укоренившегося в общественном сознании образа физически крепкого и здорового человека с большим мышечным объемом, но с ограниченным интеллектом, узким культурным кругозором и т. д.;
- переоценка состояния своего здоровья и физического развития;
- недооценка важности, привлекательности и значимости занятий физкультурно-спортивной деятельностью как одного из средств коррекции физических изъянов;
- лонгитюдность процесса получения оздоровительного эффекта от занятий физкультурно-спортивной деятельностью и требование необходимых длительных, регулярных и систематических занятий физкультурой и спортом, четкого соблюдения режима дня, отказа от вредных привычек;
- низкий статус физкультурно-спортивной деятельности как средства оздоровления и физического совершенствования населения в общей системе жизненных ценностей, ценностных ориентаций.

Исследуемая нами система физического воспитания, получившая развитие на постсоветском пространстве, функционирует на основе сложившихся научно-методических оснований, которые позволяют эффективно использовать системный инструментарий физических упражнений, направленных на закалывание организма, поддержание и укрепление здоровья человека, рациональную организацию труда и отдыха, формирование активной жизненной позиции и долголетия. При этом на уровне государственной политики актуализируется необходимость модернизации педагогической системы активного развития здоровьесберегающей педагогики по вертикали (дошкольные учреждения – общеобразовательная школа – средние специальные учебные заведения – высшие учебные заведения), тесно совмещенной с семейным воспитанием при обеспечении подготовки подрастающего поколения к требованиям текущей учебной, будущей профессиональной деятельности и воинской службе [10]. В данном контексте физкультурно-спортивная деятельность охватывает все возрастные группы населения и имеет полифункциональный характер, направленный на поддержание здорового образа жизни, укрепление позиций семьи, формирование здорового морально-психологического климата в различных социально-демографических группах, снижение заболеваемости и травматизма. При этом само управление физкультурно-спортивной деятельностью должно быть ориентировано на современную модель совершенной личности, умеющей конструировать свое собственное тело. Основной целью физического воспитания провозглашается содействие всестороннему развитию личности каждого ученика средствами физической культуры.

Разработка теоретических, методических основ физкультурно-спортивной деятельности неразрывно связана с формированием как психологических, так и телесно-двигательных характеристик – главным образом через реализацию системы телесно-ориентированных упражнений и системы психологической саморегуляции как инструментальной основы оздоровительных технологий физкультурно-спортивной деятельности различных групп населения (в нашем случае – студенческой молодежи). От успешного развития данного актуального научного направления во многом зависит последующее решение важных прикладных задач реализации здоровьесберегающей ориентированности системы высшего профессионального образования на государственном уровне.

Следует учитывать, что, как показывают исследования [3; 4; 9; 11; 12], учебно-трудовая деятельность студенческой молодежи в высших учебных заведениях характеризуется постоянным увеличением объема предъявляемой к усвоению информации и повышением интеллектуальной нагрузки на фоне снижения показателей стрессоустойчивости и физической нагрузки.

---

Более пристального внимания заслуживает проблема создания эффективного комплекса педагогических условий адаптивного физического воспитания студентов с ослабленным здоровьем, что, на наш взгляд, связано с разрешением противоречия между освобождением студентов от занятий физического воспитания и укреплением здоровья средствами физической культуры. Важное место при этом должно отводиться адаптивному физическому воспитанию, определяемому в качестве комплекса мер спортивно-оздоровительного характера, направленных на реабилитацию и адаптацию к нормальной социальной среде людей с ограниченными возможностями, преодоление психологических барьеров, препятствующих ощущению полноценной жизни, а также на осознание необходимости своего личного вклада в социальное развитие общества.

---

В ходе осуществляемого исследования нами было проведено анкетирование студентов Полесского государственного университета, цель которого – изучение путей повышения эффективности системы студенческой физкультурно-спортивной деятельности в вузе. Исследуемую социологическую выборку составили 325 студентов начальных курсов обучения (180 девушек и 245 юношей). На вопрос «*Занимались ли Вы до поступления в вуз физическими упражнениями?*» 40 % респондентов ответили, что были освобождены от занятий, 30 % – вообще не занимались физическими упражнениями, 20 % – занимались только до 5–6-го классов, а 10 % – занимались изредка самостоятельно.

На вопрос «*Как Вы попали в специальную медицинскую группу?*» 75 % респондентов ответили, что пришли в группу после углубленного врачебного контроля, 15 % опрошенных зачислены в группу из-за слабой физической подготовленности. Лишь 10 % после окончания «*реабилитационного курса*» думают продолжить оздоровление средствами физической культуры (бег, катание на лыжах, туризм, плавание и др.).

На вопрос «*Какие физические упражнения вы предпочитаете? Выберите, пожалуйста, не более трех упражнений*» одна треть опрошенных ответила, что выбирает гимнастические упражнения, аэробику, шейпинг, дыхательные упражнения, 24 % – спортивные и подвижные игры, работу на тренажерах, 21 % – медленный бег, ходьбу на лыжах, пешие прогулки с быстрой ходьбой, 16 % отдали предпочтение ходьбе на лыжах, пешей прогулке с быстрой ходьбой и однодневному турпоходу, 9 % выбрали катание на велосипеде, коньках, дыхательные упражнения и плавание в бассейне или водоемах.

На вопрос «*Что нужно делать для нормального развития твоего организма?*» 28 % опрошенных за-

лог успеха видят в осознанном выполнении всех рекомендаций преподавателя-тренера, 21 % убеждены в том, что нужно проявить волю, желание подавить свой недуг, 17 % к числу обязательных условий нормального развития причисляют хорошее питание, 14 % понимают, что нужно отказаться от вредных привычек (курения, употребления спиртных напитков), несовместимых со здоровым образом жизни, 12 % отдают должное поддержке родных, близких и друзей, 8 % отдали предпочтение налаживанию взаимоотношений сотрудничества воспитателя и воспитуемого.

Проведенный анализ результатов исследования позволил выявить тенденции, свидетельствующие о позитивных аспектах в содержании и организации физического самовоспитания у студентов:

- достижение достаточного уровня знаний об особенностях собственного организма и методических основах самостоятельной тренировки (такие знания зафиксированы у 75–80 % респондентов);
- проявление полноценной самостоятельной физкультурно-оздоровительной деятельности зафиксировано у 70 % экспериментальной группы во внеурочное время и у 90 % – на учебных занятиях по физическому воспитанию;
- наличие субъективных оценок, характеризующих положительное отношение к физическим упражнениям во внеучебное время, что подтверждается данными о затратах свободного времени на занятия физическими упражнениями (затраты времени возросли с двух до 4–6 часов в неделю);
- заметный прирост в уровне развития двигательных функций у испытуемых экспериментальных групп (в каждой половозрастной выборке достоверное улучшение получено в большинстве показателей).

Нами учтено, что в контрольной группе у студентов, занимающихся по общей программе физического воспитания, все перечисленные параметры изменились незначительно, а некоторые результаты, характеризующие физкультурно-спортивную деятельность, даже снизились.

Проведенные исследования позволили сформулировать ряд организационно-управленческих и научно-методических требований, реализация которых позволит повысить эффективность реализуемой в вузе системы оздоровительных методов физкультурно-спортивной деятельности:

- наличие здоровьесформирующей социальной среды применительно к условиям жизнедеятельности студентов, соответствующей нормативным требованиям;
- рациональная организация образовательного процесса;
- объединение различных видов и форм оздоровления в единую и устойчивую функциональную систему (на основе физкультурно-спортивной деятельности),

обеспечивающую эффективное воздействие на все половозрастные группы учащихся;

- формирование и реализация личностных ценностных ориентаций, переход от регулируемой деятельности к саморегуляции процесса активного здоровьесформирования;
- повышение качества непрерывного образования, направленного на формирование таких общечеловеческих ценностей, как физическое, психическое и социальное благополучие, повышение жизненных ресурсов человека, к числу важнейших из которых относятся здоровье;
- построение упражнений, дающих необходимый эффект, по принципу «*сосредоточение – расслабление – напряжение – расслабление*»;
- осуществление мониторинга нервно-психической и стрессовой устойчивости, профилактики развития заболеваний, связанных с профессиональной деятельностью;
- оптимизация и коррекция физкультурно-спортивной деятельности на основе мониторинга генетической предрасположенности и формулируемых рекомендаций специалистов.

Заявленное направление научных исследований не исчерпывает всей проблемы индивидуализации в процессе занятий физкультурно-спортивной деятельностью, а накопленные данные и их концептуализация внесут определенный вклад в области теории и методики физического воспитания и спортивной тренировки. Физическая культура находит в феномене человеческого тела, как и в любом другом материальном объекте, включенном в ее пространство, форму своей реализации, возможность быть воплощенной. Проведенный сравнительно-сопоставительный анализ существующих исследований позволяет сделать вывод о стремлении авторов к выработке такого понимания тела и телесности, которое в должной мере отражало бы и физическую, и духовную, и социальную составляющую его бытия. Разработки в области психолого-педагогической науки, теории и методики физического воспитания направлены на поиск интегративного, систематического описания физкультурно-спортивной деятельности как системы с учетом понимания феноменологических качеств человека – как телесных (физических), так и духовных (нравственно-эстетических). Учет широкого спектра знаний о человеке, его психической и телесной природе позволит системно применять осуществляемые разработки по повышению эффективности физкультурно-спортивной деятельности и в полной мере решать проблему сохранения и укрепления здоровья всех групп населения на научной основе.

#### Список литературы

1. Акчурина, Б. Г. Телесность как проявление человеческого потенциала / Б. Г. Акчурина // Социально-гуманитарные знания. – 2004. – № 2. – С. 31–37.

2. Барабанова, В. Б. Спорт: проблема человекообразности / В. Б. Барабанова. – Ростов н/Д: Изд-во РГУ, 2004. – 106 с.

3. Быховская, И. М. «Быть телом – иметь тело – творить тело»: три уровня бытия «хомо соматис» и проблемы физической культуры / И. М. Быховская // Теория и практика физической культуры. – 1993. – № 7. – С. 2–6.

4. Визитей, Н. Н. Физическая культура личности / Н. Н. Визитей // Проблема человеческой телесности: методологические, социально-философские, педагогические аспекты. – Кишинев: Штиинца, 1989. – С. 34–45.

5. Жаров, Л. В. Человеческая телесность: философский анализ / Л. В. Жаров. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 1988. – 128 с.

6. Круткин, В. Л. Онтология человеческой телесности / В. Л. Круткин. – Ижевск: Изд-во Удмуртского ун-та, 1998. – 321 с.

7. Никитин, В. Н. Онтология телесности: смыслы, парадоксы, абсурд / В. Н. Никитин. – М.: Когито-Центр, 2006. – 320 с.

8. Хрестоматия по социологии физической культуры и спорта: в 2 ч. / сост.: В. И. Столяров, Н. Н. Чесноков, Е. В. Стопникова. – М.: Физ. культура, 2005.

9. Тищенко, П. Д. Психосоматическая проблема / П. Д. Тищенко // Телесность человека: междисциплинарные исследования. – М.: Физ. культура, 1991. – С. 26–38.

10. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь // Проблемы воспитания. – 2007. – № 2. – С. 3–19.

11. Виноградова, Л. В. Заболеваемость студентов физкультурного вуза в процессе обучения / Л. В. Виноградова // Здоровье для всех: материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Пинск, 2–22 мая 2010 г. / Полес. гос. ун-т; редкол.: К. К. Шебеко [и др.]. – Пинск, 2010. – С. 30–32.

12. Яковлев, А. Н. Научно-методические основы физической культуры и спорта в образовательном пространстве высшей школы в контексте новых представлений о спорте как мировой религии нашего времени / А. Н. Яковлев. – Смоленск: Фил. ФГОУВПО «РГУТиС», 2009. – 368 с.

#### Аннотация

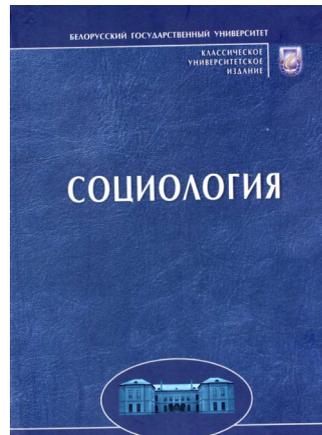
В статье анализируются представления о теле и телесности применительно к педагогической системе физического воспитания. Рассмотрены основные научные подходы к определению смыслообразующего и ценностного понимания телесности человека в аспекте значимости данного направления научного исследования.

#### Summary

The article analyses the ideas of a body and a corporality in relation to the pedagogical system of physical training. The main scientific approaches to the definition of valuable understanding of a corporality of the person in aspect of the importance of this direction of scientific research are considered.

Свет кніг

## Классическое университетское издание



В серии «Классическое университетское издание» вышло учебно-методическое пособие «Социология» под научной редакцией члена-корреспондента НАН Беларуси, доктора социологических наук, профессора Александра Николаевича Данилова. Издание рекомендовано учебно-методическим объединением по гуманитарному образованию в качестве учебно-методического пособия для студентов высших учебных заведений Республики Беларусь. В нем рассматриваются наиболее важные объекты научного исследования социологической науки: общество как социально-экономическая и социокультурная система, культура и ее аксиологические аспекты, личность и процессы ее социализации. Описываются первостепенные явления социальной жизни: стратификационная структура общества, институты и организации, общности и группы, социальные конфликты, специальные и отраслевые теории, виды и типы социологического исследования. Анализируются сущность и формы систем социального контроля и социального управления.

Данное пособие в полной мере отвечает современному уровню развития социально-гуманитарного знания и основным задачам социологического образования, подготовлено в соответствии с новой типовой интегрированной учебной программой, разработанной по стандарту дисциплины, утвержденному Министерством образования Республики Беларусь.

В издании представлена краткая информация о творческом авторском коллективе исследователей – ведущих профессорах и доцентах высшей школы, молодых ученых и преподавателях, которых сегодня объединяет кафедра социологии Белорусского государственного университета, являющаяся флагманом социально-гуманитарной подготовки специалистов XXI века в системе университетского образования Республики Беларусь.

*Член-корреспондент НАН Беларуси, доктор философских наук, профессор Е. М. Бабосов*

# ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА В АСПЕКТЕ ЕЁ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОСТИ

**В. Л. Лозицкий,**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой гуманитарных наук, философии и права Полесского государственного университета

*В рамках реализации положений Стратегии развития информационного общества в Республике Беларусь и Национальной программы ускоренного развития услуг в сфере информационно-коммуникационных технологий на 2011–2015 годы [1; 2], принятых Советом Министров Республики Беларусь, в качестве одной из ведущих целей определено существенное повышение качества образования и обеспечение его доступности за счет внедрения новых образовательных технологий. Одним из главных направлений модернизации национальной системы образования определяется массовое внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательную практику, а также развитие на этой основе уже существующих и формирование новых эффективных подходов и моделей обучения. Обозначенные аспекты актуализируют поиск такой модели подготовки специалиста в высшей профессиональной школе, в рамках реализации которой обеспечивалось бы эффективное соединение содержания обучения с организуемой самостоятельной учебной деятельностью студентов в развитии их индивидуальных способностей и компетенций, а также с учетом интересов профессионального самоопределения и успешной социализации выпускников вузов. Представляется, что данная задача может быть решена в рамках применения специфической среды информационного взаимодействия – в информационно-образовательной среде вуза (ИОС).*

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 08.07.2013.

В соответствии с трактовкой А. И. Жука, Ю. И. Воротницкого и П. А. Мандрика ИОС вуза – это многоуровневая система – среда информационного взаимодействия, которое имеет своей целью удовлетворение образовательных потребностей студентов, магистрантов, аспирантов и обеспечивается специальными аппаратными и программными средствами [3, с. 329; 4, с. 197]. В рамках обозначенного А. М. Алтайцевым системного подхода ИОС представляет собой педагогическую систему, основными принципами которой являются коммуникативно-ориентированный подход к созданию средств обучения и дидактика учения [5, с. 130].

В условиях существующего понятийного плюрализма в понимании ИОС вуза [6, с. 80–90] представляется целесообразным выделить следующие типологические признаки образовательной среды (по Г. Ю. Беляеву [7]), коррелируемые с нашим пониманием сущностных признаков информационно-образовательной среды высшего учебного заведения:

- образовательная среда любого уровня является сложносоставным объектом системной природы;
- целостность образовательной среды является синонимом достижения системного эффекта, под которым понимается реализация комплексной цели обучения и воспитания на уровне непрерывного образования;
- образовательная среда существует как определенная социальная общность, развивающая совокупность человеческих отношений в контексте широкой социокультурной мировоззренческой адаптации человека к миру, и наоборот;
- образовательная среда обладает широким спектром модальности, формирующей разнообразие типов локальных сред различных, порой взаимоисключающих, качеств;
- в оценочно-целевом планировании образовательные среды дают суммарный воспитательный эффект как положительных, так и негативных характеристик, причем вектор ценностных ориентаций заказывается с целевыми установками общего содержания образовательного процесса;
- образовательная среда выступает не только как условие, но и как средство обучения и воспитания;
- образовательная среда является процессом диалектического взаимодействия социальных, пространственно-предметных и психолого-дидактических компонентов, образующих систему координат ведущих условий, влияний и тенденций педагогических целеполаганий;
- образовательная среда образует субстрат индивидуализированной деятельности, переходной от учебной ситуации к жизни.

Приведенные нами признаки являются системообразующими в сущностной и содержательной трактовке понятия «информационно-образовательная среда», что позволяет отнести ИОС вуза к тому или иному типу образовательной среды. Данная позиция коррелируется с разработанными в науке положениями системно-средового подхода, в рамках представляемой типологии которого целесообразно выделить следующие типы сред:

- ориентированные на представление знаний (связаны с аппаратно-программной моделью изучаемой области знания, в которую встраивается определенная методика обучения);

- ориентированные на самостоятельную деятельность по приобретению знаний (базируется на концепции самостоятельного обретения знаний в процессе решения педагогических задач; обучение в ИОС является активным процессом, направленным на извлечение, конструирование знания, а не просто на его воспроизведение; обучение в такой трактовке выполняет роль поддержки конструктивных усилий обучающегося по самостоятельному освоению знаний, умений и навыков);

- смешанный (среды, представляющие собой источник учебно-методического знания в конкретной области и одновременно высокоструктурированную среду для организации различных форм самостоятельной работы; они открыты как для преподавателя, так и для студента; среды позволяют дополнять содержание и вносить в него коррективы, а также представлять результаты учебной деятельности в этой среде, формировать педагогический мониторинг; коммуникационные процессы обеспечивают дидактический, методический, психологический и организационный фон обучения и являются центральным элементом целостного педагогического процесса в учебном заведении).

В соответствии с приведенной типологией ИОС вуза целесообразно относить к смешанному типу сред, что представляется наиболее продуктивным с точки зрения современного научного понимания выполняемых ею организационно-управленческих и учебно-методических задач, к которым относятся:

- использование в учебном процессе информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в соответствии с предъявляемыми требованиями к содержанию высшего профессионального образования;

- исследование и реализация современных технологических и дидактических подходов в эффективном применении традиционных и электронных средств обучения и информационных ресурсов как элементов предметных электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК), интегрируемых в целостный педагогический процесс;

- обеспечение доступности учебно-методических материалов и защита информации;

- использование современных ИКТ в консалтинговых услугах и обеспечении трудоустройства студентов.

Выявленные системные признаки, а также определяемые организационно-управленческие и учебно-методические задачи, выполняемые ИОС вуза и ее компонентами, позволяют выделить следующие системообразующие феноменологические характеристики информационно-образовательной среды высшего учебного заведения: инновационность, системность, многокомпонентность, целостность, полифункциональность, интегративность, универсальность. Данные характеристики рассматриваются нами в рамках реализации тех-

нологического и дидактического потенциала ИОС и ее компонентов при организации и осуществлении взаимодействия всех субъектов целостного педагогического процесса.

Следует учитывать, что в своей полифункциональности ИОС вуза может быть определена в качестве фактора, детерминирующего эффективность образовательного процесса и достижение качественно новых образовательных результатов:

- личностных (сформированность высокой мотивации к продуктивной учебной деятельности, в том числе и к саморазвитию; развитие личностных компетентных приращений и сформированность внутренней культуры с осознанием ответственности за личные поступки и результаты профессиональной деятельности перед собой и обществом);

- предметных (сформированность в рамках специализации вузовского образования системы базовых компетенций, позволяющих на высоком уровне решать многоаспектные задачи профессионального характера, возникающие в любом виде трудовой и общественной деятельности);

- метапредметных (сформированность универсальных способов деятельности, среди которых чрезвычайно значимую позицию занимает деятельность, осуществляемая на информационно-коммуникационной технологической основе).

Наличие развивающей образовательной среды, под которой контекстно мы понимаем ИОС вуза, является одним из условий развития любой компетентности специалиста, в том числе и информационно-коммуникационной.

---

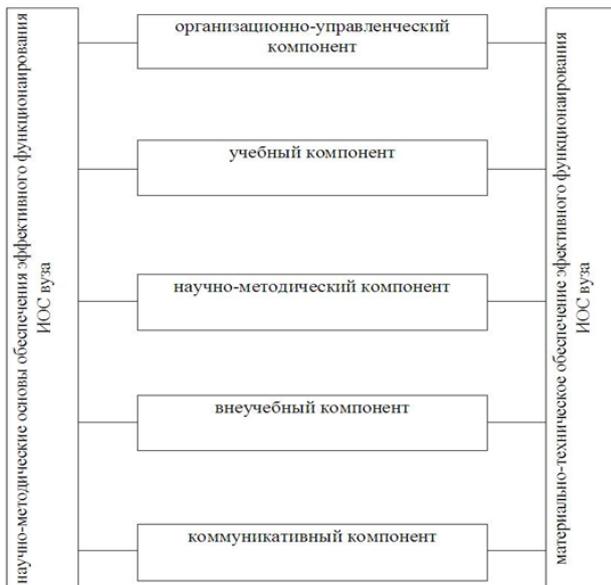
ИОС является значимой средовой и ресурсной основой формирования базовых компетентностей всех субъектов взаимодействия в рамках осуществляемого целостного педагогического процесса. Структурированность и необходимое разнообразие инфоресурсов среды предоставляют неограниченные возможности не только по поиску нужной учебной информации для самостоятельной учебной деятельности, но и побуждают к участию в различных ее видах (проблемно-поисковая, исследовательская, консультирующая, профессиональная практико-ориентированная, рефлексия и самооценивание и т. д.).

---

По Л. Н. Бережновой и В. И. Богословскому, ИОС вуза определяет информационное сопровождение образовательного процесса, включающее в себя *«непрерывный процесс создания условий для развития личности, направленный на формирование системы научных и практических знаний и умений, ценностных ориентаций поведения и деятельности, позволяющей человеку активно функционировать в современном информационном обществе»* [8, с. 26–27].

ИОС вуза является как условием, так и средством повышения эффективности обучения в процессуаль-

ном и результирующем аспектах. Ее структурированность определяется системой актуализируемых целей и задач, решаемых в ходе осуществления целостного педагогического процесса. Выстраивание модели ИОС предполагает унификацию и интеграцию всех объединяемых элементов в единую информационную систему, а сама модель представляет собой структуру взаимодействующих в своих внутренних и внешних взаимосвязях компонентов (рис. 1).



**Рис. 1. Структура многокомпонентной модели информационно-образовательной среды вуза**

В своей конкретизации представляемая нами модель ИОС вуза структурно объединяет в себе научно-методические основы – разработанные теоретические и практико-ориентированные положения, которые определяют эффективность организации и функционирования самой среды; элементы материально-технического и аппаратного обеспечения ИОС; системные компоненты, имеющие в своей локальности и системообразующих взаимосвязях собственную структурированность – модульные составляющие. При этом целесообразно отметить, что модульность является одним из значимых технологических принципов построения как ИОС вуза, так и предметных ЭУМК, входящих в структуру учебного компонента ИОС.

В качестве научно-методических основ обеспечения эффективного функционирования ИОС вуза целесообразно выделить:

- основные тенденции развития высшего профессионального образования;
- требования образовательного стандарта и учебных программ по отношению к специалистам – выпускникам вуза в рамках реализуемого компетентного подхода;
- требования к профессиональным компетентностям преподавателей;
- принципы, характеризующие закономерности формирования и развития ИОС;

- научные подходы к определению технологического потенциала и дидактической роли предметных ЭУМК и модулей, входящих в их собственную системную структуру, а также иных системных элементов ИОС;

- научное обоснование структурирования и содержательного наполнения системных элементов структуры ИОС;

- научно-методическое обоснование критериев построения эффективной ИОС вуза;

- организационные и методические условия эффективного функционирования ИОС;

- унифицированные требования к информационным ресурсам и методические рекомендации по их применению.

К элементам материально-технического и аппаратного обеспечения ИОС вуза целесообразно отнести следующие:

- аппаратные средства (рабочие станции, сервера, лингафонные кабинеты, видеопроекторы, интерактивные доски и т. п.);

- телекоммуникационная инфраструктура (средства коммуникаций и средства доступа к информационным ресурсам (внешним и внутренним); пассивное и активное сетевое оборудование, сетевые операционные системы, средства виртуализации, программные средства аутентификации и авторизации доступа и т. д.);

- информационные ресурсы и хранилища (базы данных, файловые хранилища, базы знаний, электронные каталоги, программные средства, обеспечивающие функционирование информационных хранилищ);

- пользовательские интерфейсы (программные средства, обеспечивающие веб-интерфейсы к сетевым ресурсам и общеупотребительные интерфейсы к локальным ресурсам, интерфейсы электронной почты, форумов, чатов и т. д.).

К уровневым компонентам информационно-образовательной среды вуза мы отнесем:

- организационно-управленческий (обеспечение организационно-управленческой деятельности, планирования и прогнозирования развития ИОС);

- учебный (обеспечение всей полноты дидактического цикла и целостного учебного процесса средствами информационно-коммуникационных технологий);

- научно-методический (обеспечение высокого уровня осуществления научных исследований и методических разработок, их распространения и популяризации);

- внеучебный (обеспечение внеучебной деятельности и воспитательного процесса в вузе);

- коммуникативный (обеспечение коммуникаций и взаимосвязей с внешними информационно-образовательными средами).

Дидактическая роль компонентов ИОС определяет их структуру и содержательное наполнение. Так, например, учебный компонент по социально-гуманитарным дисциплинам включает ЭУМК дисциплин интегрированных модулей «Философия» («Философия», «Основы психологии и педагогики»), «История» («История

Беларуси в контексте мировых цивилизаций»), «Экономика» («Социология», «Экономическая теория»), «Политология» («Политология», «Основы идеологии белорусского государства»), а также специализированных модулей теоретических и практико-ориентированных курсов, избранных студентами для изучения в соответствии с положениями Концепции оптимизации содержания, структуры и объема социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования Республики Беларусь [9] (рис. 2).



Рис. 2. Структура учебного компонента блока социально-гуманитарных дисциплин многокомпонентной модели ИОС вуза

Учебный компонент ИОС вуза (как и все остальные компоненты) является той микросредой, внутри которой субъекты педагогического взаимодействия имеют возможности осуществлять свою учебную и профессиональную деятельность, направленную на профессионально-личностное саморазвитие, а также развивать саму среду. В данном аспекте проявляется примечательный дуализм во взаимодействии ИОС вуза как системы и субъектов целостного педагогического процесса – преподавателей и студентов.

Реализация технологического и дидактического потенциала учебного компонента ИОС осуществляется через выполнение всей полноты функций входящих в его состав модулей ЭУМК, что определено в соответствии с заявленными принципами построения представляемой нами модели информационно-образовательной среды вуза.

Организационно-управленческий компонент можно определять в качестве совокупности обеспечивающих условий, информационных систем и ресурсов, осуществляющих автоматизацию решения задач организации и управления в вузе, планирования и прогнозирования развития ИОС, регуляцию доступа к компонентам среды. Немаловажными элементами структуры компонента являются организационные условия функционирования, система безопасности по обеспечению

прав доступа пользователей. Составляющей организационно-управленческого компонента выступает ее организационно-правовая основа, включающая совокупность нормативной документации, регламентирующей функционирование как самой ИОС вуза, так и ее субъектов. Значимой функцией организационно-управленческого компонента в структуре ИОС является обеспечение высшего учебного заведения профессорско-преподавательскими кадрами и квалифицированным учебно-вспомогательным персоналом, обладающим необходимым уровнем информационно-коммуникационной компетентности. В свою очередь система информационного обеспечения и управления образовательной деятельностью в характеризуемом компоненте объединяет совокупность баз и банков данных, программные средства автоматизации управления и контроля учебного процесса, автоматизированные рабочие места, систему электронного документооборота.

Научно-методический компонент ИОС вуза совместно объединяет условия и средства (информационные ресурсы и системы) обеспечения высокого уровня осуществления активных научных исследований и методических разработок, их распространения и популяризации. Компонент включает также стратегии, программы и формы реализации процесса закрепления научных достижений; мониторинг осуществления, позволяющий в своей результирующей части делать выводы о необходимости коррекции направлений экспериментальной деятельности. Сущностью научно-методического компонента ИОС вуза интегрирует разрозненные средства информатизации научно-исследовательской деятельности, осуществляемой субъектами информационно-образовательной среды.

Внеучебный уровневый компонент ИОС объединяет в своей структуре условия, методы, приемы и средства обеспечения комплекса внеучебной деятельности и воспитательного процесса как составной части целостного педагогического процесса в высшем учебном заведении. Компонент включает в себя средства информирования студентов и преподавателей о проводимых и планируемых внеучебных мероприятиях, ресурсы информационного обеспечения деятельности кураторов студенческих групп, средства управления внеучебной деятельностью в вузе.

Коммуникативный компонент структурно объединяет элементы – условия и средства, обеспечивающие коммуникацию субъектов педагогического взаимодействия в вузе – преподавателей и студентов, и взаимосвязи с внешними информационно-образовательными средами.

Представленные структурные компоненты ИОС расширяют возможности преподавателей по управлению учебной деятельностью студентов и использованию учебно-методических ресурсов, которые не достижимы в рамках традиционной системы образования, а также обеспечивают успешное продвижение студентов по индивидуально избранной траектории обучения, в их профессионально-личностном саморазвитии.

Информационно-образовательная среда вуза может представляться в качестве открытой системы, гибкость и адаптируемость которой выражается в формировании новых элементов уровневых компонентов ИОС в случае обновления содержания образования, появления новых субъектов учебной и профессиональной, управленческой деятельности, а следовательно, новых взаимодействий с иными образовательными средами, новых функций.

Практическая интеграция предлагаемой нами модели в процесс обучения позволит в определенной мере преодолеть фрагментарность представления учебных знаний. Это обусловлено тем, что информационные образовательные ресурсы, объединяемые в рамках компонентов ИОС, отражают общую логику построения образовательного процесса. Кроме того, информационно-коммуникационный потенциал среды позволяет студентам при наличии высокой мотивации осваивать и в дальнейшем применять универсальные способы поиска и освоения новых знаний, предоставляет возможность выбора траектории обучения в соответствии с определяемыми целями и индивидуальными потребностями.

В силу отмеченных нами ранее феноменологических особенностей своих характеристик, а также целостного и многообразного технологического и дидактического потенциала ИОС вуза выступает в качестве:

- среды, предоставляющей условия эффективного дидактического обеспечения формирования и развития профессиональных компетенций субъектов педагогического взаимодействия – преподавателей и студентов;
  - организационно-методической основы уровневой подготовки специалистов – будущих выпускников высшей профессиональной школы;
  - педагогической системы осуществления дидактического взаимодействия всех составляющих целостного педагогического процесса в вузе;
  - значимого детерминирующего фактора повышения качества образовательного процесса и профессиональной подготовки специалиста – выпускника вуза (в том числе и его профессионально-личностного саморазвития);
  - средства формирования многообразия, составляющего компонент (в том числе и гуманитарной) высшего профессионального образования;
  - средства формирования системы профессиональных компетентностных приращений, позволяющих выпускнику вуза успешно осуществлять свою профессиональную трудовую деятельность на информационно-коммуникационной основе и интегрироваться в социум.
- Эффективная реализация обозначенной полифункциональности ИОС вуза и возможность полноценного решения всего комплекса выполняемых ею задач возможны при соблюдении научно обоснованных условий организационно-управленческого и учебно-методического характера. К организационно-управленческим условиям эффективного функционирования

среды относятся условия, способствующие организации образовательного процесса в вузе и управлению его качеством:

- учет в организации образовательного процесса общедидактических и частнопредметных принципов и закономерностей обучения;
  - определение цели и результатов процесса обучения в соответствии с требованиями компетентностного подхода по отношению к компетентностям, определенным в образовательных стандартах нового поколения, а также личностно-профессиональным потребностям студентов, критериям качества высшего профессионального образования;
  - учет специфики обучения в высшей профессиональной школе и организации учебной деятельности студентов при реализации механизма преемственности между третьей ступенью общего среднего образования и первой ступенью вузовского образования;
  - интеграция в образовательный процесс и эффективная реализация вузовского механизма управления качеством образования;
  - наличие профессионально ориентированных задач, педагогических ситуаций в учебной и профессиональной деятельности, формирующих у студентов положительную мотивацию к овладению информационно-коммуникационными технологиями и развитию информационной компетентности;
  - развитие электронных образовательных ресурсов, осуществляющих эффективное дидактическое обеспечение учебного процесса с учетом специфики обучения по дисциплинам учебной программы;
  - придание информационной компетентности всех участников педагогического взаимодействия статуса системообразующего компонента их учебной и профессиональной подготовки с учетом обеспечения умения ориентироваться в постоянно возрастающем потоке информации, используемой для решения профессиональных задач и непрерывного самообразования;
  - реализация в рамках ИОС вуза функциональной модели формирования и развития информационной компетентности преподавателей и студентов, отражающей связь между компонентами информационной компетентности (ценностно-мотивационный, когнитивный, операционально-технологический, коммуникативный, рефлексивный) и содержанием учебной и профессиональной деятельности;
  - организация мониторинга функционирования всех компонентов структуры ИОС.
- В свою очередь в качестве учебно-методических условий эффективной реализации технологического и дидактического потенциала ИОС, которые определяют соответствие учебно-методического и информационного обеспечения процесса обучения задачам повышения качества образования в вузе, целесообразно выделять следующие:
- реализация компонентами ИОС своей дидактической роли по эффективному обеспечению образова-

тельного процесса на всех ступенях высшего профессионального образования;

- поступательное развитие личностных и профессиональных качеств преподавателей при недопущении феномена профессионального выгорания;

- обеспечение проблемно-поискового и исследовательского подходов в обучении студентов вуза;

- реализация деятельностного компонента предметного обучения, ориентированного на формирование и развитие необходимых личностных и профессиональных компетентностных приращений;

- придание решающего значения в процессе организации обучения механизмам саморазвития и самоконтроля, полному осознанию студентами целей и результатов своей деятельности при достижении эффекта взаимокompенсаторной активности субъектов педагогического взаимодействия;

- предоставление обучаемым возможности определять индивидуальную траекторию обучения в рамках заданного механизма алгоритмизации учебных действий, в особенности при организации самостоятельной учебной деятельности;

- оперативное предоставление обучаемым информации о достигнутых уровнях учебных достижений, ближайших и перспективных задачах обучения при индивидуальном выборе траектории обучения.

Учет данных условий целесообразен в аспекте разработки и практической реализации теоретических и практико-ориентированных положений, определяющих требования к выстраиванию ИОС вуза, использованию всей полноты ее технологического и дидактического потенциала, а также научно-методического обеспечения процессов компьютеризации и информатизации в высшей профессиональной школе в целом.

### Список литературы

1. Стратегия развития информационного общества в Республике Беларусь на период до 2015 года: утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь 09.08.2010, № 1174 // Нац. правовой портал Респ. Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.by/webnpa/text.asp?RN=C21001174>.

2. Национальная программа ускоренного развития услуг в сфере информационно-коммуникационных технологий на 2011–2015 годы: постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 28 марта 2011 г., № 384 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2011. – № 38. – 5/33546.

3. *Воротницкий, Ю. И.* Информационно-образовательная среда университета: опыт создания и сопровождения / Ю. И. Воротницкий, П. А. Мандрик // Информационные системы и технологии: материалы междунар. науч. конгр., Минск, 31 окт. – 3 нояб. 2011 г.: в 2 ч. / БГУ; редкол.: С. В. Абламейко [и др.]. – Минск, 2011. – Ч. 1 – С. 329–335.

4. *Жук А. И.* Современный электронный учебно-методический комплекс – основа информационно-образовательной среды вуза / А. И. Жук, Ю. И. Воротницкий, П. А. Мандрик // Информатизация образования – 2010: педагогические аспекты создания информационно-образовательной среды: материалы междунар. науч. конф., Минск, 27–30 окт. 2010 г. / БГУ; редкол.: С. В. Абламейко [и др.]. – Минск, 2010. – С. 197–201.

5. *Алтайцев, А. М.* Информационно-образовательная среда как педагогическая система осуществления дидактического взаимодействия преподавания и учения (самообучения) / А. М. Алтайцев // Учебная деятельность студента университета: от управления к самоуправлению: материалы междунар. науч.-практ. конф., Минск, 22–23 апр. 2009 г. / БГУ; под ред. Н. Д. Корчаловой, И. Е. Осипчик. – Минск, 2009. – С. 129–136.

6. *Романов, А. М.* Анализ теоретико-методологических подходов к исследованию информационно-образовательной среды вуза / А. М. Романов // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2009. – № 3. – С. 80–90.

7. *Беляев, Г. Ю.* Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г. Ю. Беляев; МИЦКПС. – М., 2000. – 24 с.

8. *Бережнова, Л. Н.* Полифункциональность сопровождения в педагогическом университете / Л. Н. Бережнова, В. И. Богословский // Вестник Моск. ун-та. Сер. 20. Педагогическое образование. – 2003. – № 1. – С. 26–65.

9. Концепция оптимизации содержания, структуры и объема социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования / Информационная база // Республиканский институт высшей школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nihe.bsu.by/info.php>. – Дата доступа: 18.07.2012.

### Аннотация

Статья посвящена исследованию проблематики одного из аспектов системно-средового подхода в реализации процесса подготовки специалиста – выпускника высшей профессиональной школы в специфической среде информационного и педагогического взаимодействия. Автором определены феноменологические характеристики, а также организационно-управленческие и методические условия эффективного функционирования информационно-образовательной среды вуза.

### Summary

The article is devoted to the research of a perspective of one of the aspects of system and environmental approach in realization of process of preparation of the expert – the graduate of the higher vocational school in the specific environment of information and pedagogical exchange. The author defined phenomenological characteristics as well as organizational, administrative and methodical conditions of effective functioning of the information and educational environment of higher education institution.

# РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ В РАМКАХ УЧАСТИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ В ИНТЕГРАЦИОННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ

**Е. В. Лебедева,**  
доцент кафедры технологий коммуникации  
Института журналистики БГУ

*На рубеже веков Республика Беларусь, как и многие страны постсоветского пространства, столкнулась с необходимостью построения внешнеполитического диалога в совершенно ином качестве – независимого, обладающего уникальными национально-культурными особенностями равноправного участника международных отношений. Одним из важнейших направлений внешней информационной политики становится формирование позитивного имиджа нашего государства за рубежом. Успешная реализация данной цели позволит укрепить позиции страны в международном пространстве, расширить и интенсифицировать взаимодействие с другими государствами и международными организациями, наладить сотрудничество с новыми экономическими партнерами.*

Национальная односторонность и ограниченность в современных условиях представляются невозможными. Важную роль в реализации международного взаимодействия играют информационные подразделения органов государственной власти, средства массовой информации, а также отделы маркетинга и связей с общественностью предприятий различной формы собственности. Соответственно межкультурная коммуникация становится необходимым компонентом профессиональной деятельности руководителей, работающих в данных сферах. Она проявляется в таких видах деятельности, как ведение деловых переговоров (деловой переписки) с иностранными партнерами, управление многонациональным коллективом, посещение международных выставок (конференций, форумов), прохождение стажировки за рубежом и т. п. Кроме того, именно руководители ответственны за формирование благоприятного имиджа своей организации (и своей страны в целом) в глазах зарубежной аудитории.

В таких условиях особую актуальность приобретают знания и навыки межкультурного общения, позволяющие эффективно преодолевать межкультурные барьеры, способность к толерантности и эмпатии, умение быстро адаптироваться к конкретной коммуникативной ситуации. Чтобы эффективно поддерживать разнообразные межкультурные контакты, руководителям необходимо не только соответствующий язык, но и иметь общее представление о традициях и обычаях другой культуры, о культурно обусловленных особенностях восприятия информации, о специфике невербальной коммуникации в данной культуре, а также понимать механизм самого процесса общения. Такое сочетание знаний, умений и навыков позволит максимально оптимизировать межкультурное взаимодействие, избежать ситуации межкультурного непонимания или конфликта. Именно поэтому в современной системе подготовки и повышения квалификации руководителей важно уделять внимание проблемам межкультурной компетентности, определяющим все аспекты межкультурного взаимодействия. В зарубежной науке понятие «межкультурная компетентность» возникло в начале 1970-х гг. и рассматривалось как «комплекс аналитических и стратегических способностей, расширяющий интерпретационный спектр индивида в процессе межличностного взаимодействия с представителями другой культуры» [2, с. 132]. В самом общем виде «межкультурная компетентность представляет собой совокупность знаний, навыков и умений, при помощи которых индивид может успешно общаться с партнерами из других культур как на бытовом, так и на профессиональном уровнях» [3, с. 163].

Для оценки значимости межкультурной компетентности в профессиональной деятельности руководителей был проведен опрос слушателей Академии управления при Президенте Республики Беларусь специальностей «Экономика и управление

Значимость коммуникативных навыков в профессиональной деятельности руководителя (в %)

Коммуникативные навыки	Очень важно
Владение базовыми навыками общения (умение устанавливать, поддерживать и развивать межличностные и деловые отношения в ситуациях профессионального взаимодействия)	76,8
Умение вести деловые переговоры с другими заинтересованными участниками, в том числе и зарубежными	74,3
Умение формировать положительный имидж и репутацию организации у целевых аудиторий	70,8
Способность оперативно реагировать на изменение ситуации общения, менять коммуникативную стратегию в зависимости от настроения, эмоций собеседника	70,5
Умение адекватно выражать свои мысли и понимать собеседника, используя вербальные и невербальные средства коммуникации (жесты, коммуникативная дистанция, темп речи и т. п.), в том числе и в ситуации межкультурного взаимодействия	58,3

предприятием», «Государственное и местное управление», «Инновационный менеджмент». Всего было опрошено 116 человек, 91,8 % из которых – руководители различного уровня. Обратимся к полученным результатам.

*Оценка значимости компонентов межкультурной компетентности в профессиональной деятельности руководителей*

На вопрос о том, необходимо ли сегодня формировать у руководителей межкультурную компетентность, значительная часть опрошенных (62,6 %) выбрали ответ «скорее необходимо», еще треть руководителей (30,4 %) убеждены в том, что это совершенно необходимо. Только 7,0 % опрошенных посчитали формирование у руководителей межкультурной компетентности скорее не важным.

В структуре межкультурной компетентности можно выделить четыре основных компонента: социокультурные знания, языковые знания, коммуникативные навыки, межкультурная психологическая восприимчивость (в ряде работ зарубежных авторов данный компонент определяется как «*межкультурная сенситивность*» [4–5]).

Сопоставляя полученные результаты, отметим, что наибольшее значение для руководителей имеют коммуникативные навыки – умение устанавливать, поддерживать и развивать межличностные и деловые отношения в ситуациях профессионального взаимодействия, умение вести деловые переговоры с другими заинтересованными участниками, в том числе с зарубежными (таблица 1).

Межкультурная психологическая восприимчивость отвечает за умение формировать в ходе коммуникации доверительные взаимоотношения с собеседниками, владение способностью к толерантности и эмпатии, отсутствие предрассудков, в том числе и этнических. В случае с практической деятельностью руководителя это означает способность оперативно реагировать на изменение ситуации деловых переговоров, менять коммуникативную стратегию в зависимости от настроения собеседника, а также умение формировать положительный имидж своей организации в глазах со-

беседника. Данный компонент межкультурной компетентности отметили как очень важный около 70 % руководителей:

- умение формировать положительный имидж и репутацию организации у целевых аудиторий – 70,8 % опрошенных;
- способность оперативно реагировать на изменение ситуации общения, менять коммуникативную стратегию в зависимости от настроения собеседника – 70,5 % руководителей.

Языковые знания (уверенное владение одним или несколькими иностранными языками) отметили как очень важные 42,0 % опрошенных. Как видим, значимость данного компонента межкультурной компетентности значительно ниже, чем двух предыдущих (коммуникативные навыки и межкультурная психологическая восприимчивость).

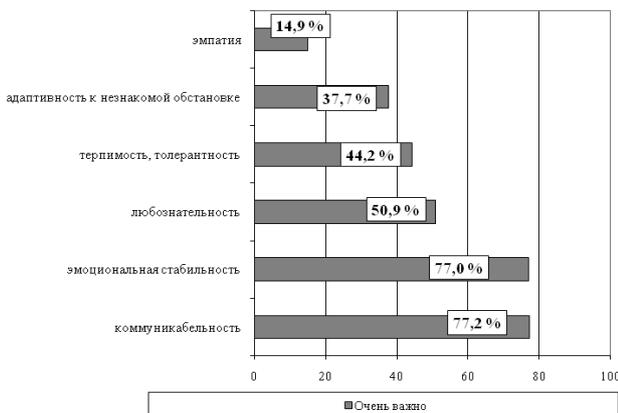
Безусловно, хорошее знание одного или нескольких иностранных языков сегодня является необходимым для многих специалистов и руководителей, однако это всего лишь один из многих элементов успешного международного и межкультурного взаимодействия. Отметим, что на данный момент подготовка к международному взаимодействию в большинстве случаев исчерпывается обучением студентов и слушателей иностранному языку (за исключением специальностей, непосредственно связанных с международными отношениями).

Социокультурная составляющая межкультурной компетентности получила меньшую поддержку со стороны руководителей – только 34,8 % опрошенных посчитали знание специфики культур участников международного взаимодействия очень важными в практической деятельности руководителя для того, чтобы предвидеть, осознавать и преодолевать трудности в общении, вызванные принадлежностью собеседников к различным культурам.

*Оценка значимости межкультурной компетентности для развития личных качеств руководителя*

Что касается непосредственно личности руководителя, то в данном случае наиболее важными, по мнению опрошенных, являются коммуникабельность (77,2 % руководителей отметили это качество как очень важное), эмоциональная стабильность (77,0 %), любознательность, стремление изучать что-то новое (50,9 % оценок «очень важно»).

Особую актуальность для руководителей представляют и такие качества, как терпимость, толерантность, отсутствие предрассудков (44,2 % оценок «очень важно») и адаптивность к незнакомой обстановке, людям, культуре (37,7 % оценок «очень важно») (рис. 2).



**Рис. 2** Личностные качества, наиболее значимые для руководителя

Все эти качества составляют основу межкультурной психологической восприимчивости, которая является важным элементом межкультурной компетентности. Таким образом, овладение межкультурной компетентностью позволит руководителям не только успешно выполнять свои профессиональные обязанности в инокультурной среде, но и окажет положительное влияние на развитие личности руководителя, формирование у него таких важных качеств, как коммуникабельность, эмоциональная стабильность, терпимость, любознательность и т. п.

*Направления и методы формирования межкультурной компетентности у руководителей*

Принимая во внимание полученные результаты, формирование у руководителей межкультурной компетентности представляется достаточно актуальным направлением подготовки. Для развития межкультурной компетентности руководителей может быть использован учебный курс «*Основы межкультурной коммуникации*», в задачи которого входит развитие у слушателей:

- умение осуществлять коммуникацию с зарубежными целевыми аудиториями;
- способность интерпретировать какие-либо события межкультурной коммуникации (действия зарубежных партнеров), оперируя знаниями специфики культур участников коммуникации;

- умение правильно использовать вербальные и невербальные средства коммуникации в межкультурном взаимодействии;

- умение избегать стрессовые ситуации в ходе зарубежных поездок (общение с иностранцами), а также способность разрешать межкультурные конфликты;

- уверенное владение информацией о собственной культуре, а также о культурном многообразии окружающего мира.

Кроме того, изучение данного учебного курса способствует развитию толерантности, национальной терпимости, уважительному отношению к традициям и культуре других народов.

Наибольшую эффективность для развития межкультурной компетентности, по мнению опрошенных руководителей, имеют следующие виды занятий:

- мастер-классы (общение с иностранцами, специалистами по международным отношениям и т. п.) – эту форму занятий выбрали 68,4 % руководителей;

- деловые и ролевые игры, моделирующие практические ситуации межкультурного взаимодействия, – 48,2 %;

- тренинги, нацеленные на развитие межкультурной восприимчивости, толерантности, – 42,1 %;

- мультимедийные лекции с использованием аудиовизуальных материалов – 39,5 %.

Практические задания, нацеленные на формирование межкультурной компетентности, могут быть подобраны по следующим темам:

- исторические традиции и популярные праздники;

- комплименты и подарки (знакомство с ритуалами преподнесения подарков);

- культурно-специфические особенности поведения за столом;

- культурно допустимые темы разговора;

- известные культурные (мифологические) и исторические персонажи;

- разбор поведенческих ситуаций (классификация их по пунктам «одобряется», «не запрещено», «разрешается, но выглядит невежливо», «абсолютно недопустимо») [1].

Учебный курс целесообразно завершить самостоятельной подготовкой слушателями творческого задания, иллюстрирующего возможности применения полученных знаний в практической ситуации межкультурного взаимодействия. Тематика творческих заданий может быть следующей:

- привести пример межкультурного конфликта, описать культурно обусловленные причины его возникновения, предложить пути выхода;

- адаптировать информационное сообщение для зарубежной целевой аудитории, используя культурные идеалы, ценности, особенности восприятия информации, невербальные средства коммуникации и т. п.

• разобрать ситуацию межкультурного взаимодействия с точки зрения типологии культур участников коммуникации, определить «*точки соприкосновения*» взаимодействующих культур и предложить оптимальное направление данного взаимодействия.

Рассмотрев особенности формирования межкультурной компетентности у руководителей, можно сделать следующие выводы:

1. Межкультурная компетентность, охватывающая социокультурные, языковые, коммуникативные и психологические компоненты, сегодня рассматривается как инструмент достижения успеха в межкультурном взаимодействии. Среди ключевых критериев эффективности межкультурного взаимодействия можно выделить: успешное выполнение своих профессиональных задач в инокультурной среде, способность к конструктивному общению с иностранными партнерами, умение формировать благоприятный имидж своей организации в представлении зарубежной целевой аудитории, отсутствие стрессовых симптомов («*культурного шока*») в ситуации международного взаимодействия.

2. Межкультурная компетентность является необходимым условием эффективной работы современных руководителей любого уровня, особенно это касается руководителей информационных подразделений органов государственной власти, средств массовой информации, а также отделов маркетинга и связей с общественностью предприятий различной формы собственности.

3. Формирование у руководителей межкультурной компетентности не только способствует оптимизации межкультурного взаимодействия, но и оказывает благоприятное воздействие на личность руководителя, развивая у него такие качества, как коммуникабельность, эмоциональную стабильность, любознательность, стремление изучать что-то новое, а также терпимость и толерантность.

4. Для развития межкультурной компетентности руководителей может быть использован учеб-

ный курс «*Основы межкультурной коммуникации*», уделяющий особое внимание специфике ведения деловых переговоров с зарубежными партнерами, ситуациям межкультурного взаимодействия в официальной обстановке, в формировании положительного имиджа в представлении зарубежной целевой аудитории. Наибольшую эффективность для развития межкультурной компетентности имеют мастер-классы (общение с иностранцами, специалистами по международным отношениям и т. п.), деловые и ролевые игры, моделирующие практические ситуации межкультурного взаимодействия, тренинги, нацеленные на развитие межкультурной восприимчивости, толерантности, мультимедийные лекции с использованием аудиовизуальных материалов.

### Список литературы

1. *Васильева, Н. Н.* Межкультурная компетенция. Стратегии и техники ее достижения [Электронный ресурс] / Н. Н. Васильева. – 2013. – Режим доступа: <http://rspu.edu.ru/university/publish/journal/lexicography/conference/vasilieva%20N.htm>. – Дата доступа: 23.03.2013.

2. *Садохин, А. П.* Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования / А. П. Садохин // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2007. – Т. 10, № 1. – С. 125–139.

3. *Садохин, А. П.* Межкультурная компетенция и компетентность в современной коммуникации: опыт системного анализа / А. П. Садохин // Общественные науки и современность. – 2008. – № 3. – С. 156–166.

4. *Greenholz, J.* Does intercultural sensitivity cross cultures? Validity issues in porting instruments across languages and cultures / J. Greenholz // International Journal of Intercultural Relations. – 2005. – № 29(1). – P. 73–89.

5. *Hammer, M. R.* Measuring intercultural sensitivity: The Intercultural Development Inventory / M. R. Hammer, M. J. Bennett, R. Wiseman // International Journal of Intercultural Relations. – 2003. – № 27(4). – P. 421–443.

### Аннотация

Статья посвящена рассмотрению межкультурной компетентности как необходимого условия эффективного межкультурного взаимодействия. Описываются основные составляющие межкультурной компетентности (социокультурная, языковая, коммуникативная и психологическая), изучается их значение в практической деятельности руководителя. На основе эмпирического материала рассматриваются специфика и основные пути развития межкультурной компетентности руководителей, предлагаются методические рекомендации по разработке курса «*Основы межкультурной коммуникации*» для руководителей.

### Summary

The article is devoted to intercultural competence as a necessary condition for effective intercultural interaction. The main components of intercultural competence (socio-cultural, linguistic, communicative and psychological) are described, their importance in the practical activity of the director is reviewed. Specific and basic ways of development of intercultural competence of managers on the basis of empirical data are considered and guidelines for the development of the course "Fundamentals of Intercultural Communication" for directors are offered.

# Сельскагаспадарчая Адукацыя Яўрэйскага Насельніцтва Беларусі ў 30–60-я гг. XIX ст.

К. А. Таляролак,  
аспірантка РІВШ, г. Мінск

*Яўрэйская адукацыя на Беларусі ў XIX – пачатку XX ст. вызначалася дзяржаўнай палітыкай, якая была шмат у чым супярэчлівай. Такая супярэчлівасць тлумачылася не толькі праблематычнымі пытаннямі ў сістэме ўзаемаадносін «дзяржава – яўрэйскі этнас», але і супярэчнасцямі ў непасрэдна яўрэйскім асяродку, што адлюстроўвалася ў барацьбе паміж артадаксальнымі і асветніцкімі коламі. Гэтыя фактары садзейнічалі ўзнікненню і развіццю новых формаў навучальных устаноў.*

*Пытанні гістарыяграфіі яўрэйскай адукацыі на Беларусі доўгі час не падымаліся ні ў аічыннай, ні ў замежнай навуковых літаратурах, паколькі гісторыя беларускага яўрэйства не вылучалася з агульнай гісторыі яўрэйскай Расіі, а разглядалася ў даследаваннях як гісторыя яўрэйскай Польшчы, Літвы, Паўночна-Заходняга краю.*

*Дарэвалюцыйныя руска-яўрэйскія даследчыкі адмаўлялі станоўчае значэнне нацыянальнай адукацыі і часцей за ўсё падтрымлівалі палітыку расійскага ўрада, накіраваную на русіфікацыю яўрэйскага насельніцтва. У такіх працах не прасочваецца погляд аўтара на яўрэйскую адукацыю Беларусі як на сістэму, у якой прысутнічалі формы свецкага і рэлігійнага навучання. Амаль да 90-х гг., за выключэннем перыяду дзейнасці яўрэйскага сектара АН БССР, вывучэнне гісторыі беларускага яўрэйства не праводзілася. Аднак у апошнія два дзесяцігоддзі стаўленне да вывучэння гісторыі яўрэйскага этнасукардынальна змянілася. Адным з найбольш важных аб'ектаў для вывучэння стала адукацыя яўрэйскай Беларусі ў XIX – пачатку XX ст. З'явіўся шэраг навуковых прац і артыкулаў на гэтай праблематыцы. Асноўныя пытанні гісторыі яўрэйскай адукацыі на беларускіх землях адлюстраваны ў працах І. Герасімавай, Э. Іофе, А. Баранавай, В. Праценкі, В. Сабалеўскай і інш.*

Прадстаўлены навуковым кіраўніком кандыдатам гістарычных навук У. А. Сосна.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 20.05.2013.

У дадзеным даследаванні гісторыя сельскагаспадарчай адукацыі яўрэйскага насельніцтва разглядаецца не толькі як прыклад прафесійнай адукацыі, але і ў спалучэнні з гісторыяй яўрэйскіх земляробчых калоній Беларусі.

Вывучэнне матэрыялаў Нацыянальнага гістарычнага архіва Беларусі (НГАБ, Мінск), Расійскага дзяржаўнага гістарычнага архіва (РДГА, С.-Пецярбург), Расійскай нацыянальнай бібліятэкі (РНБ, С.-Пецярбург) дазволілі дастаткова поўна прадставіць гісторыю сельскагаспадарчай адукацыі беларускага яўрэйства ў 30–60-я гг. XIX ст.

У артыкуле асноўная ўвага надаецца пытанню атрымання сельскагаспадарчых ведаў менавіта тымі катэгорыямі яўрэйскага насельніцтва, якія для перасялення абралі не Паўднёвыя губерні Расійскай імперыі, а зямельныя надзелы ў межах беларускіх губерняў. Гэты фактар абумоўлівае і храналагічныя межы даследавання, якія ахопліваюць перыяд з 1835 г. па 1866 г. Верхняя мяжа звязана з прыняццем у 1835 г. Палажэння аб яўрэях, якое паклала пачатак стварэнню яўрэйскіх земляробчых пасяленняў на тэрыторыі Беларусі. На пашырэнні каланізацыі адмоўна адбілася прыняцце ў 1847 г. «Дадатковых правілаў аб пасяленні яўрэяў на казённых землях», якія звужалі пералік ільготаў і абмежавалі пасяленне на дзяржаўнай зямлі. У 1859 г. рассяленне яўрэяў на казённых землях Заходніх губерняў было спынена. У 1864 г. яўрэйскае насельніцтва пазбавілася права сяліцца на прыватнай зямлі. А з 1866 г. далучэнне яўрэяў да катэгорыі каланістаў было спынена. З гэтага моманту яўрэйскія перасяленцы перасталі быць асобнай групай і трапілі пад дзеянне агульнага заканадаўства.

У канцы XVIII ст., калі беларускія землі ўваходзілі ў склад Рэчы Паспалітай, даволі прыкметным этнічным элементам беларускай вёскі былі яўрэі, якія часцей за ўсё не належалі да яўрэйскай абшчыны. Відавочна, што традыцыйны яўрэйскі соцыум негатыўна адносіўся да такой практыкі, бо лічылася, што па-за абшчынай іўдзеі губляў сувязь з духоўнымі настаўнікамі. Толькі ў святочныя дні вясковыя яўрэі-арандатары прыязджалі ў суседнія мястэчкі, каб выканаць свой духоўны абавязак. З архіўных дакументаў вядома, што пасля 1835 г., калі пачалося стварэнне яўрэйскіх земляробчых калоній на тэрыторыі Беларусі, яўрэі-земляробы не парывалі цалкам з духоўнай традыцыяй. У справах Віцебскага губернскага камітэта аб яўрэях-земляробах пры апісанні вясковага жыцця яўрэяў амаль заўсёды каротка фіксавалася рэлігійнае жыццё пасяленцаў: «*Рускин богомоление исполняет в своем доме, а в праздничные дни выезжает с семейством к соседствующим евреям, живущим на собственной земле, в Черховскую колонию в деревню Черхасы, расстоянием от места его жительства в четырех верстах*» [1, л. 3]. Яўрэям-земляробам прыходзілася сумяшчаць рэлігійнае жыццё з набыццём сельскагаспадарчых ведаў.

Пытанне эфектыўнасці яўрэйскага земляробства і яўрэйскага сельскагаспадарчага эксперымента неаднаразова падымалася ў перыядычным друку другой паловы XIX ст. Гэтаму аспекту прысвечана даволі значная колькасць артыкулаў у перыядычным выданні «*Рускі яўрэй*». Аналізуючы прадстаўленыя матэрыялы, становіцца

відавочным, што тагачасная яўрэйская інтэлігенцыя бачыла лагічную залежнасць эфектыўнасці яўрэйскага земляробства ад наяўнасці пэўных сельскагаспадарчых ведаў у яўрэяў-земляробаў. В. Леванда ў артыкуле «*К вопросу о земледелии у евреев в России*» вылучае чатыры асноўныя крытэрыі паспяховасці земляробчай справы сярод яўрэйскага насельніцтва. Адукаванасць ён ставіць на другое месца пасля сельскагаспадарчага вопыту. На думку аўтара, «*стоит только знающего свое дело и относительно хоть несколько образованного хлебопашца поселить на достаточной величины участок удобной земли*» каланіст будзе эканамічна забяспечаны і прынясе карысць дзяржаве [2, с. 105].

Пытанне сельскагаспадарчай адукаванасці яўрэйскага насельніцтва паўстала адразу пасля з'яўлення першых калоній яўрэяў-земляробаў на ўкраінскіх землях і было звязана з прыняццем «*Палажэння аб яўрэях*» у 1804 г. Таму са з'яўленнем першых яўрэйскіх земляробчых пасяленняў на Беларусі ў другой палове XIX ст. неабходнасць набывання яўрэямі сельскагаспадарчых ведаў была відавочнай.

Рознага кшталту ідэі і праекты набывання яўрэямі сельскагаспадарчай адукацыі і вопыту выказваліся аўтарамі выдання «*Рускі яўрэі*». В. Леванда, напрыклад, прапаноўваў стварыць вучэбныя земляробчыя фермы для яўрэйскіх дзяцей [3, с. 183]. Ідэя навучання дзяцей земляробчай справе сведчыць аб тым, што яўрэйскае земляробства магло стаць эфектыўным толькі тады, калі б стала традыцыйным заняткам яўрэйскага насельніцтва, што, безумоўна, не можа быць рэалізавана без прыцягнення да земляробства ўсіх членаў сям'і і фарміравання сельскагаспадарчай традыцыі.

Даволі цэльны праект земляробчай адукацыі распрацаваў грамадскі дзеяч А. Фірэр. У артыкуле «*К вопросу о земледелии у евреев в России*» выкладаецца цэлая сістэма ступеняў земляробчай адукацыі, якую, на яго думку, магло б забяспечыць спецыяльнае вучылішча для яўрэйскіх земляробаў. Прапаноўвалася даваць магчымасць паступаць у сельскагаспадарчае вучылішча дзецям з бедных яўрэйскіх сем'яў, падрыхтаваных па агульных прадметах (руская мова, арыфметыка), з веданнем яўрэйскай мовы. Прыблізны ўзрост – 13–15 гадоў. Прапаноўвалася арганізаваць 2–3 класы. Пасля першага класа падчас канікулаў настаўнік-аграном павінен быў арганізаваць групу вучняў і за невялікія грошы працаваць у суседняй эканоміі землеўласніка. Вызначаліся наступныя практычныя заняткі: касьба, жніво, малацьба. Пасля другога класа сельскагаспадарчага навучання прапаноўвалася «*больш сур'ёзная работа*» [4, с. 549–550]. Відавочна, што гэты праект мог мець пэўны поспех, аднак такія мерапрыемствы патрабавалі дадатковых грашовых выдаткаў, якіх тагачасная Расійская імперыя не мела.

Атрыманне акадэмічных ведаў у сферы земляробчай справы сталася магчымым на Беларусі з 30-х гг. XIX ст. Горы-Горацкая земляробчая школа на некаторы час стала адзінай вышэйшай установай адукацыі на Беларусі, якая магла забяспечыць сельскую гаспадарку Расійскай імперыі кваліфікаванымі працаўнікамі.

Рашэнне аб адкрыцці земляробчай школы ў Расіі было прынята ў лістападзе 1833 г., а праз месяц

у Міністэрстве фінансаў была распачата справа «*О приискании удобного казенного или конфискованного имения, или оборочной статьи для устройства земледельческой школы с опытной запашкой*». У 1835 г. была створана спецыяльная камісія для вызначэння месца. Гісторык Л. Чарняўская ў Нацыянальным гістарычным архіве Беларусі знайшла запіску міністра фінансаў, дзе ён рэкамендуе звярнуць увагу на Магілёўскую губерню і Горы-Горацкі і Быхаўскі маёнткі. У гэтай сувязі выклікаюць цікавасць некаторыя рэкамендацыі членаў камісіі: «*Сближение с большой рекой, удобное местоположение, достаточность воды..., чтобы близко не было продажи крепких напитков, вообще близкое соседство евреев не желательно...*». Камісія абрала Горы-Горацкі маёнтак, бо ён адпавядаў амаль усім патрабаванням, акрамя аднаго: на момант адкрыцця ў Горках школы там пражывала 2528 чалавек, з іх 1656 – яўрэі [5].

Папулярнасць горацкіх земляробчых навучальных устаноў паступова ўзрастала. У 1860 г. тут навучалася 360 студэнтаў і вучняў амаль з усіх губерняў Расіі. Аднак вядома, што яўрэяў сярод выкладчыкаў не было. Што датычыцца студэнтаў, то Палажэнне 1836 г. аб адкрыцці Горы-Горацкай земляробчай школы дазволіла яўрэям у колькасці «*нескольких воспитанников*» навучацца ў гэтай установе [6, с. 389]. Іх колькасць стала павялічвацца ў 50–60-я гг. у сувязі з падрыхтоўкай аграрных рэформаў. Дадаткова гэтаму садзейнічала кампанія надзялення яўрэяў зямлёй. Тагачасны міністр дзяржаўнай маёмасці П. Кісялёў загадаў вылучыць для яўрэяў у Горацкім земляробчым інстытуце (інстытут з 1848 г.) шэсць месцаў. Вядомы лёс некаторых выпускнікоў Горы-Горацкага вучылішча. Так, І. Фрафон быў адпраўлены ў Херсонскую губерню для дапамогі яўрэйскім земляробам. У тым жа краі была створана спецыяльная вучэбная ферма, куды выкладчыкамі былі накіраваны два яўрэі, якія скончылі Горы-Горацкі земляробчы інстытут і вучылішча [5].

У апошнія трэці XIX ст. атрымаць сельскагаспадарчыя веды можна было ў прафесійных навучальных установах. Дзякуючы яўрэйскім грамадскім арганізацыям на Беларусі адчыняліся навучальныя ўстановы ніжэйшай рамеснай школы, да якіх адносіліся рамесныя вучылішчы, школы рамесных вучняў, класы ручной працы пры дзяржаўных і прыватных школах. Вядома, што рамесныя класы і аддзяленні працавалі ў Маладзечна, Оршы, Пінску, Полацку. Па дадзеных Яўрэйскага каланізацыйнага таварыства, у беларускіх губернях у канцы XIX ст. была 21 яўрэйская навучальная ўстанова рамеснага характару, у іх навучалася 839 дзяцей [7, с. 17]. Сёння дакладна вядома, што ў гэты перыяд існавалі дзве яўрэйскія сельскагаспадарчыя школы – у Магілёве і Мінску.

Відавочна, што неабходнасць у кваліфікаваных земляробах у Паўднёвым краі Расійскай імперыі была значна большай, чым у яўрэйскіх земляробчых пасяленнях Беларусі, перш за ўсё з-за маштабаў перасяленчай палітыкі ў гэтым рэгіёне. Менавіта па гэтай прычыне падрыхтаваныя земляробы накіроўваліся ў край з некалькі тысячным яўрэйскім земляробчым насельніцтвам, мінуючы невялікія калоніі Беларусі. Да таго ж, адкрываючы ў невялікім мястэчку земляробчыя навучальныя

ўстановы, царскі ўрад разлічваў, што воддала ад буйных прамысловых цэнтраў будучы рыхтавацца адданыя царызму чыноўнікі і ўпраўленцы памешчыцкімі маёнткамі. Аднак гэтыя надзеі не спраўдзіліся. Распаўсюджанне асветніцтва сярод моладзі садзейнічала зараджэнню і развіццю рэвалюцыйных ідэй.

Адсутнасць уласных ведаў вымушала беларускіх яўрэяў-земляробаў звяртацца за дапамогай да суседніх сялян, якія звычайна ўжо добра ведалі спецыфіку краю: якасць глебы, прыродныя ўмовы, мясцовы земляробчы календар. Архіўныя дакументы сведчаць, што звычайнай практыкай было, калі члены яўрэйскай сям'і ўвогуле не працавалі на вылучаных ім зямельных надзелах, а выкарыстоўвалі працу наёмных сялян: «*Для обработки земли и устройства земледельческих орудий они оба (яўрэі Фейгін і Рыскін з Полацкага павета) нанимают государственных крестьян, но расплачиваются с крестьянами аккуратно по уговору*» [8, л. 2].

У гісторыі ёсць ярскія прыклады, калі яўрэі запрашалі свядомых у сельскагаспадарчай навуцы хрысціян. Аб гэтым сведчыць дакумент аб запрашэнні яўрэйскімі пасяленцамі Сакоўскага павету спадара Петукоўскага з Горы-Горацкай сельскагаспадарчай школы. Ён займаўся развядзеннем кармавых траў у маёнтку Дубавая і мог даць «*им наставления в производстве земледельческого хозяйства и с удобности указать способ управления и удобрения земли, за что из сумм коробочного сбора ему выделялось жалование 85 рублей серебром в год*» [9, с. 30].

Палажэнне аб яўрэях-земляробах ад 1844 г. дазваляла яўрэям першыя тры гады наймаць сялян для навучання земляробчому гаспадаранню. Тым не менш не ўсе яўрэйскія сем'і мелі магчымасць наняць сялян, і ў 1847 г. было прызнана неабходным прыцягнуць у яўрэйскія калоніі рознымі ільготамі нямецкіх каланістаў. Ставілася задача аб пасяленні адной нямецкай сям'і на дзесяць яўрэйскіх гаспадарак. Яўрэі адразу адчулі ўсе станоўчыя бакі ад такога суседства і пачалі самі прасіць аб сумесным пасяленні з немцамі [12]. На жаль, на Беларусі такая практыка не была распаўсюджана. Асноўнай прычынай таму была нешматлікасць яўрэйскіх пасяленняў.

Такім чынам, выкарыстанне земляробчага вопыту беларускага сялянства стала асноўнай крыніцай набыцця сельскагаспадарчых ведаў для яўрэяў беларускіх земляробчых калоній, своеасаблівым тыпам «*хатняй*

*адукацыі*», калі яўрэі навучаліся ў межах свайго зямельнага надзелу, ідучы побач з беларускім селянінам. Акрамя гэтага, пэўны ўнёсак у працэс навучання яўрэяў земляробству зрабілі запрошаныя «*настаўнікі*» з суседніх, як правіла, памешчыцкіх, гаспадарак. Гістарычныя факты, якія фіксуюць спробы яўрэйскіх каланістаў навучыцца сялянскаму гаспадаранню на тэарэтычным і практычным узроўні, супярэчаць распаўсюджанаму ў імперскім грамадстве этнічнаму стэрэатыпу аб яўрэях як няздольнай да фізічнай працы нацыі.

### Спіс літаратуры

1. Нацыянальны гістарычны архіў Беларусі ў Мінску (НГАБ у Мінску). – Фонд 2552. – Воп. 1. – Спр. 219.
2. Леванда, В. К вопросу о земледелии у евреев в России / В. Леванда // Русский еврей. – 1879. – № 4. – С. 103–107.
3. Леванда, В. К вопросу о земледелии у евреев в России. Продолжение / В. Леванда // Русский еврей. – 1879. – № 6. – С. 182–185.
4. Фирер, А. К вопросу о земледелии у евреев в России / А. Фирер // Русский еврей. – 1879. – № 15. – С. 545–550.
5. Лившиц, В. Еврейская община в период становления и деятельности горечких земледельческих учебных заведений / В. Лившиц // Еврейский портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://j-roots.info/index.php?option=com\\_content&view=article&id=340&Itemid=340](http://j-roots.info/index.php?option=com_content&view=article&id=340&Itemid=340). – Дата доступа: 10.05.2013.
6. Полный хронологический сборник положений, касающихся евреев, от Уложения царя Алексея Михайловича до настоящего времени, от 1649–1873 г. / сост. и изд. В. О. Леванда. – СПб., 1874. – 652 с.
7. Герасимова, И. П. Еврейское образование в Белоруссии в XIX – начале XX вв. и отношение к нему российского самодержавия: автореф. ... дис. канд. ист. наук / И. П. Герасимова. – Минск, 1996. – 23 с.
8. НГАБ у Мінску. – Фонд 2552. – Воп. 1. – Спр. 219.
9. Соболевская, О. Сельскохозяйственная деятельность евреев Белоруссии в XIX веке / О. Соболевская // Евреи Беларуси / Израил. культур.-информ. центр, Открытый ун-т Израиля в Беларуси. – Вып. 3–4. – С. 26–34.
10. Рутенберг, И. Как обустроивали евреев в России / И. Рутенберг // Мигдаль Times № 58 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.migdal.ru/times/58/5277>. – Дата доступа: 01.05.2013.

### Анотацыя

У артыкуле даецца спроба сістэматызаваць асноўнае кола крыніц атрымання сельскагаспадарчых ведаў і практык яўрэйскім насельніцтвам Беларусі. У сувязі з гэтым пэўную цікавасць выклікаюць адукацыйныя праекты, якія прапанаваліся рознымі грамадска-палітычнымі дзеячамі Расійскай імперыі ў другой палове XIX ст. Вылучаюцца ўсе магчымыя ўзроўні сельскагаспадарчай адукацыі яўрэйскага насельніцтва Беларусі ў сувязі з працэсам стварэння яўрэйскіх земляробчых пасяленняў.

### Summary

This article attempts to systematize the main ways of obtaining agricultural knowledge and practical skills of Jewish population in Belarus. In this regard, educational projects that were offered by various political personalities of the Russian Empire in the second half of the 19<sup>th</sup> century have a particular interest for research. The article defines the possible levels of agricultural education of the Jews in Belarus in connection with the history of Jewish agricultural colonies on Belarusian lands.



тизма. Студенческие проекты, реализуемые в университете, начинаются с молодежных инициатив, вовремя поддержанных факультетами и ректоратом. Инициативы рождаются там, где есть доверие по отношению к молодежным проектным идеям, где созданы условия для творчества и самостоятельности.

С декабря 2011 г. в соответствии с приказом ректора был создан отдел молодежных инициатив и студенческого самоуправления. В его состав входят начальник отдела, методист и ведущий специалист.

Основные задачи отдела:

- реализация государственной молодежной политики в области воспитания, создание условий организации органов самоуправления, молодежных общественных организаций для решения молодежных проблем и учебно-воспитательных задач;
- создание условий для развития творческого потенциала студенческой молодежи, интеллектуальных, организаторских, управленческих способностей, включение их в различные виды социально значимой деятельности;
- создание условий для социализации и саморазвития личности студентов, подготовка к самостоятельной жизни и труду.

Работа отдела планируется на основании нормативных документов, регулирующих организацию воспитательного процесса, обозначенных задач и функций отдела. Разработана циклограмма проведения творческих конкурсов, выставок на учебный год. Информация, новости, фотоотчеты о проводимых мероприятиях размещаются на сайте отдела (<http://studupr.gsu.by>).

Уже третий год подряд отдел молодежных инициатив и студенческого самоуправления, Студсовет университета, профком студентов, ПО ОО «БРСМ» при поддержке ректората готовят испытания для своих студентов в рамках конкурса на лучшую учебную группу по различным показателям: успехам в учебной и научной деятельности, участию в волонтерских проектах, творческому потенциалу ее участников. Каждый год претенденты на победу меняются, однако задачи мероприятия остаются неизменными – развитие и поддержка молодежных инициатив, выявление талантливых и активных ребят, сплочение студенческих коллективов.

В первом этапе конкурса принимают участие учебные группы 2–4-х курсов, имеющие высокие показатели по учебной и научной работе, занимающиеся общественной и другой социально значимой деятельностью. Во втором этапе учебные группы, победители факультетского тура, принимают участие в конкурсах презентаций «Я и моя группа» и видеофильмов о факультете «Здесь нам посчастливилось учиться». Итоги общеуниверситетского этапа конкурса подводятся до 15 сентября ежегодно.

Развитие волонтерского движения является одним из самых положительных примеров реализации студенческой инициативы и совместной деятельности преподавателей и студентов.

Традиционными для нашего университета стали волонтерские акции «Осень – пора милосердия», «Весенняя неделя добра», Рождественские и новогодние елки, выставка работ детей с ОПФР «Радуга талантов», круглые столы «Волонтер – это...» и др.

В октябре–декабре 2012 г. состоялся общеуниверситетский конкурс «Уроки доброты», в котором приняло участие 17 волонтерских формирований. Конкурс проводился по номинациям «Лучшее волонтерское формирование», «Волонтерские дела в фотообъективе», «Лучший волонтер», «Лучшее массовое мероприятие», «Лучшая социальная реклама». Подведение итогов проходило в рамках круглого стола, на котором присутствовали воспитанники детского дома, социального приюта, дошкольных учреждений и руководители учреждений, с которыми сотрудничают волонтеры. Победители и лауреаты номинаций награждены дипломами и призами от ректората и общественных организаций. По инициативе общественного объединения «Белорусский республиканский союз молодежи» в республике прошел конкурс «Волонтер года – Доброе Сердце». На конкурс от университета было направлено шесть работ в пяти номинациях. 28 ноября 2012 г. в Минске состоялось подведение итогов конкурса по шести номинациям. В номинации «Волонтерские дела в фотообъективе» победителем в республике признан волонтерский отряд «Созвездие».



Важнейшим средством формирования гражданской культуры, реализации нравственного саморазвития личности в процессе развивающего образования является социально значимая деятельность обучающихся.

Ежегодно в университете реализуется более десяти социальных проектов. Реализация основных мероприятий по проектам осуществляется в свободное от учебы время, темы проектов подбираются с учетом профессиональной заинтересованности студента.

Отделом разработаны информационные материалы в помощь творческим группам, в том числе анкета проекта, примерный алгоритм разработки, проводятся консультации и презентации лучших проектов на выставках, конкурсах. В этом учебном году совместно с факультетом иностранных языков был разрабо-

тан и реализуется проект «*Моя летопись новейшей истории*». Данный проект является продолжением «*Галереи памяти*» – проекта, ставшего победителем Республиканского конкурса студенческих работ, посвященного 65-летию Великой Победы, а также художественно-литературного конкурса «*С чего начинается Родина*», проходившего на факультете иностранных языков в 2010 г. Цель проекта – изучение и сохранение культурных и духовных традиций Гомельщины; раскрытие творческой индивидуальности и развитие социальной активности студентов. Основные мероприятия по реализации: творческие конкурсы «*Я – гомельчанин*» и «*Я – гражданин*», продолжение сбора материалов для «*Галереи памяти*», организация и проведение общеуниверситетской творческой выставки, посвященной 70-летию освобождения Беларуси, проведение внеклассных мероприятий по соответствующей тематике во время студенческой практики, организация «*Марша мира*» по местам военных сражений, создание презентаций и видеofilмов на основе собранных материалов.

Более пяти лет назад на факультете психологии и педагогики создана студенческая газета «*Инсайт*». Она дает возможность студентам и преподавателям публиковать материалы по насущным вопросам и проблемам, а такое ее специфичное качество, как универсальность, т. е. стремление отображать информацию различного содержания через все стороны жизни факультета, обеспечивает повышение ее привлекательности, активизирует деятельность студентов в выпуске ее номеров. «*Инсайт*» позволяет не просто передавать информацию, но и является той формой взаимодействия, посредством которой можно пропагандировать и транслировать высокие социально-нравственные ценности и инновации, обогащать внутренний мир человека, воспитывать на образцах мировой культуры. В феврале-апреле 2013 г. по инициативе редколлегии газеты при поддержке ректората и городского отдела образования на базе университета состоялся первый открытый фестиваль школьной и студенческой прессы «*Репортер-2013*».

Общественная и творческая жизнь наших студентов проходит очень активно, по итогам 2012 г. они приняли участие более чем в 30 мероприятиях различного уровня, в том числе в девяти республиканских конкурсах.

В республиканском молодежном конкурсе проектов «*100 идей для Беларуси*» в 2011/2012 учебном году приняло участие 15 идей и проектов, заявленных в пяти номинациях. Наибольший интерес членов республиканского экспертного совета вызвал проект студентки 4-го курса Янины Коледы «*Вырастим вместе!*». Цель проекта – привлечение внимания к проблемам ответственного отцовства, развитие интереса к воспитанию детей среди отцов, осознание ответственности за будущее поколение.

Традиционным стало участие в областном конкурсе студенческих проектов «*Инновации – дело молодых!*». В 2012 г. дипломы Гомельского областного исполнительного комитета в номинации «*Лучший IT-проект*» получили авторы проекта «*Анимированная энциклопедия Республики Беларусь*» Ходанович Юрий и Юдченко Галина, студенты математического факультета.

С 2 по 17 мая 2013 г. проходил III областной конкурс среди студенческой молодежи «*Инновации – дело молодых!*». Конкурс предусматривал разработку инновационных проектов по теме «*Туризм и социально-экономическое развитие территорий*». Университет по итогам общеуниверситетского этапа представил три проекта – «*Создание имиджа Гомельского железнодорожного вокзала*», «*Инвестиционная привлекательность Мозырского района*», «*Создание музейно-туристического комплекса “Хальч”*», – разработчиками которых стали студенты 3-го и 4-го курсов экономического факультета. Победителем областного конкурса стал проект Авдеенко Анастасии, студентки экономического факультета, по теме «*Инвестиционная привлекательность Мозырского района*». Она награждена Дипломом Гомельского областного исполнительного комитета и денежной премией.

С 30 ноября по 8 декабря 2012 г. студенты ГомГУ участвовали в областном проекте «*Студенческая неделя – 2012*». На протяжении недели студенты Гомельской области совмещали приятное с полезным – посещали занятия и участвовали в конкурсах, работали на зачетку и боролись за победу в различных увлекательных состязаниях: спортландии и боулинге, интеллектуальном турнире «*Что? Где? Когда?*» и психологической игре «*Мафия*», конкурсе фотографий «*Фотокросс*» и конкурсе «*Студенческий лед*». По итогам проекта самыми креативными, ловкими, быстрыми, эрудированными были признаны студенты Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. Из семи турниров в рамках областной «*Студенческой недели – 2012*» наши студенты выиграли шесть. Университет получил звание «*Самый студенческий вуз*».

Вместе с тем достижение высоких результатов – не самоцель. Сегодня важно максимально сблизить проектную и практическую социальную деятельность студентов, продолжить работу по увеличению количества активных участников реализуемых проектов.

*Для всех участников воспитательного процесса сегодня важно на практике создавать условия и ситуации, позволяющие обучающимся проявить свои патриотические чувства и гражданскую позицию, формировать готовность созидательно и активно выполнять гражданские обязанности перед государством, обществом, вовлекать в общественно полезную деятельность.*

## Новыя спартыўныя традыцыі: вяртанне да вытокаў

**А. В. Дрыгін,**  
старшы выкладчык Беларускага дзяржаўнага  
педагагічнага ўніверсітэта імя М. Танка

*Апошнім часам на Беларусі мэтанакіравана ажыццяўляецца праграма прапаганды здоровага ладу жыцця ў грамадстве. Гэта ўжо мае добрыя вынікі. Папершае, дасягненні беларускіх спартсменаў, якія прымаюць удзел у міжнародных спаборніцтвах, усё большы высокія і значныя, што абумовіла ўзнікненне хвалі масавай цікавасці да міжнародных спартыўных падзей. Алімпійскія гульні, чэмпіянаты па тэнісу, футболе, хакею і іншых відах спорту сёння засяроджваюць увагу мільёнаў беларусаў. Па-другое, жыхары Беларусі, не звязаныя з прафесійным спортам, часцей выбіраюць актыўны від адпачынку і з задавальненнем удзельнічаюць у аматарскіх спартыўных спаборніцтвах. Прыкладам з'яўляецца правядзенне Дзён здароўя на прадыпрыемствах і ва ўстановах адукацыі, Рэспубліканская лыжня і мясцовыя марафоны, масавае наведанне спартыўных баз, фізкультурна-аздаравленчых цэнтраў, басейнаў і рэспубліканскіх гарналыжных курортаў.*

Аднак сёння не разглядаецца магчымасць аб'яднання людзей падчас правядзення спартыўнага свята, заснаванага на традыцыйных гульнях беларусаў, на неабсяжнай спартыўнай спадчыне народа. І гэта нягледзячы на тое, што такія спартыўныя відовішчы, калі цэнтральнае месца належала менавіта народнай гульні, ужо праводзіліся на Беларусі. Ды і забавы, падобныя да сучасных спартыўных гульняў, можна знайсці ў гісторыі развіцця традыцыйнай фізічнай культуры беларусаў. І таму хацелася б звярнуць увагу грамадскасці на неабходнасць звязваць праграму прапаганды здоровага ладу жыцця з адраджэннем беларускай культурнай спадчыны, папулярызаваннем народных спартыўных традыцый, што забяспечыць выхаванне патрыятызму.

Пошук шляхоў вырашэння дадзенай праблемы і вызначыў ідэю арганізацыі і правядзення своеасаблівых Алімпійскіх гульняў на аснове традыцыйнай гульнівай культуры беларускага этнасу. Эксперыментальнай пляцоўкай стаў факультэт фізічнага выхавання Беларускага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя Максіма Танка.

«Беларусіяда» – рабочая назва мерапрыемства – спартыўна-культурнае свята, арганізаванае па прынцыпу чэмпіянага, якое ўяўляе сабой спартыўныя спаборніцтвы (камандныя і асабістыя) на аснове беларускіх народных гульняў. У аснову мерапрыемства пакладзены найбольш адметныя беларускія народныя гульні, выбраныя з улікам беларускіх традыцый, распаўсюджанасці па рэгіёнах, відовішчнасці і накіраванасці на развіццё разнастайных фізічных якасцяў: «Ланта» – актыўная і захапляючая гульня на спрытнасць і кіданне ў цэль; «Два агні» – гульня з мячом па тыпу «выбівалаў»; «Рыбакі», «Дзень-ноч» – спаборніцтвы на хуткасць; «Пальчаткі» – гульня-стратэгія на вытрымку і хуткасць; «Пекар» – спаборніцтва, якое патрабуе і меткасці, і спрыту, і кемлівасці; «Пацяг» і «Перацяжкі» – сілавая

відовішчы, дужанне з традыцыйнымі правіламі; стральба з рагаткі – спаборніцтва на меткасць.

У аснову свята пакладзены велізарны выхаваўчы і развіваючы патэнцыял, бо фізічная падрыхтоўка абапіраецца на глыбокія народныя карані. Чалавек, які пройдзе праз такое спартыўна-культурнае выпрабаванне, зможа несці ў жыццё дух патрыятызму, любові і пашаны да народных традыцый, зробіць крок да аднаўлення былых звычаяў, папоўніць свой уласны запас гульняў, забаў, якія можна выкарыстоўваць у паўсядзённым жыцці.

Спартыўна-культурнае свята дапамагае аб'яднаць людзей розных інтарэсаў, бо агульнае мерапрыемства збірае ўдзельнікаў і балельшчыкаў розных спецыяльнасцей, што дапамагае пашырыць неафіцыйныя зносіны, узбагаціцца новымі ўражаннямі і знаёмствамі.

Карысным будзе вопыт правядзення «Беларусіяды» для арганізацыі вольнага часу дзяцей і моладзі ва ўстановах адукацыі, летніках, дамах адпачынку і інш.

Асноўныя арганізацыйныя пытанні спартыўна-культурнага свята вырашае Факультэцкі камітэт Беларускага (ФКБ), які складаецца з адміністрацыі, выкладчыкаў і студэнтаў факультэта фізічнага выхавання БДПУ.

Дадзены камітэт прымае рашэнні, якія датычацца:

- арганізацыі свята: час правядзення, вызначэнне тэрміну працягласці свята, пляцоўкі, сцэнарны ход «Беларусіяды» і інш.;

- падрыхтоўчай работы: вызначэнне складу ўдзельнікаў, арганізацыя трэніровак з камандамі, падрыхтоўка суддзяў, кантроль за станам пляцовак, інвентара;

- вызначэння парадку гульняў і складання сістэмы выбывання каманд асобна па кожнай гульні з улікам выкарыстання Алімпійскай сістэмы выбывання каманд;

- забеспячэння перадачы інфармацыі пра спартыўна-культурны рух;

- вырашэння спрэчных пытанняў па арганізацыі і правядзенні «Беларусіяды».

У склад ФКБ уваходзіць сакратар Беларускага, які займаецца афармленнем дакументацыі да правядзення свята, адказвае за дзейнасць сакратароў гульняў, вырашае пытанні па арганізацыі і правядзенні свята.

Праграма свята ўключае два блокі: культурны – урачыстае адкрыццё і закрыццё «Беларусіяды» і спартыўны – спаборніцтвы на аснове беларускіх народных гульняў.

Цырымонія адкрыцця «Беларусіяды» ўключае канцэртную праграму, дэманстрацыю афіцыйнага сімвала дадзенага спартыўна-культурнага руху, талісмана «Беларусіяды», прадстаўленне каманд-удзельніц, выступленне старшыні Судзейскай калегіі Беларускага, абвясчэнне вынікаў жараб'ёўкі, выступленне старшыні ФКБ.

Закрыццё праводзіцца пасля завяршэння ўсіх спартыўных выпрабаванняў. Афіцыйная частка ўключае: урачыстае паstraенне каманд-удзельніц, выступленне і падвядзенне вынікаў спаборніцтваў старшыней Судзейскай калегіі «Беларусіяды», узнагароджванне пераможцаў камандных гульняў і індыўідуальных спаборніцтваў, выступленне і падвядзенне вынікаў, урачыстае закрыццё свята старшыней ФКБ.

Спартыўная частка «Беларусіяды» ў розныя гады ўключала разнастайныя спаборніцтвы, бо гульні, якія ўваходзяць у праграму, могуць мяняцца ў залежнасці ад прапаноў, якія паступаюць ад арганізатараў свята. Так, у розныя гады ў спартыўную частку ўваходзілі камандныя («Пацяг», «Два агні», «Ланта», «Дзень-ноч», «Рыбакі», «Пальчаткі») і індывідуальныя («Перацяжкі», «Пекар», стральба з рагаткі) гульні.

У спартыўна-культурным свяце «Беларусіяда» ўдзельнічаюць змешаныя каманды, якія вызначаюцца складам вучэбных груп факультэта фізічнага выхавання, кожная з якіх складаецца з шасці юнакоў і пяці дзяўчат.

Судзейства гульні ў ажыццяўляе Судзейская калегія ў складзе старшыні (выкладчык ФФВ) і судзяў (студэнты факультэта). Старшыня Судзейскай калегіі прысутнічае на ўсіх спаборніцтвах, кантралюе дзейнасць судзяў на гульнях, вырашае спрэчныя пытанні, якія ўзнікаюць падчас спаборніцтваў. На кожнай гульні прысутнічае сакратар «Беларусіяды», які вядзе пратакол спаборніцтва. Пратаколы гульні ў падпісваюцца старшынёй Судзейскай калегіі і капітанамі каманд і захоўваюцца ў сакратара «Беларусіяды» да заканчэння свята.

Пераможцамі той ці іншай гульні лічацца змешаныя каманды, якія занялі 1–3-е месцы ў камандных спаборніцтвах, а таксама прадстаўнікі каманд, асобна сярод юнакоў і сярод дзяўчат, якія занялі 1–3-е месцы ў індывідуальных спаборніцтвах.

Пераможцы спартыўна-культурнага свята «Беларусіяда» вызначаюцца шляхам падсумавання балаў, якія прысуджаюцца камандзе за кожнае занятае ёй месца ў кожным спаборніцтве (камандным і індывідуальным). Прызёрамі становяцца каманды, які па суме балаў занялі другое і трэцяе месцы.

Чэмпіёнам аб'яўляецца каманда, якая атрымала найбольшую колькасць балаў па камандных і індывідуальных спаборніцтвах і заваявала першае месца. Пры аднолькавай колькасці балаў чэмпіёнам аб'яўляецца каманда, якая атрымала на спаборніцтвах большую колькасць першых месцаў.

Афіцыйная сімволіка спартыўна-культурнага руху «Беларусіяда» была прынята Факультэцкім камітэтам вясной 2005 г. Яна ўяўляе сабой васьмівугольную зорку сіняга колеру на белым фоне. На пярэднім плане зоркі – бусел з распусцёртымі крыламі, накіраваны ў верхні правы бок.

Вясной 2011 г. Факультэцкі камітэт прыняў рашэнне аб мадэрнізацыі сімвала. Васьмівугольная зорка была ўпісана ў акружнасць, а каляровая гама фона можа быць адвольнай (рэкамендаваны адценні зялёнага колеру). Былі таксама разгледжаны і варыянты талісмана «Беларусіяды». Большасцю галасоў у якасці талісмана быў вызначаны «Мядзведзік Тосік».

Такім чынам, правядзенне агульнага свята фальклору і спорту будзе своеасаблівым штуршком да аднаўлення былых звычаяў. Яго арганізацыя мае вялікае выхаваўчае і развіваючае значэнне, паколькі фізічная падрыхтоўка моладзі з'яўляецца важнай і неад'емнай часткай у сістэме фарміравання гарманічна развітай асобы.

## Памяти профессора А. П. Солодкова



14 октября 2013 г. на 54-м году трагически оборвалась жизнь члена Совета Республики Национального собрания Республики Беларусь, доктора медицинских наук, ректора Витебского государственного университета имени П. М. Машерова, профессора А. П. Солодкова.

Александр Петрович Солодков родился в 1960 г. в Витебске. С отличием окончил Витебский государственный медицинский институт. Прошел путь от ассистента кафедры нормальной физиологии до заведующего кафедрой, возглавлял центральную научно-исследовательскую лабораторию, 8 лет работал в должности проректора по научно-исследовательской работе Витебского государственного ордена Дружбы народов медицинского университета.

В апреле 2009 г. был назначен ректором Витебского государственного университета имени П. М. Машерова. 25-летний стаж научной, преподавательской работы позволял ему легко общаться с молодежью, глубоко вникать в проблемы отдельных структурных подразделений и при этом не упускать из виду перспективы развития университета.

Александр Петрович – автор более 260 научных работ, в том числе монографии и ряда учебных пособий, рекомендованных Министерством образования. Под его руководством защищены 2 докторские и 8 кандидатских диссертаций.

Наряду с успешной научно-педагогической и административной деятельностью он вел большую общественную работу, которая отмечена Почетной грамотой Министерства здравоохранения Республики Беларусь, знаками «Отличник здравоохранения Республики Беларусь», «Отличник образования Республики Беларусь». В 2010 г. Александру Петровичу за многолетнюю плодотворную научную и производственную деятельность объявлена Благодарность Президента Республики Беларусь. В 2012 г. он удостоен почетного звания «Человек года Витебщины».

В 2010 г. был депутатом Витебского городского Совета депутатов. В сентябре 2012 г. А. П. Солодков был избран членом Совета Республики Национального собрания Республики Беларусь пятого созыва. Являлся членом Постоянной комиссии по образованию, науке, культуре и социальному развитию.

Светлая память об Александре Петровиче Солодкове навсегда сохранится в сердцах всех, кто его знал. Выражаем глубокие соболезнования родным и близким Александра Петровича.

Коллектив преподавателей,  
сотрудников и студентов Витебского  
государственного университета имени П. М. Машерова