



ISSN 2076-4383

ЗАСНАВАЛЬНІКІ:
МІНІСТЭРСТВА АДУКАЦЫІ РЭСПУБЛІКІ БЕЛАРУСЬ
БЕЛАРУСКІ ДЗЯРЖАЎНЫ ЎНІВЕРСІТЭТ

РЭДАКЦЫЙНАЯ КАЛЕГІЯ:

А. І. Жук (*галоўны рэдактар*),
С. У. Абламейка (*намеснік галоўнага рэдактара*),
Н. П. Баранава, М. П. Батура,
А. М. Данілаў, М. І. Дзямчук,
І. М. Жарскі, А. Д. Кароль,
Д. М. Лазоўскі, П. С. Пойта,
С. І. Раманюк, А. В. Сікорскі,
Б. М. Хрусталёў, М. Э. Часноўскі,
С. А. Чыжык, У. М. Шымаў

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

Рэдактар аддзела

В. М. Карэла

Карэктар **Н. В. Баярава**

Дызайн **А. Л. Баранаў**

Камп'ютарная вёрстка

С. С. Рухавай

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

Падпісана да друку 19.12.2014.

Папера афсетная. Афсетны друк.

Фармац 60×84¹/₈. Наклад 300 экз.

Ум. друк. арк. 7,44. Заказ №.

ВЫДАВЕЦ

Дзяржаўная ўстанова адукацыі
«Рэспубліканскі інстытут
вышэйшай школы»

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

НАШ АДРАС:

вул. Маскоўская, 15, п. 109,

РІВШ, 220007, г. Мінск.

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

т. 213-14-20

р/р 3632900003054

у ф-ле № 510

АСБ «Беларусбанк»,

МФО 153001603.

ПАЛІГРАФІЧНАЕ ВЫКАНАННЕ

Таварыства з абмежаванай

адказнасцю «ЮСТМАЖ»

ЛПІ 02330/250 ад 27.03.2014.

220033, г. Мінск,

вул. Каліноўскага, д. 6,

Г 4/К, комн. 201.

Вышэйшая школа

Навукова-метадычны
і публіцыстычны часопіс

6(104)'2014

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

Актуальна

В. Жук, А. Багамазаў. Тэарэтыка-метадычныя асновы выхавання студэнтаў у сучасным універсітэце 3

Сучасныя інфармацыйныя тэхналогіі

М. Лістанад, С. Міхневіч. Адкрытыя адукацыйныя рэсурсы: перавагі, праблемы і перспектывы развіцця..... 9

Інавацыі

С. Хахомаў, Ю. Нікіцюк, В. Грышчанка, Я. Дзей. Асаблівасці фарміравання інфармацыйна-адукацыйнага асяроддзя ва ўстановах адукацыі 14

Методыка

А. Вялічка. Асноўныя патрабаванні да навукова-даследчай работы студэнтаў 19

Даследаванні

Н. Міхайлава. Філасофска-метадалагічная канцэпцыя абгрунтавання матэматыкі ў кантэксце сучаснай філасофіі адукацыі 24

В. Раішэўка, М. Немагай. Комплекснае даследчае скразное заданне – сродак падрыхтоўкі канкурэнтаздольных спецыялістаў 29

Навуковыя публікацыі

Л. Вішнявецкая. Механізмы развіцця грамадзянскай актыўнасці студэнтаў у пазавучэбнай дзейнасці 34

Л. Ануфрыенка. Педагагічнае мадэляванне як адзін з метадаў фарміравання і развіцця лідарскіх якасцей у студэнтаў 39

І. Емяльянава. Фарміраванне каштоўнасных арыентацый навучэнцаў моладзі ў працэсе вывучэння гісторыі Беларусі 43

В. Келер. Нюрнбергскае гарадское права і сфера яго ўплыву на ўсход ад Германіі 47

Н. Курусканав. Першамайскія лістоўкі сібірскіх сацыял-дэмакратаў (1901–1916 гг.) 51

У. Манулік, Ю. Міхайлюк. Псіхалагічныя дэтэрмінанты, якія ўплываюць на камунікатыўную кампетэнтнасць урача 55

М. Левіна. Асаблівасці копінг-стратэгіі у студэнтаў з сацыяльна значнымі захворваннямі 59

Скарбніца вопыту

М. Каралёў. Падрыхтоўка менеджараў у сферы культуры на другой ступені вышэйшай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь 63

Рэклама

Рэдакцыйна-выдавецкі цэнтр РІВШ прапануе 23, 28, 46

Теоретико-методические основы воспитания студентов в современном университете

О. Л. Жук,

доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и проблем развития образования,

А. П. Богомазов,

начальник управления воспитательной работы, старший преподаватель кафедры педагогики и проблем развития образования; БГУ

Важнейшей задачей Государственной программы инновационного развития Республики Беларусь на 2011–2015 годы является совершенствование системы высшего образования и подготовки кадров. В современных условиях конкурентные преимущества и потенциальный фактор социально-экономического роста страны напрямую связаны с развитием и воспроизводством человеческого капитала. Обоим факторам человеческого капитала позволяет выявить принципиально важный источник социально-экономического роста – образование. В этой связи в республике и в мире в целом возрастает роль высшего образования, обеспечивающего выпускников профессиональными компетенциями, базирующимися на готовности разрабатывать и внедрять инновации, быть конкурентоспособными, мобильными в условиях социально-экономической интеграции, динамики рынка труда, способности к постоянному самообразованию и акмеологическому росту.

В условиях новой экономики, основанной на знаниях, информатизации, усиливающейся конкурентной борьбы востребованы не только профессиональные компетенции работников, но и их духовно-нравственные и гражданские личностные качества. Как показал мировой финансово-экономический кризис 2008 г., люди, потерявшие духовно-нравственные ориентиры, обладающие мощными ресурсами, способны ради корысти и прибыли на колоссальные деструктивные действия против интересов общества и государства. Фактически финансово-экономический кризис является следствием кризиса духовного, преодолеть который намного сложнее. В этой связи в современных условиях возрастает значимость воспитательной работы в вузе, направленной на развитие социально-личностных компетенций, основанных на нравственных качествах, социальной активности и ответственности будущих специалистов, способности сотрудничать и работать в команде, самостоятельно принимать решения, сочетать корпоративные и личные интересы, принося пользу себе, компании и стране.

Формирование у будущих специалистов необходимых социально-личностных компетенций в сочетании с профессиональными должно стать целевой установкой и содержательной основой процесса воспитания личности студента. Достижение указанной цели представляется возможным, если воспитательный процесс будет являться важнейшей составляющей образовательного процесса.

Так, в декабре 2013 г. в Белорусском государственном университете (БГУ) нами было проведено анкетирование 600 студентов 2-го и 4-го курсов по вопросам организации воспитательного процесса и выявления степени удовлетворенности обучающихся качеством реализуемых форм и направлений социально-воспитательной работы [1]. Около 45 % опрошенных студентов отметили, что важными задачами и направлениями воспитательной работы в вузе являются формирование профессионально важных качеств и воспитание нравственной культуры личности. Более 40 % респондентов считают, что воспитательная работа как составляющая образовательного процесса, участие студентов на основе принципа самоуправления в деятельности общественных организаций занимают важное место в профессиональной подготовке специалистов.

Усиление воспитательной направленности образовательного процесса требует обоснования и реализации компетентностной модели профессиональной подготовки специалиста с ее акцентом на развитие социально-личностных компетенций, профессионально ценных качеств личности. Такая компетентностная модель конкретизируется в образовательных стандартах высшего образования первой ступени Республики Беларусь [2; 3]. В указанных стандартах воспитательная цель подготовки специалистов выражается в конечном интегрированном результате высшего образования – социально-профессиональной компетентности выпускника вуза. Компонентный состав социально-профессиональной компетентности включает знания, умения и опыт, ценностно-смысловые ориентации личности и личностные качества, обеспечивающие мотивированную способность выпускника к ответственному решению разнообразных профессиональных и социально-личностных задач, в том числе в изменяющихся, нестабильных условиях. Очевидно, что такое сложное личностное качество, как компетентность, не может быть эффективно сформировано только посредством освоения студентами общепрофессиональных и специальных учебных дисциплин. Развитие компетентности требует комплексной реализации учебных и воспита-

тельных, аудиторных и внеаудиторных педагогических средств в рамках целостного образовательного процесса [4].

Подчеркнем, что усиление воспитательной направленности профессиональной подготовки студентов, полноценное формирование социально-личностных компетенций будущих специалистов возможны при содержательно-технологической интеграции процессов обучения и воспитания.

Результаты проводимого нами исследования позволяют сформировать основные педагогические условия такой интеграции. Эффективность этих условий была подтверждена в ходе экспериментальной работы по внедрению идей устойчивого развития в процесс подготовки будущих специалистов. К таким условиям относятся следующие педагогические положения:

1) включение в содержание учебных дисциплин комплексных социально-профессиональных задач-ситуаций, отражающих суть общечеловеческих гуманистических, демократических, культурных ценностей, национальных культурно-исторических традиций, социокультурного многообразия, интеграционных процессов, цивилизационного кризиса, глобальных проблем человечества и др. Это будет способствовать осмыслению студентами ценностей и традиций, понимание ими происходящих в мире глобализационных процессов, негативных кризисных проявлений, формированию у них готовности разрешать разнообразные проблемы на основе гуманно ориентированных технологий;

2) установление междисциплинарных связей через решение междисциплинарных научно-прикладных проблем глобального или регионального значения в рамках проблематики устойчивого развития. Это будет способствовать принятию и освоению студентами идей и принципов устойчивого развития, поиску в сфере своей будущей профессии путей разрешения глобальных проблем человечества;

3) осуществление студентами проектной деятельности по разрешению комплексных научно-прикладных, социально-экономических, экологических задач (проблем) с внедрением полученных результатов в социальную практику (проекты по волонтерской деятельности, направленные на оказание помощи и поддержки нуждающимся; по проблемам «зеленой» энергетики и экономики, энергосбережения, здоровьесбережения, охраны окружающей среды и др.);

4) опора на стратегии проблемно-исследовательского, активного и коллективного обучения. Это предполагает создание в образовательном процессе комплексных проблемных ситуаций, моделирующих научно-прикладные, социальные, экологические, экономические проблемы в обществе, будущей профессии и в мире в целом.

Реализация этих условий способствует «выходу» за рамки учебного процесса полученных образовательных продуктов и их внедрению через проектную деятельность в практику, обеспечивает воспитывающий

характер обучения, повышает воспитательный потенциал и качество подготовки будущих специалистов

Эффективными механизмами подготовки востребованного специалиста в системе воспитательной работы вуза являются развитие молодежных общественных организаций и органов студенческого самоуправления, активное участие обучающихся в их деятельности [5]. В настоящее время система студенческого самоуправления, сформированная в БГУ, не имеет аналогов в системе высшего образования Республики Беларусь и представляет собой устойчивую многоуровневую и саморазвивающуюся систему, включающую органы студенческого самоуправления учебных групп, курсов, факультетов и общежитий, общественные молодежные организации и объединения. В БГУ в 2014/2015 учебном году функционируют три молодежные общественные организации, 13 структур студенческого самоуправления и четыре общественные комиссии, объединяющие более 27 500 человек.

Такая разветвленная структура студенческого самоуправления предоставляет широкие возможности студентам для самореализации, способствует формированию у них профессиональных компетенций и ценных личностных качеств через вовлечение студенчества в разнообразную социально и личностно значимую деятельность. Как показывают результаты проводимого исследования, в современных социокультурных условиях обеспечение многообразия форм и содержания деятельности молодежных организаций и органов студенческого самоуправления является необходимым условием для повышения эффективности функционирования и развития самоуправления и всей воспитательной системы в университете.

Важнейшей организационно-воспитательной задачей университета является предоставление широких возможностей для различных целевых аудиторий студентов сформировать органы студенческого самоуправления с разнообразными направлениями, формами и методами деятельности.

Однако многообразие студенческих организаций ставит перед студентами и педагогическим коллективом университета задачу выбора и обоснования ключевых, социально значимых направлений работы, распределения полномочий и ответственности. В определенной степени этому может способствовать, как показывает опыт БГУ, Меморандум о совместной деятельности молодежных общественных объединений и органов студенческого самоуправления. Во избежание дублирования направлений студенческой деятельности в университете 23 ноября 2014 г. был создан координационный коллегиальный орган молодежных общественных организаций и органов студенческого самоуправления – «Студенческая ассамблея БГУ». В него на сегодняшний момент входят первичная организация общественного объединения «БРСМ» с правами районного комитета БГУ, первичная профсоюзная организация студентов БГУ, общественное объединение «Студенческий союз БГУ», Со-

вет старост БГУ, Студенческий совет по качеству образования БГУ, Координационный совет студенческих советов общежитий БГУ, Совет землячеств БГУ.

Отличительной особенностью деятельности студенческого самоуправления является ее направленность на личностное и профессиональное развитие будущих специалистов. Значимость профессиональной направленности деятельности студенческого самоуправления подтверждается, например, высоким уровнем активности и заинтересованности студентов, участвующих в таком проекте, как молодежный бизнес-форум «БРИЗ» («*Бизнес. Развитие. Информация. Знания*»), организатор – ОО «Студенческий союз БГУ»). Деятельность в рамках «БРИЗ» направлена на развитие экономической культуры и предпринимательской деятельности студентов посредством создания условий для сотрудничества и обмена опытом представителей бизнес-сообщества и активных студентов, которые стремятся сделать успешную карьеру в бизнесе. Можно отметить следующие успешные мероприятия «БРИЗ»: мастер-классы «*Успешное начало*», круглый стол «*Проблема трудоустройства: взгляд студента, молодого специалиста, работодателя*», лекция «*Каждый предприниматель желает знать, где сидит инвестор*», обучающие семинары «*Как разговаривать с инвестором на одном языке*», «*Управляй своей силой*», «*Правила твоего успеха*» и др.

Согласно результатам проведенного нами опроса, основными мотивами участия студентов в деятельности молодежных общественных организаций и органов студенческого самоуправления выступают: потребность в самореализации (58,3 %); возможность получать премии, надбавки (50,2 %); желание развивать коммуникативные компетенции (49,5 %), лидерские качества (47 %); потребность активно участвовать в общественной жизни факультета (39 %), получить опыт административной и управленческой работы (29,5 %); возможность развивать профессионально важные качества личности (29 %), совершить что-то полезное для университета (22,7 %); желание помогать другим студентам, защищать их интересы (17,5 %).

Результаты опроса отражают отличительную особенность современных студентов и органов студенческого самоуправления – их прагматизм, направленность на результат и на себя (преобладание индивидуальных ценностей над коллективными). В этой связи студенческое самоуправление может быть эффективным, если оно способствует личностно-профессиональной самореализации студентов, обладает четкими полномочиями и ресурсами, в том числе финансовыми, учитывает потребности и интересы молодежи, реализует конкретные личностно и социально значимые проекты, образовательные, общественно-просветительские и культурно-досуговые мероприятия и события на уровне студенческой группы, факультета, университета. Это следует учитывать профессорско-преподавательскому составу, кураторам и структурным подразделениям вузов при организа-

ции идеологической и воспитательной работы со студентами.

Другим важным организационным условием функционирования студенческого самоуправления может стать формирование ресурсного фонда для организации мероприятий, которым распоряжались бы сами студенты.

Наш опыт свидетельствует, что деятельность студенческих организаций и органов студенческого самоуправления является важнейшим фактором повышения качества образования в университете. Например, работа Студенческого совета по качеству образования БГУ осуществляется по четырем основным направлениям: «*Конференц-групп*» (проведение конференций, круглых столов, семинаров, форумов по образовательной проблематике), «*Статистик-групп*» (разработка и проведение социологических опросов, мониторингов и других видов исследований по вопросам повышения качества образования), «*Teacher-групп*» (работа с учащимися школ, гимназий и лицеев, направленная на подготовку их к олимпиадам, профориентацию, повышение престижа БГУ), «*Инфо-групп*» (освещение деятельности организации в СМИ).

Эффективному функционированию молодежных общественных организаций и органов студенческого самоуправления способствует разработанная в БГУ система выявления лидеров, организации их обучения и взаимодействия со структурными подразделениями университета. Так, подготовка и обучение молодежных лидеров осуществляется в рамках Школы студенческого актива студенческого городка, серии выездных практико-ориентированных обучающих семинаров для студенческого актива в спортивно-оздоровительном комплексе БГУ «*Бригантина*»: «*Ты – староста*», «*Твой выбор*», «*Стань лучшим*» и др. В соответствии с поставленными задачами при проведении данных семинаров используются современные формы обучения и воспитания, среди которых можно отметить мастер-классы («*Проектная деятельность студентов БГУ*», «*Технология успеха*», «*Искусство интервью*»), тренинги («*Стратегия принятия управленческих решений*», «*Навыки эффективной коммуникации*», «*Как раскрыть в себе харизматическую личность*»), ролевые игры («*Борьба характеров*», «*Журналистское расследование*»), форум-театр «*Староста и группа*» и др.

На протяжении учебного года обучение студенческого актива осуществляется посредством проведения индивидуальных консультаций, тренингов, организации дискуссий, круглых столов и семинаров, встреч с руководителями различного ранга, проведения рабочих совещаний и т. д. Опыт показывает, что для придания этой работе системного характера необходима единая образовательная программа на базе структурного подразделения (учебного центра/кафедры) по повышению квалификации и/или переподготовке студенческого актива БГУ с выдачей документов государственного образца. Реализация такой образова-

тельной программы будет способствовать сочетанию теоретической и практической подготовки студента-активиста – будущего лидера-руководителя.

Результаты анкетирования студентов показывают, что в процессе участия в деятельности молодежных общественных организаций и органов студенческого самоуправления у них формируются следующие умения и навыки, способности: умение планировать деятельность (79,3 %); умение сотрудничать и работать в команде (77,9 %); способность находить альтернативные пути решения проблем (77,3 %); умение учиться и работать самостоятельно, готовность к личностному и профессиональному самосовершенствованию (76,5 %); умение продуктивно общаться (73,9 %); умение организовать работу исполнителей для разработки и управления проектами (70,7 %); компетенции здоровьесбережения (49,8 %); гражданская ответственность (45 %).

В ходе анкетирования студенты отметили следующие значимые личностные и профессиональные качества, которые формируются у них в процессе участия в деятельности молодежных общественных организаций и органов студенческого самоуправления: самостоятельность (84,5 %), инициативность (82,5 %), организованность (79,9 %), креативность (79,5 %), целеустремленность (79,2 %), ответственность (77,5 %), предприимчивость (72 %), гордость за статус студента БГУ (70,6 %), любовь к профессии, увлеченность своим делом (63,4 %), честность (56 %), гражданственность (46 %), патриотизм (44,7 %).

Таким образом, основными организационно-педагогическими условиями эффективного развития студенческого самоуправления в современном университете являются:

1) создание в образовательном процессе вуза развивающей и конкурентной среды, предполагающей поддержку значимых студенческих инициатив, функционирование различных молодежных организаций и объединений, участие в деятельности которых способствует более полной и эффективной личностной и профессиональной самореализации студентов;

2) обеспечение перехода в воспитательной работе от увеличения численности молодежных общественных организаций и массовых мероприятий общего характера к развитию малых форм групповой деятельности студентов (проектные группы и команды, объединения и клубы по интересам и др.), что обеспечивает реализацию в процессе воспитания личностно ориентированного подхода и более полный учет социальных и образовательных потребностей обучающихся;

3) переориентация целей и содержания воспитательной системы вуза от культурно-досуговой и развлекательной деятельности к профессионально ориентированной разноплановой воспитательной работе на основе студенческого самоуправления, что обеспечивает эффективное формирование профессиональных и социально-личностных компетенций, востребованных в жизни и профессии;

4) осуществление целенаправленной и системной работы по поиску и подготовке студенческих лидеров (организация и проведение школ актива, обучающих семинаров, тренингов, мастер-классов и др.), которые способствуют развитию корпоративной культуры университетского сообщества, продвижению социально-гуманистических и демократических ценностей в студенческой среде;

5) использование во внеаудиторной воспитательной работе проектных методов и конкурсных форм, которые выступают эффективными средствами вовлечения студентов в социально значимую деятельность и развития у них опыта проектной работы (генерирование креативных идей и их научно-практическое обоснование, выявление путей и способов их реализации на практике, формирование проектной команды, распределение полномочий и обязанностей, достижение результатов, их внедрение и рефлексия).

Как отмечалось выше, гражданская грамотность и ответственность являются основой для развития у будущих специалистов нравственных качеств, социально-личностных компетенций. В настоящее время гражданско-патриотическое воспитание студенческой молодежи на примере Великой Отечественной войны является сложным направлением воспитания. Непосредственные свидетели войны уходят из жизни, разрушается связь поколений в передаче информации от деда-ветерана отцу и далее к растущему ребенку. У немногих из нынешних студентов БГУ деды являлись участниками войны. Фактологический материал Великой Отечественной войны не вызывает интереса, эмоционального образа у студентов. Это побуждает искать новые формы гражданско-патриотического воспитания молодежи.

Одним из примеров эффективной деятельности в данном направлении может служить опыт проведения БГУ ежегодного международного студенческого форума «Свет Великой Победы». Особенности его организации являются сочетание образовательных, игровых и культурно-досуговых форм работы на базе спортивно-оздоровительного комплекса БГУ «Бригантина», активное участие студенческого актива в разработке программы и проведении форума. Например, в мае 2014 г. работники исторических факультетов БГУ и Могилевского государственного университета имени А. А. Кулешова, психологической службы БГУ разработали программу и организовали обучение участников форума по шести секциям: «Беларусь партизанская», «Война миров, война идей: идеологическое противостояние в годы Второй мировой войны», «Разгром Германии. Мир после войны», «Сталинград и Курск – наши Победы!», «Поле памяти войны: живые свидетельства Беларуси», «Семья в годы Великой Отечественной войны: испытание и преодоление». Важнейшими формами работы на секциях выступали семинар и дискуссии, в ходе которых студенты познакомились с альтернативными точками зрения на происшедшие события, осмысливали информацион-

ное и идеологическое противостояние воюющих сторон, психологию жизни и деятельности людей на войне, проблемы морального выбора и поведения солдат и населения на захваченных территориях. В рамках форума состоялись и другие мероприятия: просмотр и анализ документальных фильмов («Выпуск накануне войны», «23 дня из 41-го»), творческая встреча с режиссером-оператором Национальной киностудии «Беларусьфильм» Ю. Н. Гурулевым и группой студенческой видеостудии «Взгляд», тематическая интеллектуальная игра «Что? Где? Когда?», фестиваль песен военных лет, военно-спортивная игра «Зарница», возложение цветов и экскурсия по мемориальному комплексу «Буйничское поле» (под Могилевом).

К эффективным формам воспитательной работы с молодежью в рамках данного форума других лет можно отнести учебные секции («*Политика геноцида оккупационных властей на территории Беларуси*», «*Человек на войне: психологический портрет*», «*Оккупация – война без правил*», «*Белорусский солдат – образ героя*»), дебаты на исторические темы («*Защита архитектурных памятников во время войны: обязанности воюющих сторон*», «*Гитлер: неизбежность или случайность*», «*Война 1812 г. в Беларуси: множественность интерпретаций*»), круглые столы («*Великая Отечественная война глазами кинематографа: правда и вымысел*», «*Гражданственность и патриотизм в деятельности молодежных общественных объединений и органов студенческого самоуправления*»), командный брейн-ринг по истории Великой Отечественной войны, встречу с участниками боевых действий на территории других государств, творческий вечер бардовской песни у костра, фотомарафон «*Минск героический*» и др.

Наш опыт подтверждает, что проведение такого международного студенческого форума с участием студентов из СНГ (например, в 2014 г. в форуме принимали участие студенты из Белгородского государственного национального исследовательского университета, Тульского государственного педагогического университета имени Л. Н. Толстого, Уральского государственного экономического университета) выступает эффективной формой гражданско-патриотического воспитания студентов, поскольку позволяет на добровольной основе вовлечь их в целый комплекс мероприятий, активизирующих и формирующих гражданскую и нравственную позицию, их социальную ответственность.

Важными направлениями воспитательной работы со студентами являются гендерное и семейное воспитание, формирование семейных ценностей. Так, семью как важную ценность выделяют 74 % студентов, в то же время на актуальность данного направления воспитательной работы указывают около 46 % опрошенных. Судя по всему, студенты воспринимают семейное воспитание через индивидуальные формы работы, отдавая предпочтение собственному опыту семейных отношений и модели гендерного взаимодействия в семье. В этой связи важными направлениями гендерного и семейного воспитания в услови-

ях вуза могут стать пропаганда семейных ценностей и формирование ценностного отношения к семье и гуманному воспитанию детей в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин, в частности, дисциплины «Основы психологии и педагогики», спецкурсов по выбору психолого-педагогической направленности, организации работы клубов молодой семьи и школ осознанного родительства, проведения просветительских мероприятий и акций с участием специалистов (медиков, психологов, педагогов и др.). Как пример можно привести Неделю семьи в БГУ, которая направлена на укрепление престижа семьи и пропаганду семейных ценностей и включает конкурс на лучшую студенческую семью (в рамках республиканского конкурса), психологические тренинги, чествование студенческих семей, многодетных семей работников университета и семей, находящихся в браке более 35 лет.

Значимость для студентов таких направлений воспитательной работы со студентами, как гендерное и семейное воспитание, подтверждается результатами международного исследовательского проекта EVS-WVS (Исследование европейских ценностей – Исследование мировых ценностей), а также международного исследования ценностного сознания молодежи, осуществлявшегося в 1990 г. и 2012–2013 гг. в странах советского/постсоветского пространства (Армения, Беларусь, Россия, Украина) [6]. Этот проект был направлен на изучение тенденций изменения ценностного сознания студенческой молодежи на основе двухвекторного сравнительного подхода, обеспечивающего одновременное проведение и временных, и пространственных сравнений.

Результаты исследования показывают, что первоочередное значение для белорусских людей имеют ценности семьи. Возрастает роль родителей в жизненном самоопределении молодежи, усиливается ее ориентация на создание семьи. С 1990 г. выросла значимость для молодых людей ценностей политики, религии, досуга и трудовой деятельности. Если в настоящее время политика и религия имеют отрицательное значение, то трудовая деятельность для молодежи становится все более растущей ценностью, с которой связывается финансовое благополучие.

Наиболее референтными группами для белорусских студентов являются родители и близкие друзья, при этом семья выступает ключевой базовой ценностью. Представители государственных и гражданских институтов пользуются у студентов недостаточным авторитетом [6]. Следовательно, прямые, порой формальные воздействия государственных и гражданских институтов на студенческую аудиторию без учета ее особенностей, происходящих социокультурных изменений могут не достигать желаемых социально-воспитательных результатов.

На основании изложенных результатов международного проекта по проблеме изменений ценностного сознания студенческой молодежи, а также результатов

проводимого нами исследования представляется целесообразным сделать следующие выводы:

- необходимо усилить и разнообразить формы семейного воспитания студентов, создать условия для поддержки студенческих семей, улучшения их жизненных условий; в учебной и воспитательной работе должна быть шире представлена проблематика полноценного развития детей в семье, семейного гуманистического воспитания, гармоничных супружеских взаимоотношений;

- поскольку друзья – это другая значимая референтная группа для студентов, то надо создавать психолого-педагогические условия для сплочения студенческой группы и формирования коллектива, изучать и знать контакты студентов, педагогически целесообразно и корректно оказывать влияние на их дружеские связи, если они не являются позитивными;

- необходимо поддерживать социально значимые инициативы студентов и содействовать развитию студенческого самоуправления, шире предоставлять студентам возможности принимать решения и брать на себя ответственность;

- представленные результаты международного проекта по ценностной ориентации молодежи предлагают по-другому оценивать авторитет куратора (преподавателя, педагогического работника, вузовского администратора). Очевидно, что уважать и следовать рекомендациям куратора только потому, что он является преподавателем-куратором, студенты не будут. Куратору следует подкреплять свой авторитет искренним, неподдельным интересом к делам, проблемам студентов. Однако, как свидетельствуют опросы студентов, формализм, равнодушие в общении выступают главными факторами снижения авторитета куратора. Любить свое дело, свой учебный предмет, быть увлеченным наукой, иметь авторитетную систему моральных ценностей и соответствовать ей без лицемерия – важные условия укрепления авторитета кураторов (преподавателей, вузовских руководителей), повышения мотивации студентов к учебе, достижения воспитательных результатов.

Сегодня содержание воспитательной работы невозможно определять только как систему массовых мероприятий, организованных без полноценного учета интересов и индивидуальных особенностей студентов. Процесс воспитания в вузе означает создание необходимых условий для самостоятельного выбора студентами индивидуальных траекторий личностного и профессионального развития и саморазвития. В этой связи воспитательная работа должна быть встроена в целостный образовательный процесс и отражать вызовы современной жизни, проблемы будущей профессиональной деятельности студентов [7; 8].

Сформулируем основные организационно-педагогические условия совершенствования воспитательной работы в вузе:

- постоянно «осовременивать» формы и содержание идеологической и воспитательной работы со сту-

дентами с учетом динамики социокультурной ситуации, влияния интернет-ресурсов и социальных сетей, создавать и поддерживать группы молодежных студенческих объединений в социальных сетях, изучать и учитывать мнения студентов о текущих событиях, социальных проблемах и др.;

- регулярно изучать (через беседу, опрос, консультацию, наблюдение, анализ социальных сетей и др.) интересы, потребности, проблемы жизнедеятельности студентов и учитывать их в организации воспитательной работы, сочетать массовые мероприятия и индивидуальные формы работы;

- обеспечивать содержательно-технологическую преимущество учебной и внеучебной социально-воспитательной деятельности, опираясь при этом на стратегии проблемно-исследовательского, активного (интерактивного) и коллективного обучения и воспитания (кейс-метод, проекты, дебаты, дискуссии, шефская и волонтерская деятельность и др.), способствующие укреплению самоуправленческой позиции студентов и самостоятельному принятию решений. Необходимыми являются интеллектуальная насыщенность содержания и форм воспитательной работы, их профессиональная ориентация и ценностно-эмоциональное воздействие на личность студента;

- повышать влияние общественных организаций и органов студенческого самоуправления через вовлечение студентов в управление образовательным процессом вуза, реализацию социально значимых инициатив и дел, разработку проектов и внедрение результатов в социальную практику.

Список литературы

1. Богомазов, А. П. Воспитательная работа в учреждении высшего образования: социологический и педагогический анализ / А. П. Богомазов, О. Л. Жук, Ю. Г. Черняк // Адукацыя і выхаванне. – 2014. – № 2. – С. 3–12.
2. Макет образовательного стандарта высшего образования первой степени [Электронный ресурс]: приказ М-ва образования Респ. Беларусь, 13 июня 2006 г., № 374. – Режим доступа: <http://www.nihe.niks.by/info/06/maketst.zip>. – Дата доступа: 11.09.2014.
3. Образовательный стандарт. Высшее образование. Первая ступень. Цикл социально-гуманитарных дисциплин / Рег. № ТД-СГ.020/тип. – Минск, 2014. – 38 с.
4. Жук, О. Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход / О. Л. Жук. – Минск: РИВШ, 2009. – 336 с.
5. Богомазов, А. П. Студенческое самоуправление в современном университете: анализ и условия развития / А. П. Богомазов // Вестник БГУ. Серия 4, Филология. Журналистика. Педагогика. – 2014. – № 2. – С. 96–101.
6. Ротман, Д. Г. Тенденции изменения ценностного сознания студенческой молодежи Республики Беларусь / Д. Г. Ротман, А. В. Посталовский, И. Д. Рассолько // Адукацыя і выхаванне. – 2013. – № 11. – С. 3–13.
7. Попов, Л. В. Воспитательная деятельность в вузе: проблемы возрождения / Л. В. Попов, Н. Х. Розов // Вестн. Моск. ун-та. Сер. Пед. образование. – 2011. – № 1. – С. 3–14.
8. Беляев, А. В. Воспитание студентов в вузе / А. В. Беляев // Педагогика. – 2014. – № 5. – С. 54–62.

Открытые образовательные ресурсы: преимущества, проблемы и перспективы развития

Н. И. Листопад,

доктор технических наук, профессор, директор
Главного информационно-аналитического центра,

С. Ю. Михневич,

кандидат физико-математических наук,
заместитель начальника управления высшего образования;
Министерство образования Республики Беларусь

Информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ) все активнее проникают в повседневную жизнь, изменяя не только ежедневные действия (например, оплата банковскими карточками в магазине, выход в сеть Интернет с мобильного телефона и т. д.), но и многие мировоззренческие, культурные аспекты. Появились термины «виртуальная реальность», «искусственный интеллект» и др. Вместе с тем бессистемная, фрагментарная информация, получаемая из сети Интернет, никогда не заменит системного образования. В этой связи одним из важнейших аспектов является эффективное использование ИКТ в сфере образования. Для этого необходимы:

- готовность, способность и заинтересованность преподавателей использовать ИКТ в процессе обучения;
- обеспеченность компьютерной техникой и каналами связи, позволяющими использовать ИКТ в полном объеме;
- информационные образовательные ресурсы.

Открытые образовательные ресурсы – одно из перспективных направлений развития как формального¹, так и неформального образования². Термин «открытые образовательные ресурсы» был введен во время конференции ЮНЕСКО «Влияние открытых образовательных курсов на высшее образование в развивающихся странах» 1–3 июля 2002 г., после того как Массачусетский технологический институт (MIT) открыл в 2001 г. свободный доступ к материалам своих учебных курсов (Open Course Ware) на портале <http://ocw.mit.edu/>.

Открытые образовательные ресурсы (далее – ООР) – это образовательные или научные ресурсы, размещенные в свободном доступе либо обеспечен-

¹ Формальное образование определяется как институционализированное, целенаправленное, спланированное при участии государственных организаций и признанных государством частных организаций образование.

² Неформальное образование определяется как образование, которое институционализировано, целенаправленно и спланировано лицом или организацией, обеспечивающей предоставление образовательных услуг.

ные лицензией, разрешающей их свободное использование или переработку [1]. ООР включают в себя полные курсы, учебные материалы, модули, учебники, видео, тесты, программное обеспечение, а также любые другие средства, материалы или технологии, используемые для предоставления доступа к знаниям.

Многие международные организации не только иницируют и поддерживают разработку ООР, но и сами являются их активными разработчиками. Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании (далее – ИИТО) с 2010 г. ведет работу над проектом «Открытые образовательные ресурсы в неанглоязычных странах», направленным на продвижение ООР и развитие навыков по их созданию, совместному использованию и распространению в государствах-членах ЮНЕСКО, в частности, в странах СНГ, Балтии и других неанглоязычных странах [2].

Ключевую роль в создании и развитии ООР играют так называемые открытые университеты: большие учебные заведения с дистанционным обучением, которые зачисляют более ста тысяч студентов (например, Британский открытый университет) или даже более миллиона (например, Открытый университет Индиры Ганди в Индии). Эти учреждения на протяжении долгих лет используют ИКТ в полном объеме как в обучении, так и в управлении. Позже некоторые из них изъявили желание поощрить неформальное обучение, делая свои учебные материалы доступными, как ООР. В 2012 г. некоторые американские университеты сделали шаг вперед и начали предлагать массовые открытые онлайн-курсы по всему миру [2].

У Британского открытого университета десятки миллионов посетителей веб-сайта OpenLearn и десятки тысяч загрузок с iTunesU. Ректор университета М. Бин полагает, что одна из функций современного университета заключается в обеспечении пути от неформального образовательного облака к формальному обучению для всех желающих, что могло бы создать новые примеры обучения на основе ИКТ в системе высшего образования, поскольку люди обращаются к этому глобальному хранилищу ООР в целях найти материалы для своих исследований, а затем выйти на аттестацию и сертификацию в организацию-участницу консорциума ООР, что в данный момент находится в стадии разработки [2]. Таким образом будет обеспечено эффективное взаимодействие между курсами высшего, дополнительного, среднего и общего образования, создавая тем самым объективные условия для формирования устойчивых систем непрерывного обучения, подготовки, переподготовки и повышения

квалификации кадров на глобальном, национальном и региональном уровнях.

За прошедшие десять лет значительно увеличился объем ООР, предоставляемых через университетские репозитории, получающие специальное финансирование (например, MIT или Открытый университет Великобритании), финансируемые и общественные инициативы (например, Connexions, WikiEducator), каналы, являющиеся собственностью крупных компаний (например, iTunesU, YouTubeEDU), а также через многочисленные сайты, принадлежащие проектам, группам или частным лицам.

Для содействия расширению сферы использования ООР был создан ряд международных, региональных и национальных консорциумов (например, Open Course Ware Consortium, объединяющий на сегодняшний день 41 страну, EADTU), были инициированы сетевые сообщества для дискуссий и обмена опытом (например, в рамках ООР-сообществ UNESCO OER Community и OER Commons) [2]. Созданы и функционируют различные рейтинги, оценивающие ООР, например, рейтинг «*The Ranking Web of World repositories*».

Как и любая образовательная технология, ООР с точки зрения их соответствия нуждам отдельных лиц и образовательной системы в целом могут быть охарактеризованы в социальном, техническом, культурном, экономическом и политическом аспектах.

В социальном и культурном аспектах ООР упрощают доступ к образованию, способствуя развитию неформального образования, дополнительного образования взрослых или самообразованию, в том числе информальному³.

В техническом и экономическом аспектах использование ООР упрощает процесс организации обучения, так как нет необходимости привлекать преподавателя на постоянной основе. Однако с точки зрения качества образования это не всегда целесообразно.

С политической, нормативной точки зрения широкое распространение и использование ООР должно сопровождаться нормативным закреплением и обеспечением соблюдения авторских прав в отношении материалов, опубликованных в Интернете. Публикация открытых ресурсов должна сопровождаться четким заявлением об условиях использования этих ресурсов.

Идея «открытой лицензии для публикации» была предложена Уайли (1998), чтобы объекты интеллектуальной собственности «...можно было воспроизводить и распространять как целиком, так и частично...» [2].

В настоящее время существует несколько десятков свободных лицензий (например, BSD, GNUGPL), которые широко используются для компьютерных программ и технической документации в различных странах, гармонизированы с их законодательством и одобрены организацией «*Open Source Initiative*». Однако они не пригодны для распространения цифровых произведений в сфере культуры, образования и нау-

ки. На сегодня для образовательного контента наиболее широко используются лицензии Creative Commons (далее – лицензия СС), первые версии которых были анонсированы в 2002 г. Лицензии СС позволяют авторам и правообладателям распространять свои произведения на определенных ими условиях, а потребителям – использовать их. Суть лицензий СС заключается в том, что они позволяют авторам (правообладателям) сообщить потенциальным пользователям, от каких прав на свои произведения они готовы отказаться, а какие оставляют за собой («некоторые права сохранены») в противоположность стандартному подходу копирайта «*все права сохранены*»).

В Китае для лицензирования «*Китайских курсов высшего качества*», давших мощный толчок к продвижению ООР в национальном масштабе, использовалась разновидность лицензий СС. В рамках этой инициативы высшие учебные заведения и отдельные преподаватели подают заявку на присвоение их курсам статуса так называемых «Курсов высшего качества». Однако по результатам экспертизы Министерства образования удовлетворяется менее 40 % заявок. В отношении использования этих курсов оговорены следующие условия: «*Все высшие учебные заведения и преподаватели, подавая заявку на присвоение их курсу статуса "Курс высшего качества", дают согласие на предоставление доступа к их ресурсам через Интернет в некоммерческих целях на протяжении всего времени, когда данный курс имеет указанный статус. Курсы доступны через Интернет бесплатно для всех высших учебных заведений Китая. Высшие учебные заведения и преподаватели гарантируют, что предоставление доступа к данным учебным материалам через Интернет не нарушает авторские права других лиц*». Курсы размещены на специально разработанном открытом портале [3].

Лицензии СС применяются тремя крупнейшими высшими учебными заведениями России. С 2005 г. Московский государственный институт международных отношений распространяет материалы, размещенные на веб-сайте www.mgimo.ru, по лицензии Creative Commons Attribution-Non Commercial 2.5, требующей указания авторства и запрещающей коммерческое использование опубликованных произведений или работ, созданных с их использованием. Портал кафедры новых медиа и теории коммуникации факультета журналистики Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова (www.convergencelab.ru) публикует материалы на условиях свободной лицензии Creative Commons Attribution 3.0 Unported, разрешающей использовать их с указанием авторства и ссылкой на автора. Все материалы корпоративного портала Национального исследовательского университета «*Высшая школа экономики*» (www.hse.ru) могут быть воспроизведены в любых средствах массовой информации, в Интернете или на любых иных носителях в соответствии с лицензией Creative Commons Attribution Share Alike 3.0 Unported [4].

³ Информальное обучение определяется как форма обучения, которая является целенаправленной или тщательно спланированной, но не институционализированной.

Согласно исследованиям ИИТО многие из стран СНГ, Балтии, Восточной Азии, Европы находятся на раннем этапе освоения и использования ООР. Имеются примеры успешной практики ООР в интернет-доменах отдельных стран, где ресурсы являются открытыми для всех и защищены открытой лицензией, поощряя их повторное использование. Некоторые образовательные ресурсы находятся в открытом доступе через Интернет, таким образом поощряя обмен и повторное их использование, но очень немногие из них соответствуют наиболее распространенному определению ООР, которое включает возможность адаптации и повторного использования, переработки и распространения.

Коллекции ООР в изученных странах варьируются от «*больших ООР*» – крупных, финансируемых правительством репозиторий (в первую очередь в Китае и России), до «*маленьких ООР*» или сайтов, разработанных и поддерживаемых университетами, школами и даже отдельными преподавателями и учителями.

Аналогичные национальные проекты на национальных языках реализуются в ряде стран СНГ, например, Азербайджанская образовательная сеть, Белорусский национальный образовательный интернет-портал, сеть по вопросам образования и науки (основана в Кыргызской Республике), Армянский портал образования (учрежден при поддержке Министерства образования и науки и Всемирного банка). Традиционные университеты стран СНГ иногда добровольно предоставляют учебные ресурсы библиотек в открытом доступе. Тем не менее большинство университетских порталов открывает доступ к ресурсам своих библиотек только после регистрации или ограничивает их для пользователей из определенного образовательного учреждения или страны. Не ко всем этим ресурсам применимо понятие ООР в том смысле, что они не находятся в общественном достоянии, но они доступны для значительного круга людей в рамках системы образовательного учреждения или страны.

На основе исследования ООР в СНГ ИИТО разработал каталог открытых образовательных ресурсов, включающий в себя сотни ссылок на ООР на государственных языках стран СНГ (<http://ru.iite.unesco.org/oer/>). Цель каталога «*ООР в СНГ*» – предоставить доступ к ООР, создаваемым в СНГ. В каталоге собраны ссылки на образовательные ресурсы, предназначенные для педагогов и учащихся школ и профессионально-технических учреждений, студентов и преподавателей вузов. Каталог может быть полезен для родителей, частных преподавателей, студентов заочной формы обучения, ученых, а также лиц, занимающихся самообразованием.

Как и любая новая технология, ООР, обладая рядом достоинств и преимуществ, создает проблемы, которые должны быть решены для ее успешного использования.

Одна из общих проблем – доступность учебных материалов для совместного использования внутри и между странами СНГ, в особенности материалов на

русском языке, которые соответствуют потребностям стран СНГ. Вот наиболее часто упоминаемые факторы, которые препятствуют более широкому внедрению ООР в образовательные системы [2]:

- национальные стратегии информатизации образования, как правило, ориентированы на улучшение инфраструктуры и редко поощряют развитие содержания образования;
- преподаватели недостаточно осведомлены о существовании ООР и о преимуществах их использования;
- большинство педагогов не знакомы с основами прав интеллектуальной собственности, более того, национальное законодательство, регулирующее эти права, в настоящее время не совместимо с открытыми лицензиями;
- не выработаны критерии оценки качества ООР;
- не существует эффективной системы поощрений за введение ООР в образовательную практику в учебных заведениях, эта деятельность редко учитывается при оценке работы преподавателей.

Широкому внедрению ООР препятствуют также следующие барьеры:

- *Языковые.* Исследования показали, что ресурсы на русском языке имеют больший потенциал для использования во многих странах СНГ, поскольку уровень владения английским языком у большей части студентов (не только в СНГ, но и во многих других неанглоговорящих странах) является недостаточным для широкого использования образовательных ресурсов на английском языке.
- *Технологические.* Инфраструктура ИКТ в ряде стран развивалась неравномерно, и часто недостаточна для поддержания широкого использования ООР. Даже если ИКТ-инфраструктура достаточно развита, остается проблема ИКТ-навыков пользователей. Несмотря на то, что в последние годы много усилий и средств было вложено в повышение компьютерной грамотности учителей, в некоторых исследованных странах их навыки недостаточны, чтобы использовать программное обеспечение и ООР в повседневной профессиональной деятельности.
- *Экономические.* Проблема финансирования остается серьезной для стран, пытающихся способствовать развитию ООР. Для большинства стран образование является приоритетом, но в настоящее время наблюдается значительный уклон в сторону развития инфраструктуры, хотя есть основания надеяться, что расходы на производство образовательного контента будут в будущем увеличены, возможно, за счет урезания расходов на инфраструктуру.

- *Правовые.* При рассмотрении проблем, возникающих при попытке применить одну из наиболее часто используемых открытых лицензий – лицензию СС, эксперты сообщили, что электронные договоры и лицензии не были действительны во многих странах, а отказ от некоторых из прав, предоставляемый существующим законом об авторских правах, был воспринят как юридически невозможный.

В ряде случаев сопротивление принятию открытых лицензий не связано с тем, что национальное законодательство по правам интеллектуальной собственности противоречит условиям лицензий СС. Однако многие, если не все, существующие правовые проблемы с лицензиями СС в этих странах могут быть преодолены, не в последнюю очередь благодаря изменениям в соответствующих законах в краткосрочной и среднесрочной перспективе.

• *Недостаточная осведомленность и низкая культура обмена.* Большинство преподавателей и административного кадрового состава в вузах не знают об ООР и открытых лицензиях, несмотря на всплеск интереса к этим вопросам во всем мире. Кроме того, педагоги не всегда готовы делиться своим интеллектуальным продуктом, особенно если предполагается совместное использование или переработка их материалов. Во многих институтах и академических сообществах ценится создание собственного контента, а не использование открытых учебных материалов других авторов. Проблему усугубляет отсутствие знаний по вопросам применения авторского права в отношении учебно-методических работ для авторов и потенциальных пользователей. В частности, распространено непонимание отличий «бесплатного доступа и использования Интернета» от «свободы переработки» с использованием открытых лицензий.

Центральное место в концепции ООР занимает «возможность переработки» на основе открытых лицензий. Преподаватели и учителя могут использовать и адаптировать работы своих коллег, чтобы сэкономить время и усилия на подготовке учебного материала и повысить качество обучения.

В настоящее время развитие ООР по-прежнему основано на принципе «использовать в неизменном виде», в котором обмен является односторонним, а не взаимным.

Современная экономика поощряет обмен ресурсами внутри определенных сообществ, академическое сообщество также поддерживает обмен знаниями. Тем не менее, несмотря на то, что ООР являются «бесплатными» с точки зрения использования, их разработка требует времени и усилий и должна быть определенным образом мотивирована и вознаграждена.

• *Регулятивные барьеры и педагогика.* В странах СНГ преподавание по-прежнему предполагает изложение нового материала педагогом, а не гибкое, с использованием ресурсов, ориентированное на студента обучение. Использованию ИКТ и электронных учебников в учебном процессе все еще отводится вспомогательная функция как усовершенствованному техническому средству, в то время как ООР могут расширить доступ к высшему образованию и укрепить связи между средними школами и университетами или университетами и профессиональной деятельностью [5].

Для преодоления указанных проблем можно порекомендовать следующие меры.

Во-первых, разработка национальной политики и инициатив, поддерживаемых правительством: необ-

ходимо поощрять государственные вузы к сотрудничеству и обмену образовательными ресурсами и обеспечивать необходимую инфраструктуру и поддержку. В соответствии с рекомендациями, сформулированными Организацией экономического сотрудничества и развития «Sharing Knowledge for Free» [6], необходимо обеспечить всеобщее признание идеи бесплатного доступа к академическим и научным результатам, а также культурному наследию, которые были созданы в электронном формате за счет государственных средств в образовательных целях.

Во-вторых, государственное финансирование нужно выделять и на развитие ИКТ-инфраструктуры, и на создание образовательного контента, поддержку коллекций ООР, а также на приобретение педагогами навыков использования ИКТ, необходимых для создания и обмена ООР.

В-третьих, стимулировать разработку и использование открытых образовательных ресурсов посредством:

- выпуска образовательных материалов или ресурсов под открытыми лицензиями;
- поощрения преподавателей и учебных заведений к осмыслению и пересмотру методик преподавания с использованием ООР;
- поддержки использования ООР и перевода ООР на иностранные языки с тем, чтобы их можно было использовать в других странах;
- пересмотра законодательных норм по защите авторских прав в отношении учебных материалов из таких открытых источников, как государственные коллекции, библиотеки и музеи [5].

В Республике Беларусь реализованы республиканские программы «*Информатизация системы образования*» (1998–2006) и «*Комплексная информатизация системы образования Республики Беларусь на 2007–2010 гг.*», которые позволили разработать ряд электронных учебно-методических комплексов и электронных средств обучения по всем уровням образования, а также сосредоточить их в методических институтах по уровням образования.

В рамках действующей подпрограммы «*Электронное обучение и развитие человеческого капитала*» Национальной программы ускоренного развития услуг в сфере информационно-коммуникационных технологий на 2011–2015 гг. [7] на базе национального образовательного портала Министерства образования Республики Беларусь www.edu.gov.by создана первая очередь единой информационной образовательной среды.

В международном рейтинге «*The Ranking Web of World repositories*» по состоянию на июль 2014 г. представлены 11 репозиторий учреждений высшего образования Республики Беларусь, которые занимают позиции со 114-й (Электронная библиотека БГУ) по 1638-ю из почти 2 тыс. репозиторий мира.

Во многих университетах используются технологии дистанционного образования. Белорусским государственным университетом (<http://www.bsu.by/>) на-

коплен большой опыт по созданию информационных веб-систем. Система e-University создана специалистами БГУ и совместного предприятия «ІВА-Мінск» на базе системы дистанционного обучения. Для информационно-аналитической поддержки и внедрения современных ИКТ в учебный процесс в университете созданы Центр проблем развития образования (<http://charko.narod.ru/>) и Центр информационных технологий (<http://www.cit.bsu.by/>).

Пионером дистанционного образования в Беларуси стал Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники (<http://www.bsuir.by/>), где с 2000 г. действует Центр дистанционного обучения (<http://distant.bsuir.by/>), а с 2004 г. работает первая в республике электронная библиотека. В состав Библиотеки БГУИР (<http://library.bsuir.by/index.jsp>) входит информационно-образовательный центр электронных ресурсов и услуг.

В Белорусском национальном техническом университете (<http://www.bntu.by/>) в 2000 г. создан Международный институт дистанционного образования (<http://www.mido.bntu.by/>).

Требуется дополнительное изучение вопроса об использовании на территории нашей республики лицензии СС. Сегодня в Беларуси лицензия СС находится в режиме точечного применения. Большинство авторов используют ее как этический жест, некоторые путают или смешивают знаки «*копилефт*», СС и «*все права защищены*» или дублируют лицензии и предписания лицензий.

В Республике Беларусь свободные лицензии, в том числе и лицензия СС, в целом могут применяться и не противоречат национальному законодательству. Однако действующее законодательство содержит некоторые пробелы, которые создают определенные риски для правообладателей и пользователей. Для правообладателей это выражается в отсутствии уверенности в том, что, распространяя свои произведения с помощью свободных лицензий, они в будущем смогут защитить свои права. Пользователи, добросовестно использующие произведения на основе свободных лицензий, в свою очередь, обеспокоены потенциальной вероятностью отзыва лицензии правообладателем.

По своей правовой природе свободная лицензия представляет собой двустороннюю сделку, а именно безвозмездный лицензионный договор. В этой связи проблематика использования свободных лицензий на территории Республики Беларусь связана со следующими аспектами:

- необходимостью соблюдения письменной формы лицензионного договора;
- согласованием существенных условий лицензионного договора;
- распространением действия свободной лицензии на производные произведения.

Согласно законодательству Республики Беларусь лицензионный договор должен быть заключен в письменной форме. На практике, учитывая, что свободная лицензия в первую очередь предназначена для цифровой среды, заключение данного договора, как правило, происходит

посредством совершения пользователем так называемых «конклюдентных действий», а именно посредством «клика» и начала фактического использования произведения.

Несмотря на то, что механизм заключения свободных лицензий концептуально сходен с используемыми белорусским законодательством конструкциями договора присоединения и заключения договора путем совершения конклюдентных действий, на практике, в силу того, что условия свободных лицензий, особенно иностранных правообладателей, не всегда могут содержать полные и точные с точки зрения белорусского законодательства формулировки, риск признания лицензионного договора незаключенным сохраняется [8].

С учетом мировых тенденций глобализации в сфере образования (создание Европейского пространства высшего образования, тенденция к массовому высшему образованию, увеличение экспорта образовательных услуг) в условиях появления доступного бесплатного образовательного контента перед пользователями встает вопрос его качества, а перед вузами – вопрос о трансформации используемой модели: от предоставления контента к его качественному педагогическому сопровождению. Именно контент и его доступность для учреждений образования Беларуси на сегодняшний день являются главными.

Список литературы

1. *Atkins, D. E.* A Review of the Open Educational Resources (OER) Movement: Achievements, Challenges, and New Opportunities: Report to The William and Flora Hewlett Foundation [Electronic resource] / D. E. Atkins, J. S. Brown, A. L. Hammond. – 2007. – Mode of access: www.hewlett.org. – Data of access: 21.09.2014.
2. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / под ред. Б. Дендева. – М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.
3. *Wang, C.* Open Educational Resources in the People's Republic of China: Achievements, Challenges and Prospects for Development [Electronic resource] / C. Wang, G. Zhao. – М.: UNESCO Institute for Information Technologies in Education. – 2011. – Mode of access: iite.unesco.org/pics/publications. – Data of access: 21.09.2014.
4. Использование лицензий Creative Commons в Российской Федерации: анализ. доклад [Электронный ресурс] / под ред. Ю. Е. Хохлова. – М.: Ин-т развития информационного общества. – 2011. – Режим доступа: 3.iite.unesco.org/pics/publications. – Дата доступа: 21.09.2014.
5. СНГ на пути к открытым образовательным ресурсам: аналитический обзор [Электронный ресурс]. – М.: Ин-т ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. – 2011. – Режим доступа: iite.unesco.org/pics/publications. – Дата доступа: 21.09.2014.
6. Giving Knowledge for Free: The Emergence of Open Educational Resources [Electronic resource]. – Paris: OECD, 2007. – Mode of access: www.oecd.org.pdf. – Data of access: 21.09.2014.
7. Об утверждении Национальной программы ускоренного развития услуг в сфере информационно-коммуникационных технологий на 2011–2015 годы: постановление Совета Министров Респ. Беларусь от 28 марта 2011 г. № 384.
8. *Емельянова, Т.* Лицензионные договоры в цифровой среде – современные подходы в практике и законодательстве [Электронный ресурс] / Т. Емельянова, А. Филонов. – 2014. – Режим доступа: itclub.by. – Дата доступа: 21.09.2014.

Особенности формирования информационно-образовательной среды в учреждениях образования

С. А. Хахомов,
кандидат физико-математических наук, доцент,
проректор по учебной работе,

Ю. В. Никитюк,
доктор физико-математических наук, доцент,
проректор по воспитательной работе,

В. В. Грищенко,
старший преподаватель кафедры общей физики,
зам. декана физического факультета
по информатизации,

Е. А. Дей,
кандидат физико-математических наук, доцент,
доцент кафедры теоретической физики;
ГГУ имени Ф. Скорины

Стратегией развития информационного общества в Республике Беларусь на период до 2015 года намечено завершить создание национальной информационной среды системы образования, с помощью которой будет осуществляться информационное взаимодействие всех субъектов системы образования и формирование национальной системы электронных образовательных ресурсов [1].

Формирование информационно-образовательной среды в каждом учебном заведении является элементом реализации этой стратегии и одной из определяющих тенденций развития современного процесса обучения. Как отмечено в [2], «информатизацией должны быть охвачены все уровни и структуры системы образования, работа должна проводиться системно и по всем направлениям».

В этом контексте информационно-образовательная среда учебного заведения представляет собой комплекс информационно-технологических, методических и организационных составляющих, обеспечивающих эффективность учебного процесса.

Интенсивная работа по формированию и развитию информационной образовательной среды проводится и на физическом факультете ГГУ имени Ф. Скорины в рамках информационно-образовательного пространства «школа – университет – предприятие» [3].

Основная цель такой деятельности – обеспечить получение, хранение и обработку всей необходимой информации в интерактивном режиме как для преподавателей и сотрудников, так и для студентов не только в университете, но и за его пределами.

В основу проводимой работы положены следующие принципы:

- интегрируемость в университетскую информационно-образовательную среду;
- децентрализация и открытость, обеспечивающие возможность для кафедр самостоятельно формировать и поддерживать свои образовательные ресурсы;
- обеспечение системности и координации со стороны деканата;
- соблюдение авторских прав;
- реализация на современном уровне функции не только обучения, но и управления процессом образования;
- сопряжение с системой менеджмента качества образования (далее – СМК);
- обеспечение сокращения обязательной аудиторной нагрузки и увеличение доли и значимости самостоятельной управляемой работы студентов (далее – СУРС).

Общее руководство проводимой работой осуществляется непосредственно деканом факультета. Информационно-технологическая часть выполняется заместителем декана по информационным технологиям и преподавателями, представляющими каждую кафедру и входящими в состав методического совета факультета. Представители кафедр имеют доступ к размещению и редактированию информации на сайтах кафедр и в отдельных элементах информационной среды факультета. Некоторые элементы были разработаны в ходе выполнения дипломных работ студентами специальностей «Автоматизированные системы обработки информации» и «Физика и техническое творчество». Вопросы развития информационно-образовательной среды регулярно обсуждаются на заседаниях методического совета факультета.

Основными подразделами развиваемой информационно-образовательной среды являются:

- система информационно-методического обеспечения преподавателей и студентов факультета;
- система информационно-организационного обеспечения учебного процесса;
- автоматизированная система контроля знаний студентов.

Система информационно-методического обеспечения учебного процесса

В настоящее время всем пользователям обеспечен доступ к электронным вариантам учебно-методических материалов по изучаемым дисциплинам. На сайте факультета информация размещена в разделе «Учебный процесс» – «Информационное обеспечение».

Вся информация структурирована по уровням: «специальность – курс – учебные дисциплины». Наполнение этого раздела информационно-образовательной среды осуществляется поэтапно. На первом этапе по каждой учебной дисциплине был обеспечен доступ к тексту учебных программ (типовой или базовой и рабочему варианту учебной программы), списку рекомендованной литературы, списку вопросов к экзамену или зачету. В настоящее время поставлена задача по всем дисциплинам разместить методические указания к выполнению лабораторных работ, тексты лекций, электронные обзоры литературных источников, содержащихся в учебной программе, материалы для подготовки к СУРС, ссылки на тематические интернет-источники.

Конечной целью последовательного развития информационно-методического обеспечения учебных дисциплин является разработка и использование учебно-методических комплексов (далее – УМК).

Разработка УМК предусмотрена государственными образовательными стандартами. Так, в образовательном стандарте по специальности 1-31 04 01 «Физика (по направлениям)» [4] в качестве одного из требований указано: «По каждой учебной дисциплине разрабатывается учебно-методический комплекс (УМК) с материалами и рекомендациями, помогающими студенту в организации самостоятельной работы».

Летом 2011 г. Министерством образования Республики Беларусь было утверждено «Положение об учебно-методическом комплексе на уровне высшего образования» № 167 [5], разработанное на основании Кодекса Республики Беларусь об образовании. В нем дано определение УМК как системы структурных элементов научно-методического обеспечения образования, определена единая структура учебно-методического комплекса и порядок его создания в учреждениях высшего образования.

В Положении отмечается, что УМК предназначен для реализации требований образовательных программ и образовательных стандартов высшего образования, создается по учебной дисциплине и может быть выполнен в печатном или электронном виде (электронный УМК).

Учебно-методический комплекс по учебной дисциплине, как правило, включает разделы: теоретический, практический, контроля знаний и вспомогательный. Теоретический раздел содержит материалы для теоретического изучения учебной дисциплины в объеме, установленном типовым учебным планом по специальности. Практический раздел – материалы для проведения лабораторных, практических, семинарских и иных учебных занятий. Раздел контроля знаний – материалы текущего и итогового контроля и оценивания. Вспомогательный раздел – элементы учебно-программной документации, учебно-методической документации, перечень учебных изданий и информационно-аналитических матери-

алов, рекомендуемых для изучения учебной дисциплины.

В настоящее время преподавателями факультета на основе методических пособий, получивших гриф УМО, подготовлено девять электронных учебно-методических комплексов по дисциплинам «Физика твердого тела», «Электричество», «Теория электрических цепей», «Атомная физика», «Атомная спектроскопия», «Аппаратное и программное обеспечение ЭВМ и сетей», «Статистическая обработка физической информации», «Метод Монте-Карло в физике элементарных частиц», «Программирование аналитических вычислений».

Опыт показывает, что самым важным является подготовительный этап, в ходе которого последовательно создаются все основные элементы УМК по отдельной дисциплине и проходит их практическая апробация. Основная задача апробации УМК – оценка усвоения учебного материала студентами, соответствия плана проведения всех учебных занятий их фактическим срокам, качества подготовки и логической последовательности изложения учебного материала. По результатам апробации разработчики УМК вносят необходимые поправки и дополнения. Только после этого следует реализовать этап документального оформления и внедрения в учебный процесс.

На факультете принято решение в первую очередь завершить разработку УМК по дисциплинам, которые предложены и разработаны именно преподавателями факультета, а именно спецкурсы и дисциплины вузовского компонента. Далее планируется завершить эту работу по курсам, содержащим лабораторные практикумы в лабораториях факультета. Это связано с необходимостью учитывать специфику имеющихся лабораторий и экспериментальных установок. Такой подход соответствует указаниям Положения об УМК о необходимости анализа состояния научно-методического обеспечения по специальностям и специализациям.

Система информационно-организационного обеспечения учебного процесса

За последние два года на факультете проведена разработка автоматизированных систем поддержки составления расписания, мониторинга результатов учебной деятельности студентов, анкетирования студентов.

Составление расписания занятий и последующая работа с ним – это всегда важная и непростая задача для руководства факультета. Как правило, первый вариант расписания содержит ошибки и накладки, которые сложно обнаружить. Серьезную проблему представляет собой и оперативное предоставление каждому преподавателю его индивидуального расписания, поскольку для этого обычно требуется просмотреть занятия всего факультета (рис. 1).

В связи с этим силами студентов и преподавателей факультета было создано веб-приложение для вы-



Рис. 1. Электронное расписание

полнения вспомогательных функций при составлении расписания занятий, с помощью которого можно заполнять ячейки расписания, контролировать совпадения по аудиториям и преподавателям, осуществлять поиск нужной информации как для преподавателей, так и для студентов, а также формировать отчеты по расписанию для отдельных преподавателей, учебных групп и графики занятости аудиторий.

Разработанное приложение основано на базе данных факультета, из которой берется вся необходимая справочная информация: названия предметов, Ф.И.О. преподавателей, обозначения аудиторий и лабораторий, расписание звонков.

Основной задачей системы является максимально удобный и быстрый ввод информации в базу данных из уже составленного расписания или проектирование расписания непосредственно в системе. Для этого в приложение было добавлено несколько ролей пользователей – составителя расписания и простого пользователя. Для них различается набор функциональности. Простой пользователь может лишь просматривать расписание и сохранять его на своем компьютере или мобильном устройстве. Для работы с расписанием такому пользователю нет необходимости в авторизации – весь функционал доступен при входе на сайте. Это дает возможность любому желающему увидеть расписание факультета. Например, родители смогут контролировать график дня своего ребенка. Для составителя также существует возможность добавлять занятия в сетку, редактировать их либо удалять вообще. Для каждого пользователя с правами на внесение изменений в расписание также существуют свои ограничения в рамках системы. Составитель назначается для определенного факультета. Расписание других пользователей он может только просматривать. Эти настройки производятся глобальным администратором приложения, а число пользователей с расширенными правами строго ограничено. Все это сделано для ис-

ключения возможности постороннего вмешательства в работу с приложением.

При работе с приложением пользователи постоянно работают с базой данных. Поэтому для уменьшения объема приложения при его разработке использовался объектно-ориентированный подход. В результате было разработано несколько системных модулей, и при каждой операции вызывается их определенная комбинация.

Фактически все компоненты делятся на два вида – на стороне клиента и на стороне сервера. На стороне сервера работают функции по проверке входных данных пользователя и работе с базой данных.

На стороне клиента разработка направлена на создание удобных форм работы с расписанием. Наиболее сложной из них является форма добавления занятий, которая спроектирована так, чтобы быть понятной, удобной и позволяющей быстро формировать занятия. Функция автоматического заполнения для основных полей ввода позволяет, например, по нескольким буквам найти необходимые названия предметов или фамилии преподавателей. Набор переключателей позволяет разделить занятие на несколько подгрупп, выбрать тип занятия – лекция, практическое занятие, лабораторная работа.

Наиболее интересная функция при добавлении занятий – поиск накладок в реальном режиме времени. Эта функция является не только функцией клиентской части – здесь активно задействована и серверная часть. Приложение отслеживает любые изменения, а когда они происходят, параллельно запускает запросы на проверку дубликатов – проверяет, не назначено ли еще одно занятие у этого преподавателя на то же время, не занята ли аудитория. Если дубликат найден, то все ячейки с ошибкой подсвечиваются. В них указывается ошибка в расписании. Для удобства использования системы поиск накладок можно вызвать и при помощи отдельной кнопки. При каждом ее нажатии система будет перемещать курсор по ячейкам с дубликатами.

Для удобства просмотра расписания созданы всевозможные фильтры, которые позволяют фильтровать занятия по группам, курсу, преподавателю или конкретному занятию. Например, можно получить сведения, какие занятия проводятся на факультете первой парой в среду, и т. д. Данный функционал доступен и для обычных пользователей.

Отдельного внимания заслуживает механизм создания отчетов. Поддерживаются два типа отчетов: в формате PDF и в формате Excel. PDF более предпочтителен для печати, поскольку сразу создается документ, в котором сетка расписания уже разнесена по страницам. Документы Excel добавляют удобную возможность редактирования. Также табличные документы имеют фиксированную схему, что делает их предпочтительными для сохранения, если необходима последующая обработка отчета в другом приложении. Преимуществом использования отчета в табличном формате является и то, что некоторые мобильные устройства на платформе J2ME, в отличие от PDF, хорошо поддерживают формат Excel, что снимает определенные ограничения по аудитории, которая может использовать приложение.

Перспективным представляется расширение данного приложения после апробации на физическом факультете и устранения ошибок для управления расписанием занятий в университете и для согласования расписаний занятий на нескольких факультетах.

В настоящее время расписание нескольких учебных групп размещено в мобильном приложении «*Расписание вузов*» для операционных систем Android и iOS. Приложение пригодится не только студентам, но и преподавателям. В качестве информации можно просматривать время занятия, предмет, тип работы, номер аудитории и имя соответствующего преподавателя. Если требуется отобразить конкретные виды занятий – только лекции или практические занятия, – можно отфильтровать такие типы в настройках в соответствии с предпочтениями.

Одним из важных элементов информационного пространства факультета является система мониторинга результатов учебной деятельности студентов – «*электронный журнал*». Цель разработки этой системы – автоматизация процессов организации и учета результатов учебной деятельности факультета. Система мониторинга результатов учебной деятельности реализована в виде клиент-серверного интернет-приложения.

Достоинством данной системы является возможность оперативного получения информации о результатах учебной деятельности конкретного студента из любой точки, где есть доступ к Интернету. Пользователи системы разбиты на три группы: преподаватели, старосты и студенты. Пользователю с функцией «*преподаватель*» доступны все функции системы, в то время как пользователям двух других групп доступны лишь функции просмотра и добавления количества пропущенных часов аудиторных занятий за отчетный период.

В конце каждой недели старосты учебных групп самостоятельно вводят информацию из журнала группы в систему.

Для просмотра результатов учебной деятельности за определенный период пользователю системы достаточно ввести фамилию, имя и номер своей зачетной книжки. После входа в систему пользователю предоставляется информация о его текущей успеваемости и посещаемости учебных занятий.

С целью своевременного информирования администрации факультета, кураторов академических групп и родителей студентов реализована система электронного пейджинга, которая позволяет оповещать всех вышеперечисленных пользователей о результатах учебной деятельности отдельных студентов или академических групп, отправляя их на адреса электронных почтовых ящиков, указанных в базе данных.

Следует отметить два основных направления использования электронной системы мониторинга. Во-первых, автоматическое формирование списка студентов, имеющих пропуски занятий, и принятие соответствующих мер воздействия. Во-вторых, организация взаимодействия деканата с родителями студентов. На собрании родителей студентов-первокурсников каждому выдается пароль для доступа к системе, так что родители самостоятельно имеют возможность просмотреть результаты. Это эффективная мера воздействия, так как для наших студентов мнение родителей играет важную роль.

В текущем учебном году была разработана система электронного анкетирования студентов. Данная система используется, в частности, для оценивания работы преподавателей со стороны студентов в процедуре избрания преподавателей. Ранее такой опрос выполнялся с помощью бумажных анкет. Теперь группа студентов в компьютерном классе опрашивается в течение 15–20 минут, при этом автоматически подсчитывается средний балл и выдается распечатка результатов опроса.

Данная система, как и ранее разработанные сервисы информационной образовательной среды факультета, реализована в виде клиент-серверного веб-приложения. Клиентская часть представляет собой электронную анкету с перечнем вопросов и полей для установки оценок по каждому вопросу анкеты. После заполнения анкеты данные анкетирования отправляются на сервер для последующей обработки и формирования итоговых результатов.

К достоинствам разработанной системы следует отнести анонимность анкетирования, возможность формирования любого перечня и содержания вопросов, оперативность обработки и удобство вывода итоговой информации.

Мы планируем использовать эту систему и для преподавателей факультета психологии и педагогики, выполняющих анкетирование студентов, тем более что их анкеты объемные, и обработка ответов предполагает много работы.

Применение автоматизированной системы контроля знаний на факультете

Важным аспектом в обеспечении активной учебной работы студентов и повышения качества образования является контроль знаний и своевременное информирование об текущей успеваемости. Регулярный контроль знаний является основой развития СУРС, а также неотъемлемой частью СМК, внедренной в университете.

С 2010 г. ведется активное использование преподавателями физического факультета автоматизированной системы контроля знаний, развиваемой на базе пакета Moodle.

Moodle («*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*») – модульная объектно-ориентированная динамическая среда обучения) представляет собой открытую бесплатную автоматизированную систему управления обучением [6]. Этот программный продукт используется в 235 странах мира, представлен более 64 тыс. сайтами университетов и школ, на которых ведется обучение 71 млн пользователей силами 1,1 млн преподавателей на основе 68 млн учебных ресурсов [7].

Важным достоинством Moodle является ее реализация в виде веб-приложения, что обеспечивает возможность доступа к системе через Интернет и ее быструю интеграцию в информационно-образовательную среду физического факультета. В настоящее время уже проведена работа по созданию соответствующей страницы на сайте физического факультета и размещению на ней тестов по предметам.

Следует отметить важность правильной организации подготовки тестов и проведения тестирования. На факультете мы реализовали свою систему тестирования на базе Moodle, что позволило избежать перегрузки общей университетской системы в дни наиболее активного тестирования, общие для всех факультетов. Представители от каждой кафедры являются одновременно и ответственными за загрузку тестов в систему. Для остальных преподавателей достаточно создать файл в редакторе Microsoft Word с текстом вопросов и ответов и сдать его ответственному по кафедре. К настоящему времени факультетская система тестирования содержит свыше 180 тестов по 130 дисциплинам.

Начиная с 2011 г. на факультете проводятся комплексные контрольные работы деканата и ректората в форме компьютерного тестирования, осуществляется текущий контроль знаний в межсессионный период. В 2013 г. введено предэкзаменационное тестирование знаний по большинству дисциплин.

Каждый студент обязательно проходит тестирование по основным дисциплинам в семестре в рамках контрольных работ деканата. С прошлого учебного года внедрено предэкзаменационное тестирование по всем предметам, выносимым на сессию. Результаты этого тестирования учитываются в ходе экзамена.

До конца учебного года планируется подготовить и разместить тесты по всем разделам общей физики, что позволит провести их апробацию при подготовке студентов 5-го курса к государственным экзаменам.

Преподаватели кафедры автоматизированных систем обработки информации активно используют компьютерное тестирование как форму контроля самостоятельной работы студентов заочной формы обучения в межсессионный период по дисциплинам, которыми предусмотрено выполнение контрольных работ.

Таким образом, планомерная и активная работа многих преподавателей и студентов физического факультета позволила в течение нескольких лет сформировать все необходимые элементы информационной поддержки активизации и повышения уровня образовательного процесса. В свою очередь результаты этой работы позволили Гомельскому государственному университету имени Ф. Скорины достигнуть высокого места в рейтинге вузов Республики Беларусь.

Развитие информационно-образовательной среды на физическом факультете вуза повышает эффективность и управляемость процесса обучения, качество и доступность предоставления образовательных услуг, информационную компетентность студентов и преподавателей. Отдельной проблемой, требующей постоянного внимания, является процесс сопровождения разработанных элементов информационного пространства факультета. Важно организовать «смену поколений», так как студенты, активно участвующие в этой работе, заканчивают университет. Как показывает практика, управление процессом и обеспечение качества образования могут быть эффективно реализованы только на основе передовых информационных технологий в ходе заинтересованного сотрудничества руководства факультета, преподавателей и студентов.

Список литературы

1. Стратегия развития информационного общества в Республике Беларусь на период до 2015 г.: утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь 09.08.2010 № 1174 [Электронный ресурс] / Нац. правовой портал Респ. Беларусь. – Режим доступа: <http://pravo.by>. – Дата доступа: 24.04.2014.
2. Жук, А. И. Информатизация образования как средство повышения качества образовательных услуг / А. И. Жук // Информатизация образования. – 2006. – № 2. – С. 3–19.
3. Хахов, С. А. Информационно-образовательное пространство «школа – университет – предприятие» / С. А. Хахов, А. Ф. Васильев, Д. А. Ходанович // Вышэйшая школа. – 2012. – № 2. – С. 8–14.
4. ОСРБ 1-31 04 01-2008 Образовательный стандарт Республики Беларусь. Высшее образование. Специальность 1-31 04 01 Физика (по направлениям). – Минск: М-во образования Респ. Беларусь, 2008. – 39 с.
5. Положение об учебно-методическом комплексе на уровне высшего образования: утв. постановлением М-ва образования. Респ. Беларусь 26.07.2011 №167 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2011. – № 133. – 8/24424.
6. Гильмутдинов, А. Х. Электронное образование на платформе Moodle / А. Х. Гильмутдинов, Р. А. Ибрагимов, И. В. Цивильский. – Казань: Изд-во КГУ, 2008. – 169 с.
7. Статистика Moodle [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://moodle.org/stats>. – Дата доступа: 24.04.2014.

Основные требования к научно-исследовательской работе студентов

О. И. Величко,

доктор физико-математических наук,
доцент, профессор кафедры физики БГУИР

Самостоятельная работа студентов является одной из важнейших форм современного учебного процесса. Поэтому вопросам реализации этого вида деятельности посвящено достаточно большое количество работ (см., например, [1; 2; 3]). В то же время практически нет работ, посвященных самостоятельной научно-исследовательской работе студентов как по классической дисциплине «Физика», так и по современным дисциплинам «Моделирование технологических процессов и элементов интегральных микросхем» и «Нанoeлектроника».

Так или иначе, но исследовательской работой, в том числе и по дисциплине «Физика», занимаются все студенты технических университетов. Написание творческих отчетов по лабораторным работам, рефератов, курсовых, дипломных работ невозможно без проведения каких-то, пусть даже самых простых, исследований. С другой стороны, имеется относительно небольшой процент учащихся, которых можно включить в глубокую научно-исследовательскую работу, не входящую в обязательный учебный план. Студент, занимающийся научной работой, отвечает только за себя; только от него самого зависят тема исследования, сроки выполнения работы и будет ли выполнена работа вообще. Затрачивая свое личное время, студент развивает такие важные для будущего исследователя качества, как творческое мышление, ответственность, умение донести до аудитории полученные результаты и умение отстоять свою точку зрения, достойно ответив на задаваемые вопросы. Со стороны преподавателя необходимы внимание, советы и поддержка, без которых студент, особенно на младших курсах, не захочет да и просто не сможет заниматься «наукой», поскольку не знает, с чего начать.

Представленный анализ показывает как актуальность, так и новизну предложенной работы, и позволяет сформулировать цель данного исследования:

- обобщить опыт, имеющийся на кафедре физики БГУИР, по самостоятельной научно-исследовательской работе студентов;
- сформулировать критерии, выполнение которых обеспечит превращение научно-исследовательской

работы студентов в полноценную научную работу, которую можно опубликовать в международных журналах;

- выработать практические рекомендации преподавателям по разработке заданий для научно-исследовательской работы студентов и советы студентам по проведению этой работы.

Вначале рассмотрим общие положения, которые характеризуют самостоятельную научно-исследовательскую работу студентов:

Во-первых, самостоятельная работа должна быть действительно самостоятельной и побуждать студента при ее выполнении работать напряженно. Ее содержание и объем должны быть посильными для студента, а сам студент должен быть подготовлен к выполнению самостоятельной работы как теоретически, так и практически.

Во-вторых, самостоятельная работа студента выполняется по заданию и под контролем руководителя при его частичном непосредственном участии в этой работе или, в идеале, без непосредственного участия преподавателя.

Ценность самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя существенно возрастает, если она логически взаимосвязана с другими видами учебных дисциплин, так как решается задача подготовки специалиста, способного работать на междисциплинарном уровне. В этом плане базовая дисциплина «Физика» имеет неоспоримое преимущество, поскольку все последующие дисциплины, такие как «Моделирование технологических процессов и элементов интегральных микросхем», «Нанoeлектроника» и др., базируются на использовании различных физических эффектов и явлений.

Как уже указывалось, занятия более глубокой научно-исследовательской работой охватывают относительно небольшой процент учащихся. В настоящее время, несмотря на ряд проблем в области образования, этот процент постепенно растет. Это связано с тем, что определенная часть молодых людей начинает серьезно относиться к планированию своей жизни и будущей профессии. Кроме того, опыт развития Республики Беларусь за последние годы показывает, что для получения высокооплачиваемой и гарантированной на многие годы работы необходима высокая квалификация. Возможность получения такой высокой квалификации как раз и открывает научно-исследовательская работа студентов, которая постепенно перерастает в учебу в магистратуре и аспирантуре, а для особо одаренных молодых ученых – и в подго-

товку докторской диссертации в рамках докторантуры. Все эти компоненты повышения квалификации предоставлены в системе образования Республики Беларусь.

На вопрос о том, почему они выбрали техническую специальность, студенты первого курса БГУИР часто отвечают, что в овладении именно технической специальности они видят успех в будущем трудоустройстве. Очевидно, что это обусловлено определенными процессами, происходящими как в Республике Беларусь, так и в мире в целом. Возможно, эти процессы связаны с чисто конкурентной борьбой и борьбой за ресурсы, обострения которых следует ожидать в условиях надвигающегося на мир кризиса.

Как известно, победу в конкурентной борьбе обеспечивает применение последних научных достижений и разработанных на их основе новых технологий. Это касается не только таких высоконаучных и высокотехнологических областей, как микроэлектроника и нанотехнологии, но и такой традиционной и хорошо развитой в Республике Беларусь области как машиностроение. Дело в том, что современное машиностроение требует не только применения высококачественных сталей, но и специальной обработки поверхности стальных изделий с целью их особого упрочнения [4]. Так, в настоящее время для упрочнения поверхности используется обработка в газоразрядной плазме, причем конструкция установок, составы газов и режимы разряда определяются в результате огромной экспериментальной и теоретической исследовательской работы и представляют собой важные «ноу-хау». Очевидно, что именно эти происходящие в обществе процессы привели к определенному сдвигу в общественном сознании и вылились в возросший интерес молодежи к естественным и техническим наукам.

Важно также отметить, что студенты, занимающиеся научной работой, – это не самая большая часть финансовых затрат университета; они, как правило, требуют главным образом моральной поддержки и помощи преподавателя. Отказывать им в этом просто кощунственно. К тому же возросший интерес и финансирование естественных и технических наук позволяют обеспечить непосредственную материальную поддержку научной работы студентов. Так, в БГУИР студенты, успешно сочетающие учебу с научно-исследовательской работой, могут непосредственно участвовать в выполнении конкретных договоров и уже с третьего курса получать соответствующее материальное вознаграждение. Кроме того, в процессе научно-исследовательской работы студент начинает познавать радость творческого труда и испытывать гордость за самостоятельно полученные результаты, что является весьма существенным фактором мотивации творчески одаренной личности.

В рамках технических университетов реализуются два основных вида научно-исследовательской работы

студентов (далее – НИРС): учебная научно-исследовательская работа, предусмотренная действующими учебными планами, и исследовательская работа сверх тех требований, которые предъявляются учебными планами. Нас интересует в первую очередь научно-исследовательская работа сверх требований учебного плана. Такая форма НИРС является наиболее эффективной для развития исследовательских и научных способностей у студентов. Действительно, если студент за счет свободного времени готов заниматься вопросами физики, то снимается одна из главнейших проблем преподавателя – мотивация студента к занятиям. Студент уже настолько развит, что работать с ним можно не как с учеником, а как с младшим коллегой. Он следит за новинками литературы, старается быть в курсе изменений, происходящих в выбранной им области, а главное – процесс осмысления достижений науки не прекращается за пределами университета и выполнения обязательной учебной программы.

Очевидно, что НИРС можно разделить на два уровня:

- работа поисково-познавательного типа;
- полноценная научно-исследовательская работа.

Достоинство работ поисково-познавательного типа заключается в том, что их может выполнять большое количество студентов даже первого курса. Несомненной является и огромная польза, получаемая от выполнения таких работ. Так, получив задание самостоятельно изучить творчество и наследие создателя классической теории электромагнетизма Дж. К. Максвелла, студент, помимо знаний об электромагнетизме, приобретет информацию о трудности научной работы, обнаружив, сколько различных моделей было создано Максвеллом, прежде чем он сформулировал свою теорию, которая теперь изучается на первом курсе. Полученное знание укрепит психологическую устойчивость студента, который перестанет бояться временных трудностей при решении учебных задач.

Получив тему самостоятельной работы типа «Нанотехнологии: основные понятия и идеи», студент самостоятельно найдет огромное количество интересного материала об этой современной отрасли науки, а теперь уже и производства, которые, по всей видимости, изменят ближайшее будущее человечества. Кроме того, уже на этом этапе он самостоятельно приобретет базовые знания о своей будущей специальности.

Однако наиболее ценной является полноценная самостоятельная научно-исследовательская работа студента под контролем и руководством преподавателя.

Рассматривая управляемую самостоятельную научно-исследовательскую работу студентов, мы ограничимся случаем теоретической или расчетной НИРС в силу следующих обстоятельств. *Во-первых*, исчезает условие наличия оборудования, необходимого для проведения исследований. *Во-вторых*, доля таких исследований быстро возрастает. Если раньше физи-

ка рассматривалась в основном как экспериментальная наука, то теперь такое утверждение вряд ли будет верно. Аналогичная ситуация имеет место и в технике. Так, при подготовке полета американских космонавтов на Луну более 50 % финансовых затрат пошло не на изготовление сверхмощной ракеты «Сатурн-5» и космического корабля, а на их проектирование и расчет параметров полета. Еще большая доля финансовых затрат приходится на проектирование и расчеты в таких наукоемких областях, как микроэлектроника и нанотехнологии. *В-третьих*, участие в такой работе позволяет способному студенту реализовать те компьютерные знания, которые он приобрел в средней школе и самостоятельно.

Во многом эффективность проведения управляемой самостоятельной научно-исследовательской работы студентов зависит от личности и подготовки преподавателя. Личная подготовка преподавателя к руководству самостоятельной работы студентов такого рода включает, в частности, требование, чтобы он сам активно участвовал в научно-исследовательской работе. В этом случае он понимает, что как свое руководство, так и самостоятельную научно-исследовательскую работу студента необходимо разбить на следующие этапы:

1. Определение области предстоящего исследования и предварительная постановка задачи, которые выполняет сам преподаватель, согласуя свои интересы со способностями и пожеланиями студента.
2. Поиск литературных источников и необходимого программного обеспечения.
3. Окончательная постановка задачи для самостоятельной работы студента.
4. Творческое обсуждение полученных результатов, подготовка выступления студента на конференции или семинаре, а также подготовка совместных публикаций.

Рассмотрим эти этапы более подробно.

На этапе определения области предстоящего исследования и предварительной постановки задачи очень важно доверие студента к преподавателю, поскольку основную часть излагаемого материала студенту на данном этапе приходится принимать на веру. Очевидно, что преподаватель может не сомневаться в своем авторитете, если он читает лекции, проводит практические и лабораторные занятия в группе, и успевающий студент сам просит его о научно-исследовательской работе. В этом случае преподаватель обязательно должен объяснить актуальность и полезность данного исследования. Очень хорошо, если вопрос о полезности задаст сам студент, что, как свидетельствует опыт, происходит довольно часто.

Этап поиска литературных источников и необходимого программного обеспечения является одним из важнейших в научно-исследовательской работе, поскольку основными требованиями, предъявляемыми к научно-исследовательским работам, являются их актуальность и новизна, причем имеется

в виду новизна в мировом масштабе. Это означает, что необходимо провести поиск литературных источников по всем промышленно развитым странам, таким как США, Англия, Германия, Франция, Италия, Китай, Япония, Тайвань и Южная Корея, а также по наиболее крупным мировым издательствам, таким как Elsevier, Springer, Wiley, American Physical Society, Institute of Publishing и др. Неоценимую помощь в проведении этой работы студенту может оказать Национальная библиотека Республики Беларусь. Пользуясь ее услугами, можно отсканировать интересующие статьи или получить их электронные копии.

В последние годы стремительно развивается Интернет, представляющий мощное информационное пространство, где любой желающий может попытаться разыскать интересующие его сведения. Всемирная паутина сегодня – это информационная среда, которую ежедневно посещают миллионы пользователей, причем их количество растет с каждым днем. Свободный доступ к информации в сети Интернет формирует единое информационное пространство, где всем предоставляются равные возможности доступа к информационным ресурсам. Пользуясь Интернетом, студент получает уникальную возможность для самообразования, поскольку образовательные интернет-ресурсы активизируют познавательную деятельность, формируют информационную культуру, навыки исследовательской и аналитической деятельности, формируют умение самостоятельно принимать решения.

Размещенную в сети Интернет информацию можно разделить на три основные группы: справочная (электронные библиотеки и энциклопедии), научная (тексты книг и материалы журнальных статей) и учебная (учебники, методические разработки, рефераты). Наиболее значимыми являются электронные библиотеки, при работе с которыми студенты чаще всего получают бесплатный доступ к размещенным каталогам и материалам, причем электронную версию можно сохранить на компьютере и воспользоваться ею в любое удобное время.

Контролируя самостоятельную работу студентов вне образовательного учреждения, преподаватель должен способствовать нужному направлению деятельности студента при работе с интернет-ресурсами. Осуществить это можно с помощью специальных заданий, включающих список заранее просмотренных и используемых преподавателем интернет-ресурсов. Так, имеет смысл подсказать студенту, что необходимые учебники и полезные научные книги, в том числе на английском языке, он может разыскать на российских сайтах ihtik.lib.ru (Библиотека Ихтика, или Ихтиотека) и <http://www.krelib.com/> (Крымская электронная библиотека). Прекрасные возможности ознакомления с учебниками и научными изданиями можно найти и на белорусских порталах. Конечно, невозможно представить работу в сети Интернет без поисковых

систем, которые облегчают самостоятельную работу студента и помогают сориентироваться в огромном количестве информации с целью найти то, что нужно. Наиболее признанные поисковые системы, такие как Google (<https://www.google.by/>), Lycos (<http://www.lycos.com/>), Яндекс (<http://www.yandex.ru>), Rambler (<http://www.rambler.ru>) и др., ежедневно просматривают сеть Интернет, собирают и индексируют информацию, делая ее более доступной для поиска.

Огромные интернет-ресурсы предоставляют для работы студентов не только Национальная библиотека Республики Беларусь, но и Центральная научная библиотека имени Я. Коласа НАН Беларуси. Так, в них можно разыскать статьи, опубликованные в журналах издательств Elsevier, Springer, American Physical Society и др. На непосредственных примерах преподаватель должен научить студента искать статьи этих издательств по библиографическому описанию, автору или заглавию. Преподаватель должен также научить студента пользоваться специализированным поисковиком EBSCO, особенно его важной частью – Academic Search Premier, предназначенной для поиска научных публикаций.

Однако в отдельных случаях ознакомиться с нужной статьей не удастся, даже используя ресурсы наших главных отечественных библиотек. В этой ситуации следует рекомендовать студенту связаться с автором статьи, используя электронную почту. Дело в том, что большинство журналов разрешает автору использовать материалы статьи в учебных целях и посылать коллегам по науке либо авторские экземпляры, либо электронные копии статей. Так, редакция журнала «*Physica status solidi B*» издательства Wiley разрешает автору посылать коллегам до 50 электронных копий статьи. Адрес для переписки вместе с библиографическим описанием и аннотацией статьи обычно находится в свободном доступе на сайте журнала.

Работа с интернет-ресурсами является одним из способов активизировать самостоятельную деятельность студентов, повышая их заинтересованность в образовательном процессе и самостоятельном поиске информации. Ведь сущность современного образовательного процесса заключается не только в том, чтобы дать знания, умения, навыки подрастающему поколению, развить у них мышление, но и обучить студентов формам, методам и средствам самостоятельной добычи знаний. Формирование у студентов желания и умения самостоятельно пополнять знания, ориентироваться в стремительном потоке информации – одно из основных направлений совершенствования качества подготовки специалистов.

Проведенный сбор литературных источников и последующий анализ собранных данных должны послужить базой для окончательной постановки конкретной задачи, которую решит студент в рамках своей самостоятельной работы. При формулировке такой задачи возникает весьма серьезное противоречие типа «или – или», которое должен разрешить преподаватель, до-

бившись удовлетворения условия «и – и». Все дело в том, что студенты, особенно на младших курсах, не обладают достаточной квалификацией для полноценной научной работы. Таким образом, если задача будет облегченной, чтобы ее мог самостоятельно выполнить студент младших курсов, то она, наверное, не будет удовлетворять требованиям актуальности и новизны, т. е. основным требованиям, предъявляемым к научной работе. И наоборот, строгая полноценная формулировка задачи приведет к тому, что студент не сможет самостоятельно выполнить объем работы, необходимой для решения этой задачи.

Тем не менее опыт НИРС, проводимых на кафедре физики БГУИР, показывает, что высококвалифицированный преподаватель может отыскать и сформулировать задачу, которая удовлетворяет требованиям актуальности и новизны и в то же время посильна для выполнения студентом, в том числе младших курсов. Дело в том, что бурное развитие таких современных областей, как микроэлектроника и нанотехнологии, имеет следствием появление большого количества новых физических задач, среди которых имеются действительно посильные для студентов. Если преподаватель увидел такую задачу, успех самостоятельной научно-исследовательской работы студента практически обеспечен.

Расширению круга посильных для студентов задач способствует наличие на современном этапе таких мощных вычислительных сред, как «*Mathematica*» (<http://library.wolfram.com/infocenter>), «*Mathcad*» (<http://www.mathsoft.com/MATHCAD/library/index.mc>), «*MatLab*» и др. Студенты способны вполне самостоятельно освоить работу в данных вычислительных средах. Более того, опыт показывает, что освоение этих сред им очень интересно и они в дальнейшем используют данные среды для проведения расчетов по другим учебным дисциплинам, освобождая большое количество времени для творческой работы.

В качестве примера решения задач с помощью данных сред можно привести получение аналитических решений дифференциальных уравнений, описывающих процессы переноса в технологии микро- и нанoeлектроники. Получение таких решений весьма актуально, так как они нужны для тестирования программных средств, используемых при проектировании технологических процессов. Приведенные выше среды могут быть также полезны при решении нелинейных алгебраических уравнений, описывающих квазихимические реакции, которые протекают при изготовлении изделий микро- и нанoeлектроники, проведении металлургических процессов и т. д.

Для проведения более сложных численных расчетов процессов переноса, химических реакций, расчета температурных, электрических и магнитных полей, расчета потоков жидкостей, распространения волн и т. д. можно использовать вычислительную среду «*FEMLAB – Multiphysics modeling*» (www.comsol.com), которую студенты могут освоить самостоятельно, используя, например, методическое пособие [5].

Творческое обсуждение полученных результатов проводится в первую очередь с целью обучения студента умению отделять главные результаты от второстепенных и приведения именно главных результатов в выводах проделанной работы. Далее необходимо обсудить соответствие полученных результатов экспериментальным данным и исходным теоретическим положениям. Особое внимание следует уделить новизне полученных результатов и их важности для определенных областей науки и техники. Актуальность и новизна полученных результатов дают основание для их опубликования посредством выступлений на различных конференциях, включая международные. При подготовке совместных публикаций преподаватель должен тщательно править написанный студентом текст, не забывая детально объяснить, почему он сделал те или иные замечания. Это очень важно для самостоятельного написания студентом курсовых и дипломной работ, а также для последующей подготовки докладов и публикаций.

Последовательная реализация предлагаемого подхода к НИРС была успешно осуществлена на практике (см., например, [6; 7; 8; 9]).

Таким образом, практическое проведение НИРС позволило сформулировать основные требования, предъявляемые к полноценной самостоятельной научно-исследовательской работе студентов по дисциплинам «Физика», «Моделирование технологических процессов и элементов интегральных микросхем» и «Нанoeлектроника», которые, с одной стороны, включают актуальность и новизну темы исследования, а с другой – требуют постановки задач, посильных для выполнения студентами, в том числе младших курсов. Показаны пути успешной реализации этих требований на каждом из этапов НИРС. На примере теоретической НИРС определен круг задач, которые необходимо решить преподавателю перед

формулировкой темы исследования, и выработаны практические рекомендации по разработке заданий для самостоятельной научно-исследовательской работы студентов. Приведены конкретные советы студентам по успешному проведению НИРС, подробно описана методика поиска и работы с литературными источниками.

Список литературы

1. Дроздова, Н. В. Управляемая самостоятельная работа студентов в контексте инновационных технологий: метод. пособие / Н. В. Дроздова, А. П. Лобанов. – Минск: РИВШ, 2005. – 108 с.
2. Инвариантная и вариативные модели управляемой самостоятельной работы студентов / А. В. Макаров [и др.] // Высшая школа. – 2007. – № 1. – С. 57–64.
3. Saunders, M. Research methods for business students / M. Saunders, P. Lewis, and A. Thornhill. – 5 ed. – Harlow, England and Associated Companies throughout the world: Pearson Education Limited, 2009. – 604 p.
4. Азотирование и карбонитрование / под ред. А. В. Супова. – М.: Металлургия, 1990. – 275 с.
5. Бирюлин, Г. В. Теплофизические расчеты в конечно-элементном пакете COMSOL/FEMLAB: метод. пособие / Г. В. Бирюлин. – СПб.: Изд. СПб ГУИТМО, 2006. – 78 с.
6. Velichko, O. Clustering of arsenic atoms in silicon during low temperature annealing / O. Velichko, O. Burunova // Defect and Diffusion Forum. – 2009. – Vols. 295–296. – P. 27–32.
7. Velichko, O. I. Analytical solution of the equations describing interstitial migration of impurity atoms / O. I. Velichko, N. A. Sobolevskaya // Nonlinear Phenom. Complex Syst. – 2011. – Vol. 14, № 1. – P. 70–79.
8. Величко, О. И. Моделирование межзельной диффузии бора в кристаллическом кремнии / О. И. Величко, В. В. Аксенов, А. П. Ковалева // ИФЖ. – 2012. – Т. 85, № 4. – С. 851–855.
9. Velichko, O. I. Simulation of hydrogen diffusion and boron passivation in crystalline silicon / O. I. Velichko, Y. P. Shaman, A. P. Kovaliova // Modelling Simul. Mater. Sci. Eng. – 2014. – Vol. 22. – 12 p.

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

А. А. Трусъ

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ОТБОР И АТТЕСТАЦИЯ СОТРУДНИКОВ

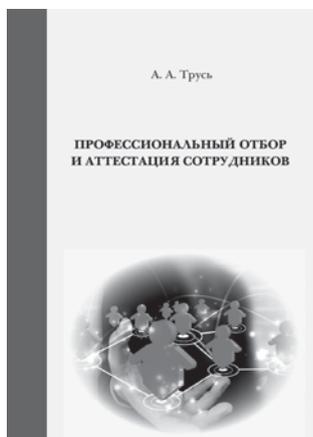
Допущено Министерством образования Республики Беларусь в качестве учебного пособия для слушателей системы дополнительного образования взрослых по управленческим специальностям

В учебном пособии рассматриваются ключевые области и слагаемые эффективности деятельности современной организации – профессиональный психологический отбор и аттестация сотрудников, находящиеся на стыке психологии управления и теории менеджмента. Анализируются предпосылки и факторы успешности реализации ключевых функций кадрового менеджмента, различные модели построения карьеры, социально-психологические процессы и явления, протекающие при этом. Излагаются современные подходы к работе с персоналом. Предлагается широкий спектр техник для эффективной работы HR-специалиста и руководителя в организационной реальности и с организационной реальностью.

Адресуется слушателям, проходящим переподготовку по специальности «Управление персоналом», студентам, обучающимся по управленческим и психологическим специальностям, и широкому кругу читателей.

ISBN 978-985-500-765-5

Обложка мягкая, 282 с.



Философско-методологическая концепция обоснования математики в контексте современной философии образования

Н. В. Михайлова,
кандидат философских наук, доцент,
зав. кафедрой социально-гуманитарных
дисциплин МГВРК

Проблему обоснования современной математики в контексте современной философии образования можно рассматривать как самостоятельную область философского знания, предметом которого являются закономерности функционирования математического знания и развития сферы образования во всех ее аспектах. Проблемы обучения и понимания как аспекты познавательной деятельности анализировал еще Платон, рассматривая ее в социальном контексте. Широкий спектр мнений по задачам университетского математического образования указывает на недостаточность философской рефлексии познавательных аспектов образования и на необходимость анализа актуальных философских вопросов обоснования математики. Поэтому создание хорошего курса математики для конкретной специальности связано с нахождением разумного баланса между объемом декларируемых математических утверждений и философской глубиной их обоснования.

Для чего нужно обоснование современной математики

Проблема обоснования математики методологически строго впервые была сформулирована Д. Гильбертом как проблема обоснования непротиворечивости математических теорий. Новое понимание обоснования современной математики, представляющей собой совокупность абстрактных структур, сводится не только к установлению непротиворечивости ее теорий, но и к задаче обоснования надежности ее доказательных утверждений. Суть обоснования состоит в нахождении аргументов, столь же значимых для других, как и для математиков. Если бы можно было найти объективные утверждения, т. е. очевидно истинные, не подлежащие сомнению, то они могли бы стать основанием всего научного знания, начиная с математики.

В современной философской методологии познания одно из центральных мест занимает проблема плюрализма исследовательских подходов к обоснованию математического знания. Поэтому в контексте философии образования важно зафиксировать, что обоснование математических теорий – это не окончательная и законченная система, а развивающийся процесс, как и сама развивающаяся математика. Но что именно проблематизирует такое понимание обоснования математики с точки зрения ее развития на современном этапе?

Актуальность проблемы обоснования обусловлена новыми кризисами, которые произошли в современной математике во второй половине XX в. Первым явился кризис, к которому в 30-е гг. XX в. привели логические результаты К. Гёделя. Затем, начиная с 70-х гг., в современной математике произошли еще два кризиса, которые до сих пор подробно не обсуждались в философской литературе. Второй кризис относится к достоверности доказательств, проводимых с использованием современного компьютера в математическом знании: можно ли считать математическим такое доказательство, которое выполнено на компьютере? Это, в свою очередь, породило сомнение в надежной методологической обоснованности машинных способов доказательства математических теорем. Третий кризис, названный кризисом переусложненности, в определенном смысле для математиков является наиболее серьезным, так как связан с излишней сложностью доказательств математических проблем, решение которых может занимать десятки тысяч страниц математического текста. Все эти потрясения, которые испытала математика во второй половине XX в., могут принципиально изменить характер возможных путей обоснования современной математики.

Но так ли необходимо для математики ее обоснование? Можно сказать, что в общеметодологическом плане обоснование математики необходимо для того, чтобы найти средства, гарантирующие надежность сверхсложных современных математических рассуждений и доказательств. Следует заметить, что проблема обоснования современной математики обсуждается прежде всего с философско-методологической точки зрения, а именно в плане общих принципов математического познания. Востребованность такого подхода к обоснованию связана с тем, что, как авторитетно утверждает философ математики В. Я. Перминов, «общая методология программ обоснования математики, выдвинутая в начале XX века, с современной точки зрения, должна быть признана совершенно неудовлетворительной» [1, с. 148].

Сегодня существенный сдвиг в решении проблемы обоснования математики зависит не от достижений в логике и анализе аксиоматических систем, а в первую очередь от углубления философии математики, от прояснения представлений о природе математического

мышления и о допустимых философских подходах к обоснованию математических теорий.

Поэтому можно сформулировать следующий вопрос: какова роль философии в решении новых кризисов современной математики? Если обратиться к истории философии математики, то прямым следствием сугубо математического подхода к проблеме обоснования математики при реализации трех классических программ – логицизма, формализма и интуиционизма – было то, что, по существу, они представляли собой три различных способа редукции содержания математики к ее очевидным основам. Идея сводимости математики к логике была высказана еще Г. Лейбницем и заключалась в том, что математические утверждения представляют собой частный случай законов логики. Поэтому логицистский подход к обоснованию математики исходит из гипотетического предположения, что все понятия математики могут быть определены на основе общезначимых логических понятий. Согласно математике и логике Г. Фреге, редукция арифметики к логике означала логическое обоснование математики в целом.

Другой методологический подход в философии математики, получивший название формализма, состоял в нахождении применительно к любой отдельно взятой области математики набора аксиом и правил вывода, которые были бы достаточно полными для всех возможных в данной области корректных математических рассуждений. Программа обоснования математики Д. Гильберта заключалась в аксиоматизации математической теории с помощью содержательной метатеории и доказательстве непротиворечивости полученной системы аксиом.

Наконец, в начале XX в. усилиями математика Л. Брауэра сформировалось новое направление обоснования математики – интуиционизм. С точки зрения интуиционистской программы философского обоснования математики всякое математическое высказывание должно быть утверждением о выполнении некоторого построения, настолько ясным самим по себе, чтобы не нуждаться ни в каких обоснованиях.

На основе анализа современной литературы по философии математики можно выявить причины неудач классических программ обоснования. Во-первых, упомянутая редукция математики к логике не может быть реализована без явного или неявного включения в логику понятий и принципов, связанных с бесконечностью, что противоречит статусу логики как системы понятий, не связанных с идеей бесконечности, а тем более с наиболее плодотворной в математике идеей актуальной бесконечности. Поэтому логицизм как направление в философии в настоящее время является малопродуктивным. Во-вторых, основная слабость формалистской программы обоснования математики состоит в незавершенности ее методологического обоснования, поскольку ограничение всей сферы надежной метатеории финитностью и арифметизируемостью не соответствует реальному развитию совре-

менных математических теорий в целом. В-третьих, негативный аспект интуиционистской программы обоснования математики заключается прежде всего в отрицании существования и полезности некоторых основных понятий и теоретико-множественных принципов современной математики.

Можно заключить, что согласно философскому определению обоснование – это способ рациональной аргументации в пользу истинности высказывания, теории или концепции. В соответствии с этим определением существуют три основных способа обоснования: доказательство, подтверждение и практическая реализация. Если говорить о практической реализации, то следует отметить укоренившуюся в математике практику собирательного употребления словосочетания «обоснование математики», которое предполагает обоснование каких-то отдельных теорий математики имеющимися методологическими средствами. Еще в античные времена Платон пришел к выводу о необходимости обоснования математического знания, которое понималось им как проблема обоснования исходных посылок математических выводов, а также правильности этих выводов. В общеметодологическом плане обоснование необходимо для того, чтобы найти средства, гарантирующие надежность сверхсложных доказательств, что стимулируется новыми кризисами, появившимися в современной математике конца XX в.

Принцип системности в обосновании и образовании

Так в чем же именно видится выход из сложившейся ситуации в обосновании современной математики? Начнем с того, что методологическая трудность обоснования современной математики, в основе которой лежит важнейшая философская проблема непротиворечивости аксиоматической системы, не позволяет выделить какую-либо одну из известных философско-математических программ обоснования. Необходимо четко ответить на вопрос: в каком смысле математические теории выступают, а не произвольно рассматриваются субъектом, как системы? Математика есть система правил, и этим объясняется ее природа, а также дается «решение» проблемы обоснования. В широком смысле систему можно определить как любую сущность, концептуальную или физическую, которая состоит из взаимозависимых частей. Системой является любой объект, на котором реализуются некоторые заданные свойства, находящиеся в определенном, заранее зафиксированном отношении. Можно предположить, что системная методология позволяет дать новую оценку ситуации обоснования, усугубленной кризисом, порожденным результатами К. Гёделя.

С системной точки зрения логическое обоснование непротиворечивости математики не нужно, поскольку математическая теория не может быть противоречивой по самой логике своего развития, так как локальная непротиворечивость отдельных матема-

тических теорий обеспечивается генетической связью математических понятий. Принцип системности представляет новую парадигму науки, благодаря которой происходит смена методологических ориентаций и в обосновании математики. В новой парадигме происходит смена методологического идеала от полноты к целостности, т. е. речь идет о переходе с помощью системной триады программ обоснования математики к целостности, как более фундаментальному понятию в философии математики, чем полнота. Так как абсолютная полнота недостижима, то от современной математики требуется прежде всего сохранять единство и целостность математического знания, опираясь на онтологическую истинность его исходных положений.

Системный подход в области обоснования математики представляет собой реализацию целостного подхода к проблеме обоснования в условиях сложнейшей дифференцированности современного математического знания, что способствует выявлению эффективных путей философско-методологического синтеза направлений обоснования и осмыслению их неизбежной и взаимной дополнителности.

Экспликацию системной триады направлений обоснования математики, объединяющую три равноправных элемента обоснования – «*формализм – платонизм – интуиционизм*» – как довольно эффективную форму философско-методологического синтеза, можно рассматривать в качестве новой методологии обоснования математики, открывающей в рамках триадической структуры дополнительные возможности анализа развития математики. Например, такой подход реализован в современном разделе постнеклассической математики – фрактальной геометрии – в виде системной триады «*дискретность – фрактальность – непрерывность*».

Системные триады характеризуются тем, что их единство создается тремя элементами одного уровня, каждый из которых может служить мерой совмещения двух других, находящихся в соотношении дополнителности. Поэтому с позиций философии образования важно сделать попытку концептуально зафиксировать возможность обоснования современной математики посредством философско-методологического синтеза основных направлений обоснования как адекватной триадической модели, способной вернуть методологическую целостность философскому обоснованию современной математики.

В дополнительной аргументации, возможно, нуждается платонистская компонента в обосновании, точнее, почему в качестве третьего связующего элемента системной триады обоснования математики выбран платонизм. Необходимость платонистской компоненты в философии математики английский математик Р. Пенроуз оправдывает следующим образом: «*И все же точка зрения Платона обладает огромной научной ценностью. Прежде всего потому, что проводит четкое разделение между точными математическими объектами и теми приближениями, что мы наблюдаем в физическом мире вокруг нас*» [2, с. 34].

Корни платонизма в современной математике следует искать в XIX в., когда математики стали пользоваться актуальной бесконечностью абсолютно свободно, и актуально бесконечные множества объектов стали составлять основное содержание уже достаточно традиционной математики. Можно утверждать, что в конце XX в. произошло полное возрождение пифагорейской проблематики в философии математики, продиктованное практическими нуждами, а также платонистских взглядов на мир, построенный на математической основе.

В чем заключается философский и методологический смысл триадического подхода к обоснованию математики как новой формы философско-методологического синтеза? *Во-первых*, необходимо отметить, что мы используем синтез в смысле «*познавательной операции*», а точнее, философско-методологический синтез обосновательных подходов, основанный на системной идее интеграции программ обоснования. *Во-вторых*, триадический подход означает, что никакая часть математики не обладает особыми привилегиями, так как каждое направление обоснования современной математики основано на поисках той части математики, которая в рамках этого направления имеет особую надежность своих доказательств, свободных от противоречий. Системный подход к проблеме обоснования математики на основе единства и целостности математического знания позволил сформулировать новую концепцию обоснования [3]. В такой интерпретации все три элемента построенной системной триады потенциально равноправны, поскольку как форма философско-методологического синтеза программ обоснования она сводит различные математические теории в целостности и системы, сохраняя при этом математические основания исходных понятий и обеспечивая единство всего математического знания.

Философский смысл философско-методологического синтеза состоит в том, что не надо бороться с противоречиями программ обоснования – необходимо выявлять, упорядочивать, прогнозировать их пересечения, которые имеют онтологическое обоснование для некоторой части трансфинитной математики. Философский смысл философско-методологического синтеза также включает совокупность методов исследования как составляющую часть своего методологического арсенала, поэтому попытка такого синтеза носит предварительный характер и не может заключать в себе окончательную истину. Еще «*в пифагорейской школе философский и научный подходы были слиты, и даже открытие иррациональности, поколебавшее устои, стимулировало развитие математического языка*» [4, с. 10].

Методологический смысл философско-методологического синтеза заключается в том, что такой подход меняет структуру обоснования математики, позволяя говорить не о главенстве одной из конкурирующих программ, а об условиях их совместного существования и о третьем факторе, обеспечивающем

целостность обоснования, который в рациональном аспекте может рассматриваться как признак устойчивости этой структуры; в том, что, в отличие от простого объединения принципов, представляет собой соединение исходных, даже противоположных принципов в новую концептуальную идею. Современная математизация естественнонаучного и гуманитарного знания также может рассматриваться как одна из эффективных форм реализации в неклассической и постнеклассической науке положений системного подхода.

Сущность системного подхода в обосновании математики эксплицирована через системную целостность предмета, характер взаимоотношений элементов системы обоснования и выявления роли внутренних связей в обеспечении ее целостности. Особенностью системы обоснования современной математики, отличающей ее от известных математических структур, является неполнота описания такой системы в связи с новыми методологическими кризисами переусложненности математических доказательств. С одной стороны, причиной возрастания сложности является крайняя степень абстрагирования и идеализации, ведущая к определенной рассогласованности и необозримости современной математики. С другой – философский вопрос об убедительности компьютерных доказательств соотносится с актуальным методологическим вопросом о надежности теоретических доказательств в математике.

Таким образом, новые кризисы современной математики подтверждают необходимость методологии системного подхода, основанного на реальном развитии математики, в философии образования. Такой подход к решению философской проблемы обоснования математики, безусловно, способствует и методологическому пониманию новых проблем философии математического образования. Как же связаны математическое образование и философия математики? Можно предположить, что направленность философии математики на математическое образование – это не только привилегированная, но и, пожалуй, самая верная перспектива.

Роль философии математики в философии образования

С точки зрения преподавания математики философия математики делает правильный акцент на то, что работающие математики практически не сомневаются в непротиворечивости математики – главного требования, предъявляемого к математической теории и всей математике в целом. Кроме того, если философы математики будут опираться на методологические высказывания профессиональных математиков, то это, безусловно, будет способствовать определенному взаимопониманию математиков, педагогов и философов науки по проблеме обоснования математического знания и роли такого рода исследований в педагогической практике.

Анализируя философские проблемы обоснования математики на материале становления и развития самой математики, в частности, теоретико-множественные и вычислительно-конструктивные направления, можно сделать важнейший философский вывод о том, что различные подходы к обоснованию современной математики не только равноправны, но и взаимно дополняют друг друга.

Цели математического образования в контексте «математической образованности» подвижны во времени и зависят от социокультурного окружения. Но в качестве инвариантного ядра можно выделить следующие основные цели современного математического образования, не зависящие от времени:

- формирование способности понимать смысл поставленной задачи;
- обучение умению правильно и логично рассуждать;
- практическое овладение навыками алгоритмического мышления.

Все это будет способствовать отчетливому выражению мысли в любой области знания, иначе говоря, математическая образованность в профессиональной деятельности нужна для интеллектуального развития личности. Надо чтобы математическое образование уже на уровне школы превратилось в увлекательный поиск математических закономерностей окружающего мира.

Значимость философии математики для разного уровня современного математического образования определяется тем, что практика преподавания школьной математики находится в настоящее время в системном кризисе, поскольку актуальность и фундаментальность большинства сведений формалистского направления, сообщаемых в школе, находится под вопросом.

Кризис сферы математического образования является самым опасным в мировом образовательном пространстве. Существенной характеристикой кризиса математического образования в современных условиях является то, что он носит не только количественный, но и качественный характер. Поэтому для выхода из него необходимы фундаментальные исследования по современной математике, уровню ее аргументации и понимание границ обоснованности разнообразного математического знания. Можно даже утверждать, что реальная проблема, с которой сталкивается преподавание математики, – это даже не проблема уровня строгости, а проблема выявления смысла математических понятий. Почему тогда мало что известно о системном мышлении в математическом образовании? *Во-первых*, оно использовалось главным образом для решения математических задач. *Во-вторых*, система образования всегда запаздывает, по сравнению с развитием математических теорий. Поэтому для философского осмысления кризиса общего математического образования, с точки зрения системной парадигмы необходимо проанализировать эпистемологические

аспекты філосафіі матэматычнага адукацыі, якія непасрэдна звязаны з онталогічнымі і гносеалогічнымі праблемамі філосафіі матэматыкі, у частнасці, з праблемай абоснавання сучаснай матэматыкі.

Аснову ўзаемадзейства філосафіі з канкретнай навукай складае патрэбнасць у выкарыстанні апарату філосафіі навука для правядзення даследаванняў у данай вобласці, а матэматыка, несумнянна, больш за ўсё з дакладных навукаў паддаецца філосафскаму аналізу. Філосафскі аналіз матэматычнага ведавання паказвае, што яго ідэалізацыя была характэрна для матэматыкі на ступені яе становлення і звязаны з асабнасцямі філосафскага осмыслення матэматыкі Платонам.

У кантэксце філосафіі матэматычнага адукацыі трэба адзначыць, што «неабходнасць філосафіі матэматыкі Платона як формы духоўнага творчасці заключаецца ў тым, што міфопэзітычная вольнасць яго прадзвіжэнняў патрабуе матэматычнага абоснавання для філосафскіх палажэнняў, і па гэтым існуе ўстаноўка на рацыянальна-матэматычнае абаводанне ці падвядзенне фундаменту пад прыродную дыялектыку абразна-художэственнага, тэалогічнага мыслення» [5, с. 15].

Змест матэматычнага адукацыі павінен быць змяняема. У такой сітуацыі важнае практычнае і тэарэтычнае значэнне для канкретнай разробкі новай канцэпцыі матэматычнага адукацыі маюць выяўляемыя ў сучаснай філосафіі матэматыкі заканамернасці. Яны раскрываюць эврыстычны патэнцыял сістэмнага падыходу ў развіцці матэматыкі як у рамках формалістычнага і інтуіцыяніскага тыпаў мыслення, так і на ступені формалізацыі новага ведавання.

Сістэмны падыход у філосафіі адукацыі знімае напружанасць паміж рознымі методалогічнымі падыходамі да аргументацыі сучасных матэматычных тэарыяў. Кромэ таго, сістэмнае пачало

равназначна аб'яднае аналіз і сінтэз, хоць да сых пор у навуцы сістэмны аналіз прэваліруе над сістэмным сінтэзам. Па гэтым большае значэнне маюць філосафскі выяўляемыя і методалогічна абоснаваныя заканамернасці развіцця сучаснай матэматыкі, а таксама канцэптуалізацыі сучасных праблем філосафіі матэматычнага адукацыі. Возвращаясь да праблемы абоснавання сучаснай матэматыкі, можна разгледзець эврыстычны патэнцыял філосафска-метадалогічнага сінтэза абсновацельных працэдур для агуалізацыі праблем матэматычнага адукацыі. Эврыстычны патэнцыял сістэмнага падыходу да абсновавання сучаснай матэматыкі заключаецца ў здольнасці да рэпрэзентацыі новых навучных прадставленняў і адукацельна-метадалогічных канцэпцыяў матэматыкі. Такай эпістэмаалогічнага павароту характэрна не толькі па адношэнню да праграмы абоснавання, но і да філосафіі матэматычнага адукацыі ў цэлым.

Спісок літэратуры

1. *Перминов, В. Я.* Філосафія і асновы матэматыкі / В. Я. Перминов. – М.: Прогресс-Традыцыя, 2001. – 320 с.
2. *Пенроуз, Р.* Путь к реальности, или законы, управляющие Вселенной. Полный путеводитель / Р. Пенроуз. – М.; Іжевск: Ін-т камп'ютэр. ісслед., 2007. – 912 с.
3. *Михайлова, Н. В.* Філосафска-метадалогічны аналіз праблемы абоснавання сучаснай матэматыкі: монографія / Н. В. Михайлова. – Мінск: МГВРК, 2013. – 552 с.
4. *Ловецкі, Г. І.* Крзіс адукацыі ў кантэксце історыі філосафіі і матэматыкі / Г. І. Ловецкі // Філосафія і матэматыка: вышніе ідэі і ліслы ў Древнем міре і антычнасці / Г. І. Ловецкі. – М.: Ізд-во МГТУ ім. Н. Э. Баумана, 2009. – С. 3–12.
5. *Панфілов, В. А.* Філосафскія праблемы матэматыкі ў вучэнні Платона як аснова метафізікі гуманітарнага ведавання і духоўнага творчасці / В. А. Панфілов // Вестнік Днепрэпетровскага ўніверсітэта. Серыя «Історыя і філосафія навука і тэхнікі». – 2009. – Вып. 17, № 1/2. – С. 3–18.



ГУО «Рэспубліканскі інстытут вышэйшай школы»

Рэдакцыйна-іздательскі цэнтр прапанавае

STUDIA HISTORICA EUROPAE ORIENTALIS ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ИСТОРИИ ВОСТОЧНОЙ ЕВРОПЫ

У навучным зборніку прадставлены актуальныя даследаванні беларускіх і замежных вучоных, прысвечаныя шырокаму колу праблем історыі Усходняй Еўропы ў Сярэднія вякі і ранняе Новае вярмя. Зборнік уключэн у ВАК Рэспублікі Беларусь у спіс навучных выданняў для апублікавання рэзультатаў дысертацыйных даследаванняў па історычным навукам.

Адресуецца студэнтам, аспірантам, прафэсарам і навучным работнікам, а таксама ўсім, хто інтэресуецца історыяй усходніх славыян.

ISSN 2079-1488

Обложка мягкая, 314 с.

Інфармацыю аб рэалізуемай ўчебнай і методічнай літэратуры можна пазмотреть на сайце www.nihe.by.

Заказы прымаюцца па адрэсу: 220007, г. Мінск, ул. Маскowska, 15, к. 109, тэл./факс 213 14 20.

Комплексное исследовательское сквозное задание — средство подготовки конкурентоспособных специалистов

В. С. Решетько,

кандидат педагогических наук, доцент,

Н. В. Немогай,

кандидат технических наук, доцент,

доцент кафедры маркетинга и логистики;

Гомельский филиал Международного университета

МИТСО

Высшее образование нашей страны, являясь основным источником ее кадрового потенциала, стремится развиваться в соответствии со стратегией перехода страны к инновационной экономике.

Белорусская экономика в основном ориентирована на экспорт. Поэтому для поддержания конкурентоспособности отечественных предприятий учреждения высшего образования вынуждены формировать у будущих специалистов не только готовность к практической деятельности, но и способность генерировать, создавать и внедрять инновационные идеи и разработки.

Для комплексного решения вопросов инновационного развития, повышения уровня инновационной активности и взаимодействия УВО с отраслями экономики правительством Республики Беларусь была утверждена Государственная программа развития высшего образования на 2011–2015 гг.

Во исполнение Государственной программы отечественные УВО разработали собственные программы, которые предусматривают совершенствование структуры специальностей, модернизацию учебно-лабораторной базы, открытие филиалов кафедр на предприятиях и в организациях, обновление содержания подготовки с усилением ее практической составляющей путем применения рациональных форм (методов) обучения и др. [1].

Одной из перспективных форм обучения, завоевывающих все большую популярность, является самостоятельная управляемая работа студентов (СУРС), направленная в первую очередь на выполнение заданий, охватывающих основные (основополагающие) разделы изучаемого курса (дисциплины). СУРС способствует осознанному усвоению знаний и формированию компетенции студентов, стимулирует их познавательную активность, формирует навыки научно-исследовательской работы [2].

Однако данная форма работы не позволяет устранить основной недостаток современного образовательного процесса, заключающийся в обособленности (локальности) большинства дисциплин. Иными словами, не обеспечивается комплексное видение вза-

имосвязи изучаемых дисциплин, их системного единства и взаимообусловленности. Практика показывает, что многие экономические дисциплины развиваются по пути узкой специализации, «отраслевого» углубления знаний по конкретным проблемам, что позволяет изучить конкретные вопросы по специальности более обстоятельно. Но при этом в какой-то степени утрачивается целостность видения всего производственно-экономического процесса и управления им. Не формируются широта видения и кругозор обучающихся. В действительности же нет обособленных социальных процессов, экономики и политики. На наш взгляд, устранить этот недостаток могут комплексные исследовательские сквозные задания (КИСЗ), активно разрабатываемые в Гомельском филиале Международного университета «МИТСО» [3–5].

Целью этих заданий является включение в единый образовательный процесс как можно большего количества специальностей для того, чтобы молодые специалисты имели более полное и четкое представление о проблемах практической деятельности и возможных путях их устранения в различных отраслях экономики. В процессе выполнения КИСЗ современные экономисты вынуждены перестраиваться, уходить от узкодисциплинарной ограниченности и выходить на междисциплинарный уровень. Они не должны заикливаться на своих проблемах, видеть целое, всю совокупность, систему взаимодействующих факторов. Ниже представлена попытка рассмотрения алгоритма формирования КИСЗ на примере разработки модели системы конкурентоспособности (СКсп) предприятия [5; 6].

Методические подходы к созданию модели системы конкурентоспособности предприятия

Дальнейшая глобализация в условиях мирового финансово-экономического кризиса (МФЭК), переход на пятый и шестой технологические уклады предполагают во всех сферах повышение качества продукции и процессов, ресурсосбережения, автоматизацию производства и управления, ориентацию всех видов деятельности на конкурентоспособность, т. е. реализацию так называемой конкурентоспособной экономики. Конкурентоспособная экономика – это философия нового мышления, воспитания и управления знаниями в целях повышения качества процессов во всех средах и отраслях, активизации инновационной деятельности и роста конкурентоспособности управляемых объектов.

Перспективным направлением повышения эффективности объектов хозяйствования является внедрение систем конкурентоспособности, активно разрабатыва-

емых в Российской Федерации Р. А. Фатхутдиновым на основе концепции «методика – экономика – техника – управление – конкурентоспособность» (МЭТУК) [8; 9]. Однако в его разработках не учитываются мировая ситуация, сложившаяся в результате МФЭК, а также специфические условия его протекания в Республике Беларусь и других странах бывшего СССР.

Для стран, функционирующих в существующих условиях и не имеющих огромных сырьевых ресурсов (к таким относится и Республика Беларусь), данная концепция должна быть дополнена связью (цепью) «окружение» или «внешнее окружение» и характеризоваться следующим содержанием: *окружение – методика – экономика – техника – управление – конкурентоспособность* (ОМЭТУКсп) [6].

Усовершенствованная модель СКсп рассматриваемых объектов состоит из двух взаимосвязанных блоков (рис. 1).

Первый блок – внешнее окружение (1.1 – вход, 1.2 – выход, 1.3 – обратная связь, 1.4 – связь с внешней средой).

Второй блок – «черный ящик» – является внутренней структурой, представляющей совокупность взаимосвязанных компонентов, обеспечивающих переработку «входа» в «выход» и достижение целей системы. Он состоит из подсистем: 2.1 – научного сопровождения, 2.2 – целевой, 2.3 – обеспечивающей, 2.4 – управляемой и 2.5 – управляющей.

Алгоритм рассмотрения системы: компоненты внешнего окружения – компоненты внутреннего содержания «черного ящика».

Компоненты внешнего окружения модели СКсп

К компонентам внешнего окружения относятся вход (1.1), выход (1.2), обратная связь (1.3), связь с внешней средой (1.4).

Компоненты входа (1.1) разрабатываются индивидуально применительно к рассматриваемому объекту. К входу системы относится все, что предприятие получает для разработки и реализации стратегии по-

вышения конкурентоспособности: трудовые, материальные, финансовые, информационные и другие виды ресурсов.

Компонентом выхода (1.2) является конкурентоспособное предприятие, для которого разрабатывается система. Соответственно, и персонал предприятия, и выпускаемая продукция должны обладать высокой конкурентоспособностью.

К *компонентам обратной связи* СКсп (1.3), представляющим своеобразную связь «выхода» с «входом», относятся рекламации потребителей, дополнительные требования к научно-исследовательским, опытно-конструкторским и технологическим работам (НИОКТР), нормативам конкурентоспособности объекта, новая информация по инновациям. Обратная связь осуществляется как с предприятием-изготовителем непосредственно, так и с поставщиками входа системы.

К внешней среде (1.4) предприятия относятся макросреда, микросреда и мезосреда.

Макросреда (1.4.1) предприятия воздействует на предприятие напрямую (налоговая система, политика поставщиков, потребителей и пр.) или косвенно (политическая, экономическая и другие сферы страны).

К факторам микросреды (1.4.2) относятся инфраструктура самого предприятия, поставщики, потребители, непосредственные конкуренты предприятий по выпускаемым ими видам продукции, все конкуренты поставщиков (входа), маркетинговые посредники по входу и выходу системы, контактные аудитории (профсоюзы, общество потребителей, контролирующие органы, пресса и т. п.).

Мезосреда (1.4.3) – своеобразная инфраструктура региона (города), где расположено предприятие. Она оказывает косвенное влияние на эффективность и устойчивость функционирования предприятия. К ней относятся рыночная инфраструктура, подсистема мониторинга окружающей природной среды, здравоохранение, наука и образование, культура, тор-

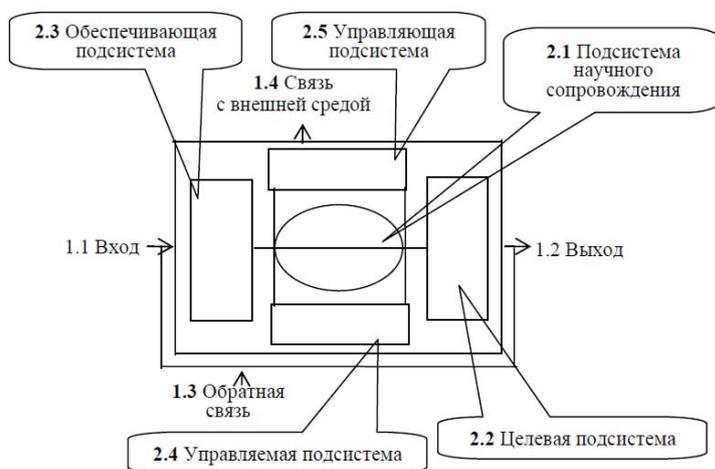


Рис. 1. Модель системы конкурентоспособности предприятия

говля, общественное питание, транспорт и связь, пригородное сельское хозяйство, строительство, жилищно-коммунальное хозяйство, бытовое обслуживание, промышленность и др.

Внутренняя структура («черный ящик») модели СКсп

Внутренняя структура, или «черный ящик», состоит из подсистем: 2.1 – научного сопровождения, 2.2 – целевой, 2.3 – обеспечивающей, 2.4 – управляемой и 2.5 – управляющей.

Подсистема научного сопровождения (2.1) учитывает условия конкретной страны, специфику МФЭК и предусматривает: (2.1.1) исследование проблем конкуренции и конкурентоспособности, (2.1.2) экономические законы функционирования в измененных рыночных отношениях, (2.1.3) законы организации производства в статике и динамике, (2.1.4) научные подходы к управлению, принципы и методы управления, (2.1.5) исследование конкурентных преимуществ объекта и методические основы оценки его конкурентоспособности.

Целевая подсистема (2.2) является индивидуальной для рассматриваемого объекта (предприятия) и объектов непосредственного влияния (персонала, продукции) на основе перечня факторов первого уровня их конкурентоспособности. Разработка целевой подсистемы осуществляется на основе предположения, что главными факторами конкурентоспособности продукции промышленного назначения являются: (2.2.1) качество продукции, (2.2.2) ее цена, (2.2.3) качество сервиса продукции на конкретном рынке, (2.2.4) затраты в сфере потребления (использования) продукции, (2.2.5) качество (эффективность) рекламы (или информационно-рекламной деятельности). Их весомости (значимость) соотносятся между собой как 5 : 4 : 3 : 2 : 1. Главными факторами конкурентоспособности предприятия являются конку-

рентоспособность продукции (2.2.6) и конкурентный потенциал, представляющий собой сочетание организационно-технического уровня производства (качество процессов – 2.2.7) и уровня менеджмента (качество управления – 2.2.8).

Обеспечивающая подсистема модели СКсп (2.3) включает (2.3.1) правовое, (2.3.2) методическое, (2.3.3) ресурсное, (2.3.4) информационное, (2.3.5) защитное (охранное) обеспечение.

Структура управляемой подсистемы модели СКсп (2.4) формируется видоизмененными функциями маркетинга (стратегического – 2.4.1 и тактического – 2.4.2) и логистики (стратегической – 2.4.3 и тактической – 2.4.4), а также менеджмента (производственного – 2.4.5, финансового – 2.4.6, инновационного – 2.4.7, ресурсоэнергосберегающего – 2.4.8, антикризисного – 2.4.9) и др.

К основным компонентам *управляющей подсистемы* (2.5.) относятся (2.5.1) подготовка кадров для решения насущных проблем конкурентоспособности, (2.5.2) психологические аспекты управления персоналом, нацеленным на конкурентоспособность, (2.5.3) принятие конкурентоспособных управленческих решений, (2.5.4) организация труда, (2.5.5) учет, контроль и стимулирование реализации решений.

Разработанная модель структуры СКсп модифицирована за счет приведения элементов ее внешнего окружения и внутреннего содержания к условиям кризисной и посткризисной отечественной ситуации, изменения содержания ее обеспечивающей и управляемой подсистем. Обеспечивающая подсистема дополнена защитным (охранным) компонентом, управляемая – ресурсоэнергосберегающим и экологическим менеджментом.

Модель СКсп как КИСЗ может разрабатываться преподавателями и выполняться студентами различных блоков дисциплин, а также самостоятельных дисциплин (таблица 1).

Представленная на рис. 1 модель СКсп, а также указанные в таблице 1 варианты могут дополняться

Таблица 1

Варианты КИСЗ для специалистов различных специальностей (направлений знаний)

Блоки дисциплин, дисциплина	Возможные варианты детализации КИСЗ
Социально-гуманитарные дисциплины	Элементы внешнего окружения: 1.1; 1.4 (1.4.1; 1.4.2; 1.4.3) Элементы черного ящика: 2.1 (2.1.1; 2.1.2)
Блок дисциплин по управлению (менеджменту)	Элементы внешнего окружения: 1.1; 1.2; 1.3; 1.4 Элементы черного ящика: 2.1; 2.3; 2.4; 2.5
Блок экономических дисциплин	Элементы внешнего окружения: 1.1; 1.2; 1.3; 1.4 Элементы черного ящика: 2.1; 2.2; 2.3; 2.4; 2.5
Дисциплины маркетинга	Элементы внешнего окружения: 1.1; 1.2; 1.3; 1.4 Элементы черного ящика: 2.1 (2.1.1; 2.1.2); 2.2; 2.3; 2.4 (2.4.1; 2.4.2)
Дисциплины логистики	Элементы внешнего окружения: 1.1; 1.2; 1.3; 1.4 Элементы черного ящика: 2.1 (2.1.1; 2.1.2); 2.2; 2.3; 2.4 (2.4.3; 2.4.4)
Блок математических дисциплин	Элементы внешнего окружения: 1.1; 1.4 (1.4.1; 1.4.2; 1.4.3) Элементы черного ящика: 2.1 (2.1.1; 2.1.2; 2.1.3)
Блок информационных технологий	Элементы внешнего окружения: 1.1; 1.2; 1.3; 1.4 Элементы черного ящика: 2.1; 2.2; 2.3; 2.4; 2.5 (2.5.3; 2.5.5)

и развиваться в зависимости от уровня профессионального мастерства преподавателя и подготовленности студентов.

В рамках КИСЗ достаточно подробно может быть представлен блок социально-гуманитарных дисциплин: философия, социология, психология, физическая культура, право, иностранный язык, история и др.

Модель СКсп как КИСЗ имеет прямое отношение к блоку дисциплин по управлению (менеджменту): теория организации, маркетинг, логистика, реклама, сервис, основы менеджмента, промышленный менеджмент, финансовый менеджмент, инновационный менеджмент, антикризисный менеджмент, ресурсоэнергосберегающий менеджмент, управление качеством, управление персоналом, управление рисками и др.

Основное содержание КИСЗ находится в блоке экономических дисциплин: экономическая теория, мировая и региональная экономика, экономика предприятия, основы бизнеса, бухгалтерский учет, аудит, ценообразование, финансы и кредит, технико-экономический анализ, налоговая и таможенная система и др.

Предлагаемый нами подход к организации образовательного процесса предполагает мобилизацию мыслительных, рационально-творческих, фундаментальных способностей человека. При этом как у преподавателей, так и у студентов в процессе подготовки и выполнения КИСЗ развиваются следующие взаимосвязанные достоинства: умения, стремления, отличительные черты, обладание, характерные особенности, способности, наличие других особенностей [7]. Они же являются неотъемлемой составляющей профессиональных компетенций специалистов.

Умения мы рассматриваем как способность действовать в конкретной ситуации с учетом разнообразных факторов, анализа ошибок, четко и оперативно формулировать свои мысли, аргументированно убеждать и корректно доказывать свою точку зрения.

Стремления обеспечивают направленность личности на активную, познавательную, творческую деятельность, мобилизацию сил и способностей на достижение поставленных целей, на непрерывное самосовершенствование, решение более сложных проблем без остановки на достигнутом, высокий уровень притязаний, достижение максимального успеха в творческой деятельности, здоровый образ жизни.

Формируемые *отличительные черты* предполагают свободу от внутренних творческих самоограничений, эстетическую впечатлительность, уважительное отношение к мнению коллег, высокую творческую энергию и креативность, сочетание трезвости ума со смелостью суждений.

Под *обладанием* понимается в первую очередь призвание к творческой деятельности, стремление к инновациям с учетом широкой эрудиции и культуры умственного труда.

Среди *характерных особенностей* мы выделяем авторитетность, вдохновенность, воспитанность, доброжелательность, неповторимость стиля общения, коммуникабельность, лидерство и пр.

Развиваемые способности обеспечивают рациональную самоорганизацию и самодисциплину, успешность анализа, синтеза и обобщения, изобретательство.

Наличие других особенностей личности рассматривается нами как развитие когнитивных способностей и аналитического склада ума, высокого профессионализма, инициативности и гибкости в постановке целей в реальных ситуациях, уверенности в собственных силах и независимости в суждениях, логического самостоятельного мышления, сообразительности, хорошей памяти, остроумия и развитой интуиции.

Предлагаемая нами концепция организации образовательного процесса позволяет сделать вывод о том, что модель системы конкурентоспособности объекта (предприятия) как комплексное сквозное исследовательское задание при подготовке специалистов экономического профиля является неотъемлемой частью инновационно-ориентированного побуждающего механизма, способствующего самоактуализации личности и практико-ориентированному обучению в области экономики.

Подготовленные по инновационной технологии (путем выполнения КИСЗ) конкурентоспособные специалисты получают навыки мыслить, опираясь на знания и умения, по многим дисциплинам, т. е. комплексно (*К*), проводить научно-исследовательские работы (*И*), анализировать объект в рамках изучения всех основных тем от начала до конца (сквозной вариант – *С*), ориентировать свою деятельность на повышение конкурентоспособности анализируемых (управляемых) объектов.

Рассмотрим более подробно структуру КИСЗ.

Комплексность обеспечивает одновременный охват политических, экономических, технологических, маркетинговых и других процессов, представление объекта и его окружения во взаимосвязях, исключает трату средств на улучшение части (подсистемы) без видения целого (системы) и системного анализа целого.

Исследовательский подход направлен на получение навыков проведения специальных исследований в области экономики, психологии, философии, педагогики, медицины, диетологии, социологии и других областей науки по разработке системы мотивационных и стимуляционных механизмов, алгоритмов, схем, приемов, рекомендаций и других нововведений. Этим самым обеспечиваются активизация и мобилизация внутренних мыслительных, рационально-творческих фундаментальных способностей человека, необходимых для ускорения создания конкурентоспособной, высококачественной научной продукции. Благодаря такому подходу студенты получают навы-

ки в разработке основ методологии создания высококачественных и конкурентоспособных технологий – продукции умственного труда. В разрабатываемых методологиях при решении задач разного уровня обязательной нормой является использование основных положений законов экономики и организации, современных научных подходов, а также приемов, теорий, алгоритмов, методов оптимизации, программирования, прогнозирования и компьютерного моделирования, а также других прогрессивных методов исследования, способных интенсифицировать и активизировать в своей взаимосвязи творческий процесс создания интеллектуальной продукции мирового уровня.

Благодаря сквозному подходу задание охватывает в своей основной части базовые разделы не только отдельных дисциплин, но и всего блока экономических и управленческих дисциплин, обеспечивается построение дерева целей и функций поведения объекта, анализ проявления всех свойств системы по основным темам анализируемой дисциплины или блока дисциплин.

В процессе выполнения КИСЗ студенты вынуждены подниматься на более высокий уровень мышления, переходить при управлении с ответов на вопросы статического характера «что?», «где?», «когда?» на вопросы инновационного, динамического характера «как?», «почему?», «что это дает?».

Кроме того, новому инновационному подходу к подготовке конкурентоспособных специалистов свойственно следующее:

- непрерывное сотрудничество преподавателя и студента (специалиста);
- инновационно-исследовательский характер обучения;
- акцент на самостоятельную работу студента (специалиста), его мотивированность на достижение успеха;
- ориентация на диалог, дискуссию, умение работать в команде.

Разработанная нами концепция построения образовательного процесса в УВО по разработке модели системы конкурентоспособности предприятия как КИСЗ проходит апробацию в Гомельском филиале Международного университета «МИТСО» на протяжении последних трех лет. Смотры-презентации, разрабатываемые преподавателями КИСЗ, проводятся один раз в семестр и оцениваются комиссией в структуре системы менеджмента качества. Результаты выполненных студентами КИСЗ оцениваются преподавателями и учитываются при выставлении экзаменационных оценок, а также влияют на рейтинг студентов в группе и в целом в филиале. Изучение эффективности адаптации выпускников филиала на предприятиях и организациях Гомельской области проходит значительно эффективнее, если они в процессе учебы были включены в выполнение КИСЗ по моделированию СКсп.

Таким образом, модель системы конкурентоспособности, имея единую цель, заключающуюся в удовлетворении потребности субъектов хозяйствования и индивидов в конкурентоспособных продуктах различного назначения, совместную теоретическую и научно-исследовательскую базу, объединенную общими и организационными механизмами деятельности, может быть классифицирована в качестве концепции доминанты КИСЗ в области экономики.

Выдвижение концепции доминанты модели СКсп как важнейшей части производственно-хозяйственной деятельности, связанной с изготовлением конкурентоспособной продукции, в КИСЗ обосновывается также следующими положениями:

- 1) модели СКсп и ее основополагающим признакам присущ весь набор характеристик понятия КИСЗ;
- 2) модель СКсп состоит из элементов и (или) подсистем, обладающих самостоятельным значением и одновременно тесно взаимосвязанных (имеющих прямые и обратные связи);
- 3) модель СКсп функционирует на различных уровнях управления производственно-хозяйственной деятельностью;
- 4) модель СКсп является не только неотъемлемым звеном производственно-хозяйственной деятельности, но и представляет ее основополагающее сопровождение.

Список литературы

1. Жук, А. И. Программа ТЕМПУС в Республике Беларусь: результаты и перспективы / А. И. Жук, Н. И. Листопад // Высшая школа. – 2012. – № 6. – С. 3–6.
2. Радьков, А. М. Тестовая технология в системе непрерывного образования: метод. пособие / А. М. Радьков. – Могилёв, 2001. – 52 с.
3. Решетько, В. С. О педагогическом профессионализме профессионалов / В. С. Решетько // Адукацыя і выхаванне. – 2005. – № 1. – С. 29–34.
4. Решетько, В. С. Квалиметрическая технология компетенции и диагностика знаний студентов / В. С. Решетько, Л. Д. Ермакова // Проблемы социально ориентированного развития белорусского общества и профсоюзы (06.02.2014 г.). – Гомель: МИТСО, 2014. – Ч. 1. – С. 23–29.
5. Немогай, Н. В. Конкурентоспособность предприятия: учеб.-метод. комплекс / Н. В. Немогай, Н. В. Бонцевич, В. В. Садовский. – Гомель: ЦИИР, 2009. – 259 с.
6. Немогай, Н. В. Конкурентоспособность предприятия: учеб. пособие / Н. В. Немогай, В. В. Бонцевич. – Минск: ИВЦ Минфина, 2013. – 464 с.
7. Тарушкин, В. Н. Интеллектуальный потенциал России / В. Н. Тарушкин // Стандарты и качество. – 2005. – № 1. – С. 20–26.
8. Фатхутдинов, Р. А. Управление конкурентоспособностью организации: учебник / Р. А. Фатхутдинов. – М.: ЭКСМО, 2005. – 544 с.
9. Фатхутдинов, Р. А. Управление конкурентоспособностью организации: учебник / Р. А. Фатхутдинов. – 3-е изд. – М.: Маркет ДС, 2008. – 432 с.

Механизмы развития гражданской активности студентов во внеучебной деятельности

Л. В. Вишневецкая,

кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры иностранных языков
Белорусского торгово-экономического университета
потребительской кооперации

Актуальность статьи обусловлена социальным требованием масштабного включения учащейся и студенческой молодежи в государственное строительство [5]. Мерилом участия гражданина в решении общественно значимых задач социально-экономического, политического и культурного развития государства, выражающим его заинтересованное отношение к явлениям и событиям окружающей действительности, выступает гражданская активность [2]. В современной педагогической теории и образовательной практике наименее изучена проблема гражданской активности студентов. Цель настоящего исследования – разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить механизмы развития гражданской активности студентов во внеучебной деятельности. Объектом исследования является гражданская активность студентов. Предметом – механизмы развития данного личностного качества во внеучебной деятельности. Достижение поставленной цели осуществлено посредством реализации комплекса теоретических и эмпирических методов (анализ научных работ и передового педагогического опыта по проблематике исследования, педагогический эксперимент и др.).

Под механизмом (от греч. *mechané* – машина) традиционно понимают внутреннее устройство какого-либо прибора, приводящее его в действие; систему, определяющую порядок какого-нибудь вида деятельности; последовательность состояний или процессов [6, с. 309; 7, с. 309]. В контексте развития личностных качеств понятие «механизм» трактуется как единая цепочка механизмов, система операций [9, с. 101; 11, с. 55]. Анализ и обобщение отечественных и зарубежных педагогических исследований позволил определить механизмы развития гражданской активности студентов во внеучебной деятельности как единую цепочку взаимосвязанных

механизмов (от приобщения студентов к когнитивному и социальному опыту проявления гражданской активности через конструирование нового лично значимого к его актуализации в конкретных общественно полезных делах), содержащих систему логически последовательных пошаговых действий педагогов и студентов. Руководствуясь методическими рекомендациями по проведению педагогических исследований и представлению их результатов (А. И. Андарало, В. А. Листратенко, В. В. Четет) [1], целесообразно раскрыть авторский замысел следующим образом (рис. 1):

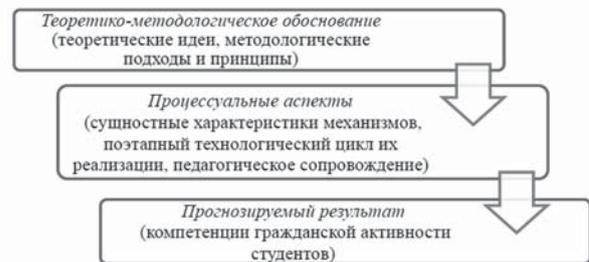


Рис. 1. Структура авторского замысла

Конфигуратор научного обоснования нашего замысла включил философские (Е. Н. Князева, В. А. Лекторский, Б. И. Пружинин и др.), педагогические (Г. Д. Дмитриев, В. Н. Пустовойтов, Н. П. Шаталова и др.) и психологические (Л. С. Выготский, Дж. Келли, Ж. Пиаже и др.) работы в области конструктивизма, а также исследования, посвященные проектированию и управлению образовательной средой (Ю. С. Мануйлов, А. В. Мудрик, Н. Л. Селиванова, Е. И. Снопкова, И. И. Цыркун и др.), и т. д.

Приступая к научному обоснованию представленных в настоящей статье механизмов, мы исходили из того, что одной из самых острых проблем существования современного человека является проблема его выживания в быстро изменяющихся условиях социокультурной реальности. Решение данной проблемы связывается философами, психологами, социологами и педагогами с категорией «знания», которая рассматривается в качестве «инструмента обеспечения жизнедеятельности организма (индивида, социальной группы, общества)» [4, с. 35]. Ценность для развития личности и ее качеств в быстро изменяющихся условиях социокультурной реальности приобретают не «застывшие знания», полученные в готовом виде, а самостоятельно сконструированные, «вращенные», наделенные личностным смыслом [10]. Понятие «конструирование» является одним из ключевых в многочисленных теориях конструктивизма, согласно которым «человеческие знания и жизнедеятельность предполагают (про)активное участие индивида» [12, с. 148]. По мнению основоположника генетической эпистемологии Ж. Пиаже, конструирование знания обеспечивается посредством присвоения и воспроизведения нового опыта (ассимиляция), изменения существующей схемы адекватно новому опыту (аккомодация) [4, с. 15].

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 20.05.2014.

Конструирование студентами нового знания может осуществляться и в учебной, и во внеучебной деятельности. Внеучебная деятельность выступает той пространственно-временной социально общностной средой, где студент проводит часть свободного времени. Данная среда может оказывать как позитивное, так и негативное воздействие на личность студента.

Одним из эффективных способов предотвращения виктимогенности студентов является проектирование образовательной среды вуза с опорой на идею выделения трех миров (сущего, должного, возможного), разрабатываемую белорусским педагогом Е. И. Снопковой [8, с. 33]. Это позволяет задать условия реализации механизмов развития гражданской активности студентов во внеучебной деятельности (сущее), нормы взаимодействия субъектов внеучебной деятельности (должное), педагогические средства развития данного личностного качества (возможное).

Таким образом, разработка и практическая реализация механизмов развития гражданской активности студентов во внеучебной деятельности предполагают их теоретико-методологическое обоснование с опорой на средовой, деятельностный и конструктивный подходы. Средовой подход предусматривает максимальное использование возможностей продуктивной внеучебной образовательной среды вуза для оптимизации процесса развития гражданской активности студентов. Его осуществление обеспечивается реализацией принципа коллективного опосредованного управления (совместная экспертиза субъектами внеучебной деятельности качества ее организации – определение цели, задач, форм и способов управления ею – отбор содержания и адекватных педагогических средств – определение этапов и стратегии взаимодействия – его осуществление – рефлексия взаимодействия).

Деятельностный подход предполагает развитие студентов как субъектов гражданской активности посредством их включения в различные виды внеучебной деятельности. Указанный подход конкретизируют принципы субъектности и рефлексивности.

Принцип субъектности предусматривает содействие педагогическими работниками развитию способности студентов осознавать, проявлять и оценивать себя как субъекта (творца, носителя, реализатора) гражданской активности во взаимосвязях с другими людьми, обществом, государством; осмысливать свои действия, поступки и выбор, предвидеть их последствия посредством обращения к сознанию студентов, раскрытия сущности совершаемых действий и поступков в их влиянии на жизнь студентов и окружающий мир.

Принцип рефлексивности предполагает обязательную рефлексию субъектами внеучебной деятельности состояния гражданской активности и состоявшегося внеучебного взаимодействия, анализ и оценку как своих мыслей, действий, поступков в процессе проявления гражданской активности, так и партнеров по взаимодействию.

Конструктивный подход ориентирует нас на обращение к индивидуальному когнитивному и социаль-

ному опыту проявления студентами гражданской активности, его приращение и актуализацию в быстро изменяющихся условиях социокультурной реальности. Этот подход конкретизируется принципами стимулирования и самоконструирования студентами знаний и опыта проявления гражданской активности и педагогического консультирования. Реализация указанных принципов предусматривает инициирование педагогами процесса конструирования студентами нового личностно значимого знания и опыта проявления гражданской активности посредством создания внеучебных воспитывающих ситуаций «конflikта» между имеющимися и требуемыми знаниями и опытом. При этом педагог не устраняется от процесса конструирования, а оказывает студентам необходимую консультативную помощь.

Базовым механизмом развития гражданской активности студентов во внеучебной деятельности выступает механизм приобщения студентов к когнитивному и социальному опыту проявления данного личностного качества через их включение в ситуации визуализации «носителей» гражданской активности и смыслового погружения. При этом «носителями» гражданской активности могут выступать:

- общественные деятели, государственные служащие, руководители и представители общественных организаций, ветераны Великой Отечественной войны и труда, родители и др.;
- нормативные правовые документы, отражающие государственный социальный заказ на формирование личности в современных условиях;
- публикации СМИ;
- кино-, видео-, документальные фильмы правовой и гражданско-патриотической тематики;
- тексты с биографиями просветителей, общественных деятелей и т. д.

В ходе реализации данного механизма осуществляется «запуск» потребности студентов в познании и проявлении гражданской активности, ее осознание, выявление побудительных причин, постановка конкретной цели. В процессе опытно-экспериментальной работы (ОЭР) эффективно зарекомендовали себя следующие педагогические средства, методы и приемы: гражданско-правовое просвещение, убеждение, анализ, обращение к себе, сравнение, сопоставление, коллективная и индивидуальная оценка и самооценка, рефлексия и саморефлексия, бенчмаркинг-, SMART-методы. Последовательность действий педагога и студентов в процессе реализации механизма приобщения представлена в таблице 1.

Тесно взаимосвязанным с вышеназванным механизмом является механизм конструирования, реализация которого предполагает создание педагогом ситуаций восхождения студентов к рефлексивной позиции и приращения новых знаний и опыта. Данные ситуации инициируют возникновение у студентов конфликта между имеющимся когнитивным и социальным опытом проявления гражданской активности и необходимым для решения проблемы, побуждают их к конструированию нового. Реализация указанного механизма на

Реализация механизма приобщения

Действия педагога	Действия студентов
1. Создает конструктивную атмосферу. Нацеливает студентов на восприятие ценностно-смысловой информации и концентрирует их внимание на личностной и общественной значимости проявления гражданской активности	1. Поддерживают конструктивную атмосферу. Настраиваются на восприятие ценностно-смысловой информации
2. Предъявляет образцы гражданской активности, побуждает студентов к их анализу и оценке	2. Воспринимают, осмысливают, анализируют и оценивают предъявленные образцы гражданской активности
3. Иницирует сравнение студентами образов «Я есть...», «Я должен...», «Я могу...». Стимулирует выявление и осознание студентами соответствия либо противоречия между должным, сущим и возможным	3. Осмысливают свой актуальный образ. Проводят сравнение образов «Я есть...» и «Я должен...». Устанавливают соответствие либо противоречие. Формулируют свое видение образа «Я могу...». Сравнивают имеющийся уровень развитости гражданской активности с должным и возможным
4. Фиксирует внимание студентов на возникших эмоционально-чувственных переживаниях. «Запускает» потребность студентов в познании и проявлении гражданской активности. Просит сообщить и объяснить причины, по которым студенты хотели бы познать и проявить гражданскую активность. Побуждает их к постановке конкретной цели	4. Описывают и анализируют свои эмоционально-чувственные переживания. Сообщают о наличии потребности в познании и проявлении гражданской активности. Объясняют причины, по которым хотели бы познать и проявить гражданскую активность (Что я хочу? Почему я это хочу? Каким образом я могу этого достичь?). Формулируют конкретную цель
5. Иницирует рефлексию студентами «встречи» с гражданской активностью	5. Анализируют и оценивают ситуацию. Осуществляют обмен мнениями о состоявшейся «встрече» с гражданской активностью

практике сопровождается использованием таких педагогических средств, методов и приемов, как выявление и распознавание проблемы, выдвижение гипотез и их доказательство, дискуссия, смысловторчество, поиск и конструктивная обработка информации, презентация, кооперативное обучение, тренинг, игры, рефлексивная деятельность. Последовательность действий педагога и студентов в процессе реализации механизма конструирования представлена в таблице 2.

«Проверка» и рефлексия студентами «сконструированного» в осуществлении конкретных общественно полезных дел обеспечиваются реализацией механизма актуализации. Это предусматривает создание педагогом ситуаций деятельностных отношений посредством включения студентов в различные виды внеучебной деятельности и применения адекватных педагогических средств, методов и приемов (конструктивное взаимодействие, проектирование, акции, приучение, поручения, требования, упражнения, коучинг, оценка, самооценка, рефлексия и саморефлексия). Последовательность действий педагога и студентов в процессе реализации данного механизма представлена в таблице 3.

Практическая реализация механизмов развития гражданской активности студентов во внеучебной деятельности осуществляется поэтапно и предполагает эффективное педагогическое сопровождение (рис. 2).

На этапе стимулирования педагогическое сопровождение предусматривает создание в учреждении образовательной среды посредством просвещения, проблематизации, побуждения студентов к познанию и проявлению гражданской активности. На этапе познания происходит обогащение репертуара форм проявления гражданской активности, осуществляются организация обучения и индивидуального консультирования, стимулирование выбора студентами способов проявления гражданской активности. На этапе практики обеспечивается постепенное включение студентов во вне-



Рис. 2. Педагогическое сопровождение реализации механизмов развития гражданской активности студентов во внеучебной деятельности

учебную деятельность с использованием адекватных приемов (поручение, требование, упражнения) и расширение их социального партнерства (поиск и установление контактов с социальными партнерами, их интеграция во внеучебную деятельность студентов, обмен когнитивным и социальным опытом, продуцирование коллективного общественно полезного дела).

Прогнозируемым интегрированным результатом ре-

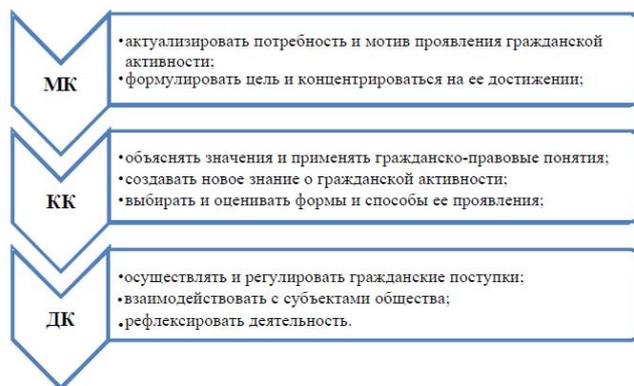


Рис. 3. Компетенции гражданской активности студентов: МК – мотивационные компетенции, КК – когнитивные компетенции, ДК – деятельностные компетенции

Таблица 2

Реализация механизма конструирования

Действия педагога	Действия студентов
1. Создает конструктивную атмосферу	1. Поддерживают конструктивную атмосферу
2. Излагает проблемную ситуацию, сталкивает студентов с противоречиями, при необходимости знакомит с различными точками зрения на проблему	2. Воспринимают проблемную ситуацию, осмысливают противоречия и сущность различных точек зрения на проблему. Распознают проблемную ситуацию, определяя ее сходство с ранее встречавшимися ситуациями
3. Иницирует обращение студентов к имеющимся знаниям и опыту проявления гражданской активности, их рефлексию, осмысление возможности их переноса и использования в новой ситуации. Просит сопоставить возникшую проблемную ситуацию с ранее встречавшимися	3. Высказывают свое мнение, сообщают об имеющихся знаниях и опыте проявления гражданской активности, рассматривают возможность их переноса в новую ситуацию и использования, выслушивают мнения других, осмысливают их
4. Побуждает к выдвижению гипотез решения проблемы, их обоснованию. Иницирует конструктивную деятельность студентов, просит разработать конкретную программу действий, рассмотреть проблему со всех сторон, найти необходимую информацию и конструктивно ее обработать, сопоставить факты, провести сравнение, обобщение, сформулировать выводы, обосновать их и др.	4. Формулируют гипотезы возможного решения проблемной ситуации и обосновывают их. Разрабатывают конкретную программу действий, рассматривают проблему с различных позиций; ищут необходимую информацию; анализируют, оценивают, конструктивно обрабатывают; сопоставляют факты, сравнивают, обобщают; формулируют и обосновывают выводы; определяют критерии «жизнеспособности» сконструированных знаний и опыта и др.
5. Побуждает к рефлексии сконструированных знаний и опыта	5. Анализируют и оценивают полноту сконструированных знаний и опыта, их значимость для личностного развития и социальную ценность

Таблица 3

Реализация механизма актуализации

Действия педагога	Действия студентов
1. Настраивает студентов на взаимодействие и побуждает к установлению конструктивных взаимоотношений. Обращает внимание на ответственность перед собой и другими за свои действия и поступки	1. Настраиваются на взаимодействие и установление конструктивных взаимоотношений, осмысливают ответственность за свои действия и поступки перед собой и окружающими людьми
2. Иницирует выбор студентами вида внеучебной деятельности и способствует их включению в выбранную деятельность	2. Выбирают вид внеучебной деятельности, соответствующий их интересам, способностям и возможностям, включаются в него
3. Задает ситуации, требующие выбор форм и способов проявления гражданской активности, побуждает к выбору и предлагает его обосновать	3. Воспринимают и осмысливают ситуации, осуществляют выбор форм и способов проявления гражданской активности, оценивают их в соответствии с нормами права и морали, обосновывают свой выбор
4. Побуждает к «проверке» и актуализации «сконструированного» посредством разработки и реализации конкретных общественно полезных дел, оказывает необходимую консультативную и организационную помощь. Воодушевляет и направляет студентов	4. Разрабатывают конкретное общественно полезное дело, используя «сконструированное», и реализуют его. При необходимости консультируются с педагогом, получают организационную помощь
5. Стимулирует рефлексию студентами состоявшегося взаимодействия и проявления гражданской активности	5. Анализируют и оценивают состоявшееся взаимодействие и проявление гражданской активности

ализации разработанных механизмов выступают компетенции студентов в области гражданской активности (рис. 3).

Под компетенциями понимают «знания и опыт, необходимые для решения теоретических и практических задач» [3, с. 55]. Представленные на рис. 3 компетенции гражданской активности студентов выделены нами с учетом теоретических положений научных работ отечественных и зарубежных педагогов (В. И. Андреев, В. В. Буткевич, О. Л. Жук, И. А. Зимняя, Д. А. Иванов, И. И. Казимирская и др.) и сущностных характеристик гражданской активности студентов. Результаты экспериментальной проверки эффективности разработанных механизмов развития гражданской активности студентов во внеучебной деятельности представлены на рис. 4 и 5.

В опытно-экспериментальной работе участвовало 200 студентов первого курса экономических специальностей Белорусского торгово-экономического

университета потребительской кооперации (г. Гомель) (100 студентов в экспериментальной (ЭГ) и 100 студентов в контрольной (КГ) группах).

Достоверность результатов опытно-экспериментальной работы обеспечивалась применением методов математической статистики (коэффициент корреляции Пирсона (r), критерий χ^2), обработкой полученных данных, их анализом и статистическим обобщением. Полученные результаты, представленные на рис. 4 и 5, позволили сделать вывод об эффективности разработанных механизмов развития гражданской активности студентов во внеучебной деятельности.

Список литературы

- Андарало, А. И. Педагогическое исследование: методология, структура, содержание / А. И. Андарало, В. А. Лиственко, В. В. Чечет. – Минск: БГПУ, 2013. – 92 с.
- Вишневецкая, Л. В. Организационно-педагогические условия развития гражданской активности студентов во вне-

учебной деятельности: монография / Л. В. Вишневецкая. – Гомель: Белорус. торг.-экон. ун-т потреб. кооп., 2012. – 208 с.

3. Жук, О. Л. Развитие педагогического образования на основе компетентного подхода в условиях классического университета / О. Л. Жук // Весн. Беларус. дзярж. ун-та. Сер. 4. – 2006. – № 2. – С. 54–61.

4. Конструктивизм в эпистемологии и науках о человеке: материалы «круглого стола» / В. А. Лекторский [и др.] // Вопросы философии. – 2008. – № 3. – С. 3–37.

5. Лукашенко, А. Г. Обновление страны – путь к успеху и процветанию / А. Г. Лукашенко // Совет. Белоруссия. – 2013. – 20 апр. – С. 2–7.

6. Ожегов, С. И. Словарь русского языка: около 57 000 слов / С. И. Ожегов; под общ. ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Рус. яз., 1984. – 816 с.

7. Словарь иностранных слов / под ред. А. Г. Спиркина [и др.]. – М.: Рус. яз., 1984. – 608 с.

8. Снопкова, Е. И. Проектирование управления качеством высшего образования на основе средового подхода / Е. И. Снопкова // Высшэйшая школа. – 2006. – № 4(54). – С. 32–37.

9. Четиков, В. Т. Педагогика: краткий учеб. курс / В. Т. Четиков. – М.: Новое знание, 2003. – 173 с.

10. Шаталова, Н. П. Конструктивизм в образовании / Н. П. Шаталова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.portalus.ru/modules/pedago-gics/rus_readme.php?archive=&id=1271195149&start_from=&subaction=showfull&ucat. – Дата доступа: 30.06.2012.

11. Щуркова, Н. Е. Система воспитания в школе и практическая работа педагога / Н. Е. Щуркова. – М.: АРКТИ, 2007. – 152 с.

12. Янчук, В. А. Введение в современную социальную психологию: учеб. пособие для вузов / В. А. Янчук. – Минск: АСАР, 2005. – 768 с.

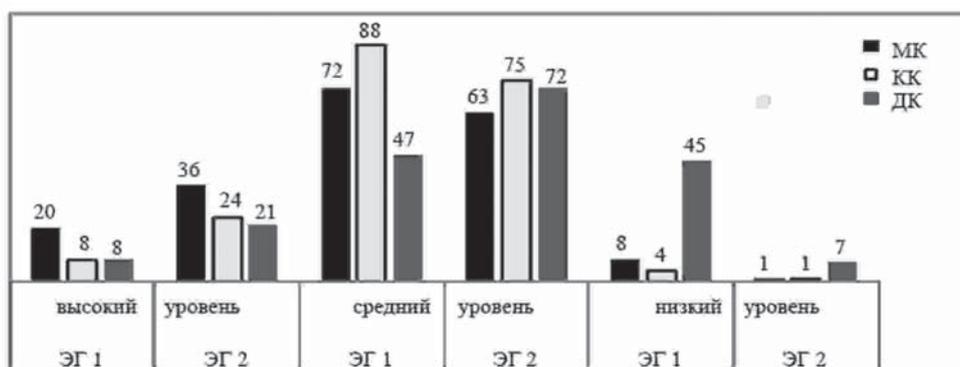


Рис. 4. Динамика сформированности компетенций гражданской активности студентов ЭГ до и после ОЭР, % (ЭГ 1 – студенты ЭГ до ОЭР, ЭГ 2 – студенты ЭГ после ОЭР)

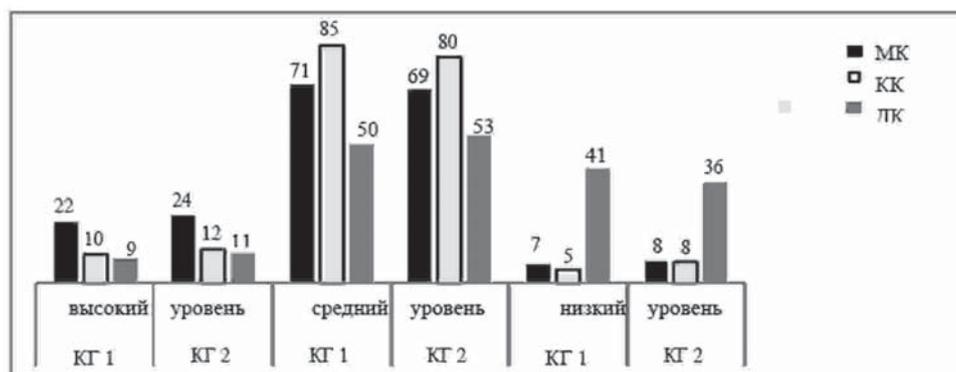


Рис. 5. Динамика сформированности компетенций гражданской активности студентов КГ до и после ОЭР, % (КГ 1 – студенты КГ до ОЭР, КГ 2 – студенты КГ после ОЭР)

Аннотация

В статье отражены результаты теоретической и экспериментальной работы автора по решению проблемы создания и практической реализации научно обоснованных механизмов развития гражданской активности студентов во внеучебной деятельности. Методическую пользу для педагогических работников представляют детально описанные существенные характеристики данных механизмов, поэтапный технологический цикл и прогнозируемый результат их реализации, необходимое педагогическое сопровождение вышеуказанного процесса.

Summary

In the article the results of theoretical and experimental work of the author to solve the problem of creation and practical realization of scientifically well-founded mechanisms of development of civil activity of students in extracurricular activity are reflected. Described in detail intrinsic characteristics of the given mechanisms, a stage-by-stage work cycle and the predicted result of their realization, necessary pedagogical support of the above-stated process are of methodical significance for lecturers.

Педагогическое моделирование как один из методов формирования и развития лидерских качеств у студентов

Л. В. Ануфриенко,
преподаватель кафедры иностранных языков
Полоцкого государственного университета

Одним из положений реформирования системы образования должно быть положение о развитии лидерских качеств у студента. Для этого необходимо создать образовательную программу, основанную на самоопределении, саморазвитии и самореализации потенциала будущего специалиста. Наиболее эффективно формирование лидерских качеств происходит в юности, в частности, в студенческие годы, а умения и навыки лидера могут быть развиты в первую очередь через специальные занятия, спецкурсы и другие технологии в обучении. Одним из методов формирования лидерских качеств можно считать метод педагогического моделирования.

Большинство студентов с первых дней обучения в УВО проявляют активное стремление не только к овладению своей специальностью, но и готовы показать себя в качестве лидера. Соответственно, у педагогов возникает необходимость не только передать знания по предмету, но и помочь студенту развить себя, научить самостоятельной работе, раскрыть индивидуальные особенности личности, приобщить к будущей профессии, сформировать профессионально-личностные качества. Но при развитии качеств лидера важно понять, во-первых, какие именно качества необходимо развивать, во-вторых, как перестроить систему воспитания студентов и культуру образования в целом, чтобы вовремя выявлять лидеров, воспитывать их, поддерживать и продвигать их лидерский потенциал [1]. В этой связи определенный интерес представляет именно педагогическое моделирование.

Анализ литературы по интересующей нас проблеме показал, что вопрос о моделировании процесса формирования и развития лидерских качеств не получил полного и аргументированного решения. Однако актуальность данной темы в современных услови-

ях не вызывает сомнений. Вопросами формирования и развития качеств лидера занимаются О. В. Евтихов, Т. В. Бендас, А. Б. Голубь, А. В. Авдеева. Из белорусских ученых, изучающих данную проблему, можно назвать Е. М. Бабосова, А. А. Злотникова, Е. В. Будову. За рубежом этот вопрос раскрыт в работах Е. Холландера, К. Дэвиса, Э. Фидлера, С. Кови и др.

Тема моделирования в педагогике стала рассматриваться в начале 70-х гг. XX в. ввиду развития системного подхода, используемого в исследованиях. Вначале следует остановиться на категории «модель» вообще. Так, единого мнения по данному вопросу не существует. Это связано в первую очередь с тем, что понятие «модель» весьма многогранно и используется практически в любой сфере деятельности человека, и свести их все воедино не представляется возможным.

Философский энциклопедический словарь определяет модель (фр. *modele*, от лат. *modulus* – мера, образец, норма) как аналог (схема, структура) определенного фрагмента природной или социальной реальности, продукта человеческой культуры, концептуально-теоретического образования и т. п. – оригинала модели. Этот аналог служит для хранения и расширения знания (информации) об оригинале, его свойствах и структурах, для преобразования или управления им [2, с. 196].

По мнению М. Вартофского, «модели – это высоко специализированные части нашего технического оснащения, специфические функции которых состоят в созидании будущего» [3, с. 124].

В работах В. А. Штоффа под моделью понимается такая мысленно представляемая материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте [4].

Приведенные выше идеи относятся к познавательной сфере деятельности, цель которой – построение образа конкретного объекта действительности. Однако только благодаря анализу различных моделей определенных областей действительности можно заметить, что они разнообразны. Справедливо на этот счет отмечают Л. В. Баженов и И. Б. Гутчин: «Модель не может быть плохой или хорошей, она не претендует на точное воспроизведение всей сложной системы, ограничиваясь отображением отдельных ее сторон, причем для одной и той же стороны “среза” системы могут быть построены разные модели, одновременно имеющие право на существование» [5, с. 7].

Во всех этих утверждениях делается акцент на «вторичности» модели по отношению к изучаемому предмету, его оригиналу. Именно поэтому в психологических и педагогических трудах, использующих результаты философских и методологических исследований моделирования, как правило, приводят определение, сформулированное А. И. Уемовым, в котором утверждается, что «модель – это система, исследование которой служит средством для получения информации о другой системе» [6, с. 23].

В педагогических исследованиях метод моделирования является одним из направлений внедрения формальных методов и используется как на этапе апробации научной гипотезы, так и на этапе внедрения результатов исследования.

Под педагогическим моделированием понимают исследование педагогических объектов посредством моделирования понятийных, процессуальных, структурных и концептуальных характеристик и отдельных сторон учебно-воспитательного процесса в пределах определенного социокультурного пространства на общеобразовательном, профессионально ориентированном или ином уровнях [7].

Конструирование моделей необходимо:

- для получения средства изучения и совершенствования реальности;
- апробации или демонстрации новой системы, идеи или метода;
- получения средства прогнозирования;
- анализа исследуемых процессов;
- внедрения в практику образования новых достижений педагогической науки или инноваций.

Модели присущи следующие признаки:

- имитация изучаемого объекта или процесса в модели;
- способность к замещению познаваемого объекта, процесса;
- способность давать новую информацию (новое знание об объекте);
- наличие точных условий и правил построения модели и перехода от информации о модели к информации об объекте;
- наглядность [8].

В процессе создания педагогической модели следует определить объект исследования, накопить достаточно знаний о нем, обосновать необходимость применения метода моделирования и выбрать наиболее существенные переменные. Результатом должно быть построение качественной модели рассматриваемого процесса [9].

Так, модель формирования и развития лидерских качеств личности будущего специалиста представляет собой логический пошаговый алгоритм действий, направленных на формирование и развитие лидерских качеств личности будущего специалиста, и отображает формализованные и аналитические конструкции ее важнейших характеристик.

Методолого-концептуальными положениями модели выступают следующие моменты:

1. Лидерские качества могут быть предметом целенаправленного формирования, развития и совершенствования.

2. Развитие лидерских качеств происходит через когнитивную переработку ситуаций лидерского взаимодействия, приобретение студентами положительно опыта общения с членами учебной группы.

3. Новые психологические образования, возникающие у участников в процессе развития их лидерских

задатков, должны активизировать их профессиональное и личностное саморазвитие и закрепляться в последующей профессиональной деятельности [10].

Характерными свойствами модели являются ингерентность (согласованность модели со средой), упрощенность (отображение оригинала в упрощенном виде), адекватность (достижение с помощью модели конечных целей).

Проектируемая модель призвана обеспечить:

- целостный характер процесса формирования лидерских качеств;
- использование всех возможностей образовательной-воспитательной среды УВО для осуществления поставленной цели;
- достоверность результатов за счет использования системы критериев и показателей, характеризующих уровень сформированности необходимых качеств;
- выбор приемов и методов, которые способствовали бы реализации данной модели на практике.

Для достижения указанных целей при построении модели по формированию и развитию качеств лидера учитывались следующие принципы:

- социально значимой направленности модели на формирование и развитие лидерских качеств студентов УВО;
- взаимосвязи всех компонентов модели по формированию и развитию лидерских качеств;
- строгого следования научности при планировании деятельности по осуществлению процесса формирования и развития лидерских качеств у студентов;
- сочетания коллективных и индивидуальных приемов управления при организации занятий, направленных на формирование и развитие лидерских качеств;
- учета психологических особенностей студентов.

В ходе разработки модели «*Формирование и развитие лидерских качеств у студентов в вузе*» были выделены системные блоки (этапы). Каждый из этих блоков может стать новым направлением для последующих исследований. Так, модель программы включает следующие этапы:

- определение цели, назначения модели, основных задач;
- выявление категории участников, а также необходимых условий для эффективного формирования и развития лидерских качеств у студентов;
- предварительный анализ уровня сформированности лидерских качеств у студентов;
- реализация программы;
- анализ достоверности, эффективности модели;
- корректировка модели.

Первый этап позволяет проанализировать исследуемый процесс, изучить литературу и накопить педагогический опыт. Это дает возможность обеспечить устойчивость проектируемой модели и эффективно ее использовать.

Цель программы – актуализация процессов формирования личности студента, его самосознания и само-

определения в качестве будущего руководителя, развитие лидерских задатков и повышение лидерского статуса.

Модель направлена на поэтапное решение следующих основных задач:

- выработать мотивацию и стремление студентов к лидерству;
- сформировать лидерское мировоззрение;
- развить профессионально-управленческие и социально-психологические качества, которые помогут студенту стать лидером;
- создать положительный опыт лидерского поведения у участников посредством моделируемых ситуаций профессиональной активности.

На *втором этапе* необходимо учитывать следующие условия:

1) формирование групп участников должно происходить только на добровольной основе;

2) важно создавать и непрерывно поддерживать ситуации успеха для каждого участника (чтобы каждый смог стать лидером хотя бы на короткое время); кроме того, важно обеспечить через специально организованную деятельность ситуации, направленные на сплочение коллектива, а также организовать мероприятия, нацеленные на развитие, саморазвитие и самоопределение личности студента;

3) сопровождать группы студентов на всем протяжении учебно-проектировочных сессий, отводить отдельные часы на рефлексию и самоанализ деятельности [12].

На *третьем этапе* важно провести предварительный анализ уровня сформированности лидерских качеств у студентов, чтобы понять, в каком направлении при формировании и дальнейшем развитии качеств лидера нужно идти, т. е. какие методы и приемы будут наиболее продуктивными в имеющихся группах, на что следует обратить особое внимание и что самим студентам важно получить от проделанной работы.

На *четвертом этапе* разрабатывается структура и реализуется на практике образовательная модель.

На *пятом этапе* необходимо провести исследование по выявлению данных о достоверности и эффективности модели. Это можно сделать при помощи анкетирования, презентаций студентов, анализа их работ за весь период обучения.

На *шестом этапе*, при необходимости, имеет смысл сделать корректировки в имеющейся модели, так как именно последний этап призван обеспечить развивающий характер данной системы, т. е. предполагает ее обновление или введение в систему новых элементов и связей.

В общем виде разработанную модель по формированию и развитию лидерских качеств у студентов можно представить в виде рисунка 1.

Педагогическое сопровождение процесса формирования и развития лидерских качеств в предложенной модели включает диагностические процедуры, информирование, психогимнастические упражнения, групповую дискуссию, метод разыгрывания ролей, сюжетно-ролевые игры, индивидуальную и групповую рефлексию.

Диагностические процедуры используются как средство получения участниками новой информации о себе, формирования более глубокого самопонимания и самораскрытия, а также обеспечения контроля в целом.

Информирование осуществляется с целью формирования содержательного контекста, подготовки участников к выполнению упражнений и процедур.

Психогимнастические упражнения направлены на развитие профессионально значимых лидерских качеств, отработку лидерского поведения в моделируемых ситуациях.

Групповая дискуссия используется в целях обучения участников конструктивному анализу ситуаций, формирования навыков убеждающего воздействия и управления процессами выработки коллективного решения, развития умения слушать и воспринимать аргументы оппонентов.

Метод разыгрывания ролей позволяет отрабатывать и закреплять лидерские модели поведения в учебных ситуациях.

Метод анализа ситуаций используется для объективации ситуации взаимодействия, стимулирования глубокого осознания участниками собственных способов поведения, а также действий и мотивов партнеров.

Сюжетно-ролевые игры предназначены для формирования навыка управления групповыми процессами, отработки и закрепления лидерского поведения в контексте внутригруппового взаимодействия.

Индивидуальная и групповая рефлексия проводится в конце занятия и направлена на осмысление процессов, способов и результатов индивидуальной и совместной деятельности [10].

Таким образом, развитие лидерских качеств у студента позволяет обеспечить не только личностный, но и профессиональный рост, что является важным для его будущей профессиональной деятельности, а также дает возможность реализовать себя, выявить свои слабые и сильные стороны, прививает интерес к обучению.

Список литературы

1. Пучков, Н. П. Организация воспитательной работы в вузе по формированию лидерских качеств обучающихся / Н. П. Пучков, А. В. Авдеева. – Тамбов: ТГПУ, 2009. – 23 с.
2. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С. С. Аверинцев [и др.]. – 2-е изд. – М.: Сов. энцикл., 1989. – 815 с.
3. Вартофский, М. Модели. Репрезентация и научное понимание: пер. с англ. / М. Вартофский; общ. ред. и послесл. И. Б. Новика и В. Н. Садовского. – М.: Прогресс, 1988. – 507 с.
4. Штофф, В. А. Роль моделей в познании / В. А. Штофф. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1963. – 128 с.
5. Баженов, Л. Б. Модель как средство научной организации обучения / Л. Б. Баженов, И. Б. Гутчин. – М., 1973. – 189 с.
6. Уемов, А. И. Логические основы метода моделирования / А. И. Уемов. – М., 1871. – 198 с.
7. Педагогическое моделирование // Циклопедия. Словарь терминов и определений [Электронный ресурс]. – 2014. – Режим доступа: <http://cyclowiki.org/wiki/>. – Дата доступа: 08.04.2014.

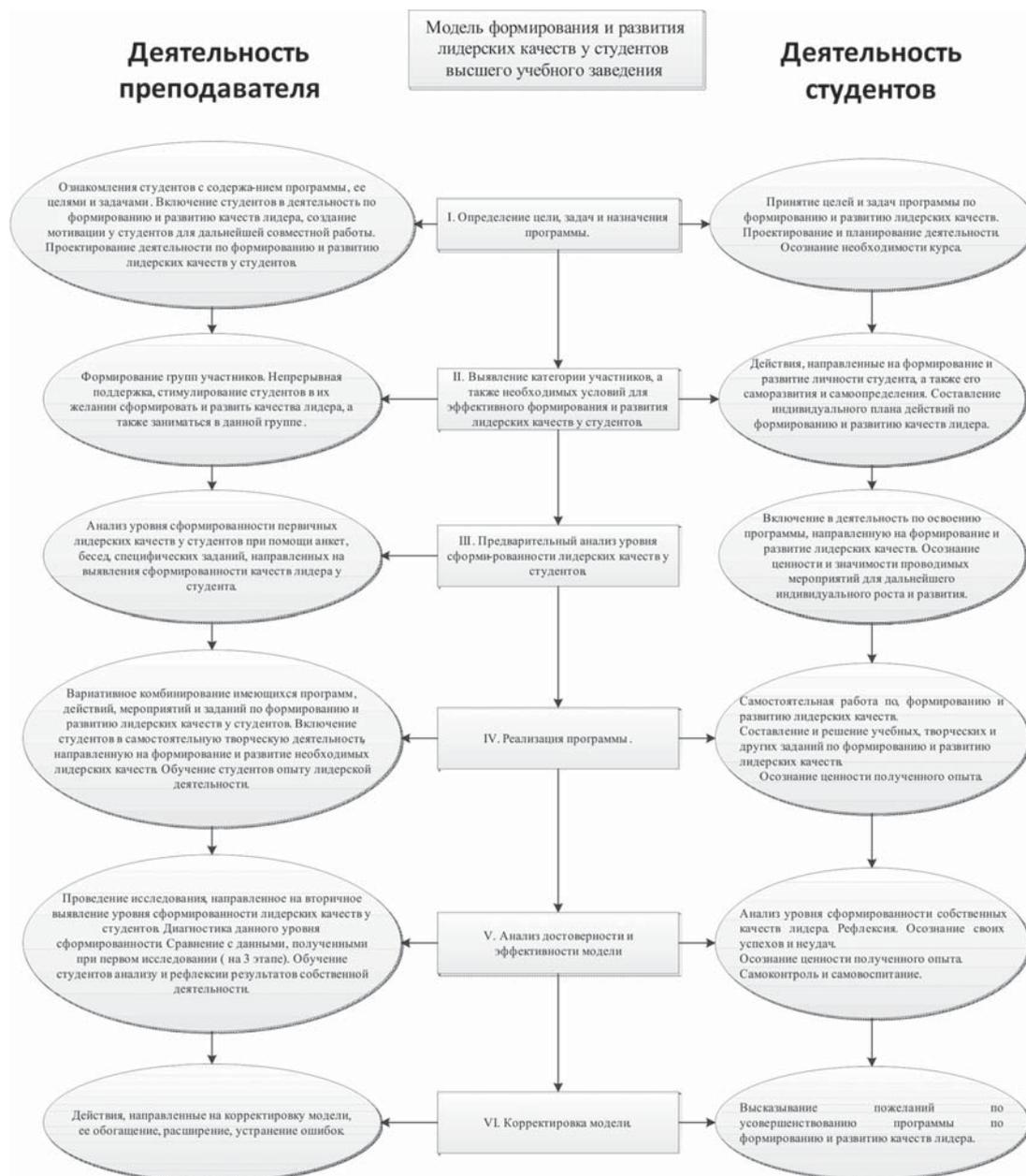


Рис. 1. Модель формирования и развития лидерских качеств у студентов УВО

8. Штофф, В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – М.: Наука, 1966. – 231 с.

9. Авдеева, А. В. Формирование лидерских компетенций в процессе профессионального становления специалиста в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А. В. Авдеева. – Тамбов, 2010. – 131 с.

10. Евтихов, О. В. Тренинг лидерства: монография / О. В. Евтихов. – СПб.: Речь, 2007. – 256 с.

11. Есипович, К. Б. Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранного языка / К. Б. Есипович. – М., 1988. – 234 с.

12. Голубь, А. Б. Социально-воспитательные условия формирования лидерских качеств студентов в учебном процессе в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А. Б. Голубь. – Биробиджан, 2009. – 162 л.

Аннотация

В статье рассматривается вопрос педагогического моделирования, приводятся определения понятия «модель», дается понятийный анализ термина «педагогическое моделирование», раскрываются основные этапы данного метода, как результат – составляется собственная педагогическая модель формирования и развития лидерских качеств студентов.

Summary

The article discusses the pedagogical modeling, provides definitions of the concept «model», and also provides a conceptual analysis of the term «teaching modeling», it also reveals the basic steps of the method, as a result, the author gives the educational model of forming and developing leadership qualities in students.

Формирование ценностных ориентаций учащейся молодежи в процессе изучения истории Беларуси

И. В. Емельянова,
аспирантка РИВШ

Проблема изучения и формирования ценностных ориентаций личности на современном этапе относится к числу актуальных в различных областях научно-го знания. Связано это с тем, что в XXI в. человечество вступило в новую эпоху своего развития, которая, по мнению Л. В. Баевой, «характеризуется небывалым темпом перемен, повышением роли информационного, научного и субъективного факторов, взаимовлияниями и конфликтами ценностей различных культур и народов» [1, с. 5].

Анализ ценностной динамики показывает, что воплощение ценности в действительность может как содействовать усовершенствованию бытия, так и оказаться фактором его уничтожения. Поэтому особенно остро встает проблема формирования базовых ценностей общества. «Базовые ценности в каждом обществе формируются постепенно, в процессе его исторического развития. В конечном итоге сформировавшаяся система ценностей сама начинает оказывать существенное воздействие на социальные, экономические и политические процессы, определяя в целом сущностные характеристики данного общества» [2, с. 5].

Анализ тенденций в изменении ценностного сознания студенческой молодежи, проведенный сотрудниками Центра социологических и политических исследований БГУ, позволил выделить систему базовых ценностей, которые в своей совокупности включают семью, друзей и знакомых, досуг, политику, труд, религию [3]. Мониторинг личностного развития и уровня воспитанности старшеклассников, проведенный Национальным институтом образования в 2012 г., выявил следующую иерархию их жизненных ценностей: семья, здоровье, образование, отношения с друзьями, любовь [4]. Опираясь на имеющуюся «картину» базовых ценностей, мы подошли к исследованию проблемы формирования ценностных ориентаций старшеклассников в процессе изучения ими истории Беларуси.

В философии, социологии, психологии, педагогике имеют место различные подходы к определению понятия «ценности». В философии категория «ценности» отождествляется с идеалом, идеей, нормой, выступающими в качестве индивидуального или общественного ориентира. В социологии ценности связывают с установками, нормами, которые помогают человеку осуществлять социально приемлемый выбор своего поведения. Психология изучает функционирование ценностей в процессе деятельности конкретных индивидов. В педагогике понятие «ценности» раскрывается через мотивы деятельности и поведения, изучение и формирование системы ценностных ориентаций. Исходя из многообразных подходов к определению понятия «ценности» мы рассматриваем их как смыслозначимые ориентиры в жизнедеятельности человека, которые позволяют осмысливать направленность и динамику социальных, культурных и политических процессов.

Базовые ценности личности и формируемые на их основе ценностные ориентации соотносятся как часть и целое. Отличие их в том, что человек может рассматривать тот или иной предмет, явление как ценность, но не реализовывать их в деятельности. Ценностные ориентации являются теми факторами, которые побуждают личность к непосредственному действию. Они рассматриваются нами как система устойчивых отношений человека к окружающему миру и самому себе в форме фиксированных установок на те или иные ценности материальной и духовной культуры общества.

Формирование ценностной сферы личности старшеклассников при изучении истории Беларуси предполагает целесообразность определения следующих групп ценностей и формирования соответствующих им ценностных ориентаций:

- жизненные (ценность жизни, здоровья, уверенность в завтрашнем дне, мир, стабильность в обществе) и ориентация на самооценку человеческой жизни и мирное сосуществование в социуме;
- гражданские (патриотизм, гражданственность, право на свободу выбора, ненасилие) и ориентация на

активную жизненную позицию, деятельность на благо Родины и в интересах народа;

- материальные (материальное благополучие, личный и семейный достаток) и ориентация на профессиональную самореализацию как средство обеспечения материального достатка;
- экзистенциальные (взаимопонимание с людьми, дружба, любовь) и ориентация на общечеловеческие нормы как средство регулирования экзистенциальной сферы личности;
- национальные (нормы жизни, особенности характера, традиции) и ориентация на их наследование в современной социокультурной среде;
- нравственные (долг, справедливость, милосердие, сочувствие) и ориентация на моральные нормы как средство регулирования общественных отношений;
- культурные (знания, искусство, образование, профессиональное самоопределение) и ориентация на их трансформацию в собственной деятельности;
- религиозные (свобода вероисповедания, религиозные каноны) и ориентация на свободу конфессионального выбора.

Большие научно-методические возможности по формированию ценностных ориентаций учащихся заложены в содержании исторического образования. Учебный предмет «История Беларуси» включает в себя множество идей, понятий, фактов, несущих глубокую мировоззренческую нагрузку. В содержании исторического образования сконцентрирован опыт человечества, где наряду с образцами подлинной нравственности, духовности, гражданственности, гуманизма присутствуют также свидетельства жестокости, насилия, приводившие к жертвам и гибели людей. Поэтому при определении целей изучения истории в школе важно учитывать не только дидактические аспекты, но и аксиологические.

Содержание учебного предмета «История Беларуси» способствует активной социализации учащихся, формированию гражданских, нравственных и патриотических представлений, помогает осознать себя членом исторически сложившегося общества. Ценностный компонент учебного исторического знания в 10–11 классах нацелен на осмысление таких ценностей, как мир, свобода, жизнь, независимость, патриотизм, гражданственность, ненасилие, благополучие, любовь, долг, справедливость, милосердие, дом, достаток, вера и т. д. Актуальным представляется суждение В. Э. Багдасаряна о том, что «любой претендующий на самопроизводство во времени социум должен иметь не только представление о едином прошлом, но и сакральную историческую матрицу – “священную историю”, которая отличается позитивистским изложением» [5, с. 4].

В целях исследования проблемы формирования ценностных ориентаций учащейся молодежи в процессе изучения истории Беларуси нами на базе средних школ № 8, 9, 14, 15 г. Мозыря (всего 250 учащихся 10–11 классов) был проведен констатирующий

педагогический эксперимент. Были установлены представления учащихся о ценностях, их содержательных характеристиках и значении в жизни человека. К базовым ценностям человека они относят дом, семью, работу, учебу, деньги, здоровье, веру, друзей, жизнь, карьеру. Результаты анкетирования показали, что старшеклассники не соотносят базовые ценности человека с базовыми ценностями белорусского государства. К базовым ценностям белорусского государства учащиеся относят патриотизм, труд, суверенитет, культуру, народ, мир, безопасность. Имеет место дифференциация личностных ценностей и ценностей, выделяемых на государственном уровне, что свидетельствует о невыраженности ориентаций учащихся на нравственные, гражданские, национальные и культурные ценности, хотя представления о них учащиеся имеют. Результаты ранжирования ценностных ориентаций школьников представлены в таблице 1.

В процессе проведения педагогического эксперимента мы выяснили, что умение давать оценку историческим событиям, аргументируя ее, присуще только 4 % старшеклассников, 35 % имеют свою оценку, но не умеют ее обосновать, 10 % имеют заимствованное присвоенное мнение, а 26 % не умеют грамотно его высказать и тем более доказать, 25 % учащихся вообще не владеют умением давать оценку. Изучение взаимосвязи ценностных ориентаций старшеклассников с уровнем восприятия и оценкой ими исторических знаний позволило выделить следующие уровни ценностных ориентаций.

На *когнитивном уровне* учащиеся осознают объективно существующие ценности, но из-за недостаточно развитой рефлексивной позиции, отсутствия стремления к самоанализу, внутреннему самоконтролю и мотивированности действий не принимают предложенный перечень ценностей в полном объеме и не готовы реализовывать их. Они выделяют исторические события, но имеют индифферентное отношение к ним, а если и пытаются дать им оценку, то она основана на «житейской» аргументации.

На *когнитивно-мотивационном уровне* учащиеся воспринимают ценности как ориентиры, определяющие потребности человека. Они понимают важность реализации ценностей в жизнедеятельности, но не готовы к самостоятельным, инициативным действиям, выделяют значимые исторические события и при их оценке в основном используют заимствованные мнения, демонстрируя рационально-рассудочный характер аргументации.

На *деятельностно-прогностическом уровне* учащиеся воспринимают ценности как ориентиры в жизнедеятельности людей. Они выражают свое ценностное отношение к историческим событиям, способны прогнозировать свое будущее. У учащихся на этом уровне преобладает собственная оценка исторических знаний, подкрепляемая рационально-эмоциональной аргументацией.

Таблица 1

Результаты ранжирования ценностных ориентаций школьников

Ценности	Рейтинг ценностей в ценностной сфере личности школьника							Ценностный выбор, в %
	1	2	3	4	5	6	7	
Материальные	8	6	47	51	61	36	41	11,8
Жизненные	122	55	25	24	15	7	2	21,0
Семейные	75	102	28	15	5	11	14	19,8
Экзистенциальные	18	50	64	50	31	16	21	15,6
Религиозные	14	8	23	2	30	63	110	8,5
Нравственные	7	14	25	64	58	60	22	11,8
Гражданские	6	15	38	44	50	57	40	11,4

В ходе формирующего этапа педагогического эксперимента был осуществлен опыт моделирования и реализации организационно-дидактических действий, педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование ценностных ориентаций школьников. Была разработана модель формирования ценностных ориентаций старшеклассников, состоящая из двух блоков: блока презентации знаний (включает три компонента: целевой, содержательный и операционно-деятельностный) и блока репрезентации знаний (определяет ценности, ценностные ориентации учащихся и процессуально-содержательные подходы в их формировании). В качестве связующего компонента между блоками презентации и репрезентации знаний видится интериоризация знаний школьников с учетом определенных нами ценностных ориентаций.

Содержательно-процессуальный компонент блока репрезентации знаний учащихся предполагает определение сквозных содержательных линий (фреймов) в учебном материале и установление связей между историей Беларуси и историей малой Родины, семьи и личности, что позволит актуализировать историческое знание, снизить его отстраненность от жизни реального ученика, более качественно соотнести историческое время, историческое пространство и человека в истории с современной жизнедеятельностью. Для реализации данной цели мы предлагаем выделить ключевые фреймы, которые позволят тематически объединить знания учащихся, акцентировать их внимание на базовых ценностях и формируемых на их основе ценностных ориентациях.

Фрейм как ключевая смысловая единица при отборе содержания определяется формулой «возможности опоры на эмоционально-ценностный опыт + обеспечение понимания учебных исторических знаний по новейшей истории Беларуси». Фрейм является моделью обобщенного до определенного уровня представления о каком-либо предмете, процессе, явлении окружающей действительности. С точки зрения теории фреймов в сознании человека существует определенная когнитивная модель, в соответствии с которой происходят восприятие, понимание и продуцирование информации [6]. Так, в рамках

исторического дискурса в сознании человека имеются фреймы событий, явлений, личностей. Это позволит установить резонансные связи в системе знаний ученика, полученных в процессе изучения учебного предмета, и предметно-рефлексивные отношения, способствующие активизации личностного опыта, переживаний и переводу формальных знаний в ценностно-активные. В модели мы представляем такие фреймы, как «причины перемен и новые перспективы жизни», «способы борьбы за перемены в жизни», «события и люди», «имена в истории», «время и я», «история и судьбы людей». Данные фреймы предваряют изучение каждого исторического курса и наполняются содержанием по мере изучения учебного материала.

К числу наиболее эффективных для формирования ценностных ориентаций форм организации учебной деятельности учащихся мы относим уроки-исследования, уроки-панорамы, уроки-путешествия, уроки-редакции, которые позволяют учитывать уровни знаний, умений, навыков школьников, их интересы, потребности. Из числа многообразных методов обучения мы отдаем предпочтение методу создания мотивационно-проблемных ситуаций, методу проектов, методам развития критического мышления обучающихся, методу кейсов.

Своеобразие проведенного нами педагогического эксперимента стало использование в процессе формирования ценностных ориентаций учащейся молодежи межпредметных связей истории Беларуси с белорусской литературой. Так, при изучении литературного творчества В. Быкова старшеклассники смогли более глубоко осознать позицию писателя, почувствовать христианские мотивы, раскрыть исторические, социальные и нравственные истоки отчуждения людей, разгадать авторскую символику – «знаки беды». Приведем фрагменты высказываний старшеклассников: «Главная заслуга В. Быкова в том, что к решению нравственных проблем он подходит с несколько необычных для себя позиций – с христианских...», «Каждому воздается по его делам, никто не может быть счастливым на чужом...», «Главные герои – тоже на чужой земле живут. Вот от чего все муки...». Следует заметить, что это мысли

учащихся экспериментальных классов, где целенаправленно осуществлялась работа по формированию их ценностных ориентаций. Школьники контрольных классов, где подобная работа не проводилась, не смогли оценить содержательную глубину В. Быкова, который для них является прежде всего мастером военной прозы.

Таким образом, проведение педагогического эксперимента с целью разработки методики формирования у учащейся молодежи в процессе изучения истории Беларуси ценностных ориентаций позволило зафиксировать их когнитивный, когнитивно-мотивационный и деятельностно-прогностический уровни и подтвердить дидактические возможности фреймового конструирования аксиологического компонента содержания исторического образования в соответствии с определенными нами группами ценностей и ценностных ориентаций. Предложенная в статье методика формирования ценностных ориентаций учащейся молодежи разработана с учетом преемственности

между старшеклассниками и студентами-превокурсниками, которые изучают историю Беларуси.

Список литературы

1. *Баева, Л. В.* Ценности изменяющегося мира: экзистенциальная аксиология истории / Л. В. Баева. – Астрахань, 2004. – 277 с.
2. Ценностный мир современного человека / под ред. Д. М. Булько, А. Н. Данилова, Д. Г. Ротмана. – Минск: БГУ, 2009. – 239 с.
3. *Ротман, Д. Г.* Тенденции изменения ценностного сознания студенческой молодежи Республики Беларусь / Д. Г. Ротман, А. В. Посталовский, И. Д. Расолько // Адукацыя і выхаванне. – 2013. – № 11. – С. 3–13.
4. Мониторинг личностного развития и уровня воспитанности учащихся // Веснік адукацыі. – 2012. – № 8. – С. 44–67.
5. *Багдасарян, В. Э.* Методология школьного учебника истории: опыт экспериментального подхода / В. Э. Багдасарян // Преподавание истории в школе. – 2013. – № 3. – С. 3–12.
6. *Мински, М.* Фреймы для представления знаний / М. Мински. – М.: Энергия, 1979. – 77 с.

Анотация

В статье представлена одна из возможных методик формирования ценностных ориентаций учащихся в процессе изучения истории Беларуси. Научно-методическая реализация разработанной и апробированной методики основана на внедрении в практику учреждений образования теоретической модели формирования ценностных ориентаций учащихся в процессе изучения истории Беларуси. Ее сущность определяется фреймовым структурированием ценностного компонента содержания исторического образования.

Summary

The article devotes to the formation of value system technique in teaching the History of Belarus at school. Scientific and methodological realization of the value system technique is based on its reduction to practice at educational institutions. The essence is described by the frame structuring of the value component in history education content.

ПАДПІСКА!

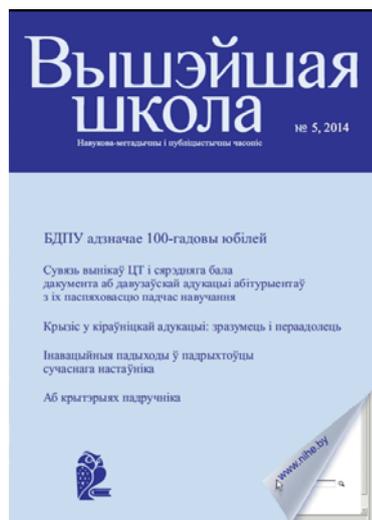
Прапануем падпісацца на навукова-метадычны і публіцыстычны часопіс «ВЫШЭЙШАЯ ШКОЛА»

Кошт падпіскі 288 000 руб. за 3 нумары (на першую палову 2015 г.)

Падпіска прымаецца ў аддзяленнях «Белпошты»
(падпісны індэкс для індыўідуальных падпісчыкаў – 75040,
для прадпрыемстваў – 75042).

Тэл./факс: (017) 213 14 20

р/р 3632900003054
у ф-ле № 510 АСБ «Беларусбанк»,
МФО 153001603



Информацию о журнале можно посмотреть на сайте www.nihe.by.
Наш адрес: 220007, г. Минск, ул. Московская, 15, к. 109, e-mail: rio.nihe@mail.ru.

Нюрнбергское городское право и сфера его влияния к востоку от Германии

О. Б. Келлер,
докторант БГУ

Проблемы, связанные с развитием средневековых городов в целом и их самоуправлением в частности, давно стали одним из приоритетных направлений исследований отечественных историков-медиевистов. На сегодняшний день в белорусской историографии имеется значительное количество работ, ставших уже классическими, в которых рассматривается Магдебургское право и другие формы самоуправления в белорусских городах периода Средневековья и начала Нового времени. Вместе с тем в изучении урбанистических процессов на территории Беларуси и ВКЛ в целом наметился качественно новый этап, требующий решения проблем, которые ранее историками рассматривались мало либо не рассматривались вовсе. Среди них – проблема социально-экономических предпосылок городского самоуправления, формы и пути проникновения права средневековой Германии в ВКЛ, степень его адаптации в местных условиях, соответствие классического немецкого городского права местным формам и др. Решение этих проблем без изучения магдебургского и иных форм городского права в том виде, в каком они зародились на их исторической родине, представляется совершенно невыполнимым. Поэтому данная статья, безусловно, актуальна для исследователей не только западноевропейской, но и отечественной истории.

История Нюрнбергского городского права

Вероятнее всего, город Нюрнберг был основан в 1040/1041 г. королем Генрихом III, однако первое письменное упоминание о нем приходится на 1050 год. Нюрнбергское городское право – право баварской правовой семьи. Право имперского г. Нюрнберга кодифицировано не было. Оно передавалось от шеффена к шеффену, из поколения в поколение и было записано лишь тогда, когда назрела действительная необходимость его письменного фиксирования. Общую правовую картину удастся восстановить по относительно немногим общим законам и положениям уставных книг, а также по записанным в грамотах, судебных протоколах и актах отдельным случаям [1].

Начало уголовно-правовым ведомственным книгам положила «Городская книга запретов и изгнаний» («Acht- und Stadtverbotsbuch») 1285–1335 гг., за ней следуют «Книги объявлений вне закона» («Achtbücher»), «Книги запретов» («Verbotsbücher»), «Книги по правилам ведения феодальной войны» («Fehdebücher»), «Книги по отказу от кровной мести» («Urfehdebücher»). В XV в. появляются «Книги по распрям и ссорам» и «Книги по уголовно-процессуальным законам» [2–4].

О самом старом процессуальном и частном праве г. Нюрнберга мы узнаем в первую очередь из документов различных религиозных инстанций о приобретении ими недвижимости. Первые такие документы датируются 1240 г. Этому обычаю стараются подражать бюргеры, письменно удостоверяя перед городским судом имущество, земельные участки, долговые обязательства, а также завещания. В середине XIV в. жители Нюрнберга составляют реестры владения имуществом («Податные книги» и «Ленные книги»). В 1329 году в здании Нюрнбергского суда впервые зачитываются вслух «доски объявлений». 1349 годом датируются утерянные «Протоколы суда». Подобные протоколы являются неотъемлемым доказательством наличия в Нюрнберге делопроизводства судебного процесса. 1377 годом датируются пропавшие «Книги крестьянского суда», занимавшегося решением споров касательно земельных участков [1, с. 9].

За исключением фрагмента 1426–1432 гг., лишь начиная с 1484 г. составляются два тома крупноформатных судебных книг, содержащих дела по недвижимому имуществу и долговым обязательствам. В XVI в. появляются книги, в которых запечатлены документы по истории суда по строительным делам, по истории крестьянского суда, по истории брачных контрактов, завещаний и актов инвентаризации, а также, помимо формальных актов, «Книги протоколов», «Книги доверенностей» и «Книги судебных решений» [1, с. 9].

Преимущество городского права перед всеобщим земским правом состояло в развитии наиболее приспособленного к возникающему денежному хозяйству торгового права и совершенствовании оторванного от строгости формы и медлительности процесса, особенно при спорах с приезжими. Из-за отданных аристократами под залог ленных поместий горожане не могли представлять перед иногородним ленным судом, брать поместья и по-

мещицье землеуладение от империи, князей и аристократов на основании ленного права. Официально, начиная с 1219 г., горожан больше не принуждали к поединку, чтобы решить исковое требование, как это было принято во Фландрии. Из свободной ссуды появлялись характерные для Нюрнберга «*собственные деньги*». С введением пожизненной и бессрочной пенсии (ренды) удается избежать взимания процентов церковью. В первой половине XIV в. становится известной сдача квартир внаем.

Упомянутое в конце XIII в. учреждение исполнителей («*Salmänner*»), выступающих в качестве доверенных лиц, которым передается право собственности на земельные участки, уже занимается засвидетельствованием передачи права собственности, однако этот процесс затягивается вплоть до 1350 г. [1, с. 9].

В браке помимо выделенного имущества супруга приносила приданое («*Zusatz*»); для обеспечения вдовства ее супруг или его отец требовали другой «*Zusatz*», позже названный «*Widergabe*» или «*Widerlegung*». Имущественная общность супругов наступала в том случае, если не заключался «*брак по контракту*». В контракте могли быть заявлены «*Zuschätze*» или нажитое во время брака имущество в виде «*имущества одного из супругов, выделенного при заключении брачного контракта или в завещании*»; или приданое после смерти одного из супругов закреплялось за оставшимся в живых. Завещанием и завещательным отказом был модифицирован порядок наследования по закону. Супруга, занятая в промысле своего мужа, получала более свободный правовой статус. Достойным внимания представляется положение об опеке 1399 г. [1, с. 9].

Нюрнбергское частное право носит франкский отпечаток эпохи и в общем походит на «*Швабское зеркало*», на частное швабско-южногерманское право, появившееся в 1275 г. в Аугсбурге. Сохранились некоторые дубликаты «*Швабского Зеркала*» XV века из городской и монастырской собственности Нюрнберга, что является признаком того, что этот сборник обычного феодального права здесь дополнительно применялся на практике. Во всяком случае, памятник средневековой Германии «*Швабское Зеркало*» рассматривался в Праге и Германштадте (Трансильвания) как «*Нюрнбергское право*» [1, с. 9].

В уголовном праве и уголовном судопроизводстве Нюрнберга важнейшие преобразования происходили в эпоху позднего Средневековья. В Нюрнбергском своде уголовных и уголовно-процессуальных законов, который до сих пор датировался 1294 г., однако использовался лишь в 1320 г. «*Книгой положений (уставов) III/C*» и «*Книгой опалы*» («*Achtbuch*») за 1285–1335 гг., речь уже идет о жестоких уголовных наказаниях, таких как повешение, обезглавливание, колесование и сжигание, а также об опале (бесправии и объявлении вне закона) беглых опасных преступников. Вскоре после этого в Нюрнберге обвиняемого стали принуждать к признанию пыткой. В завершённой в 1340 г. новой ратуше находились тюрьмы с камерой пыток. С XIV в. взятые под стражу отбывали наказание в городских башнях [1, с. 10].

В 1285 г. Городской совет ввел положение об осуждении нюрнбергских граждан и чужеземцев в виде изгнания из города. Изгнанием наказывались в случаях, выносимых уголовным судом по преступлениям, караемым смертной казнью [1, с. 10].

Источники Нюрнбергского городского права

Правовые разъяснения Нюрнберга неместным городам и судам известны давно. Самое старое сохранившееся правовое поучение такого рода датируется 1288 г. Можно абсолютно точно утверждать, что целый ряд городов обращался к Городскому совету Нюрнберга с целью получения так называемых «*хайшуртмайлей*» [5, с. 52].

Функции «*суда по разъяснениям*» перенимает соответственно Малый совет Нюрнберга. Объясняется это тем, что Малый совет являлся до 1497 г. одновременно и судом города, занимавшегося подобными вопросами. С тех пор выдача «*хайшуртмайлей*» Нюрнбергским советом стала традиционной. О приговорах (решениях) делались заметки лишь во вспомогательных регистрах. Собственно протоколы не сохранились. Поэтому для изучения «*хайшуртмайлей*» можно использовать «*Положения Совета*» («*Ratsverlässe*») и «*Книги Совета*» («*Ratsbücher*»). Во внимание могут быть приняты и «*Книги корреспонденций*» («*Briefbücher*»), так как в них позднее копировались приговоры и решения [5, с. 54].

«*Положения Совета*» («*Ratsverlässe*»), или «*Протоколы Совета*», представляли собой специальные записи, в которых протоколировались отдельные заседания Малого совета. Они фиксировались во время собраний и по этой причине довольно адекватно и объективно отражают содержание некоторых заседаний Совета. По мнению чешского исследователя Р. Вениша, на основе проведенного анализа «*Положений Совета*», хранящихся в Нюрнбергском городском архиве, можно даже попытаться распознать абсолютно новую и неожиданную линию влияния и использования Нюрнбергского городского права на юге, а именно Базель – Цюрих – Шафхаузен – Констанц – Линдау – Инсбрук – Зальцбург – Вельс – Линц – Вена – Пресбург (ныне Братислава, столица Словакии) [6, с. 464].

«*Книги Совета*» («*Ratsbücher*») представляют собой особые выписки из многочисленных «*Положений Совета*». В них конспектировались наиболее важные дела Совета, могущие иметь хоть какое-нибудь практическое значение в будущем. В отличие от протоколов Совета, у них было преимущество: они записывались более подробно и обстоятельно. В таком развернутом виде они фиксировались до 1577 г. После 1577 г. протоколы сохраняли свою сокращенную форму даже в «*Книгах Совета*», что являлось крайне поверхностной формой записи «*Положений Совета*». Последняя «*Книга Совета*» датируется 1619 г. [7, с. 57].

Указания на Нюрнбергские «*испрошенные приговоры*» находятся также в «*Книгах корреспонденций*» («*Briefbücher*») Нюрнберга и «*Книгах Управления по уходу за провинциальными городами*» («*Landpflegeamt*») – основанного в 1513 г. административного и судебного учреждения для прибрежных с Нюрнбергом территорий [6, с. 464].

Сфера влияния Нюрнбергского городского права

С XIII в. Нюрнбергское городское право оказывает всестороннее влияние на соседние и отдаленные места и территории. По причине того, что *нюрнбергскими правами и свободами* наделялись и другие общины, образовалась так называемая Нюрнбергская семья городского права. Что непосредственно перенимали другие общины, решалось конкретно для этой общины и варьировало между рыночными и таможенными свободами, конституционным, уголовным, частным и процессуальным правом [1, с. 10].

Многие города, рынки и их судебные учреждения зачастую обращались в не совсем ясных ситуациях (для вынесения окончательного приговора или при разделении мнений судебным заседателями) к Совету Нюрнберга. Обращения или *«испрошенные приговоры»* (*«Heischurteile»*) можно найти в *«Городских книгах»* Эгера (Хеба), Хофа, Амберга, Эрбендорфа и Ноймаркта в Верхнем Пфальце XIV–XV вв. [1, с. 10].

Самый ранний пример дарования Нюрнбергского городского права – привилегия короля Филиппа, данная в 1200 г. Ленкерсхайму. Согласно данной привилегии в городе происходит назначение на должность шультгейса, а также начинает действовать актуальный для Нюрнберга принцип *«Городской воздух делает свободным»* (*«Stadtluft macht frei»*). Старому Месту Праги Нюрнбергское городское право было даровано примерно в 1258/1259 гг. Город Ноймаркт в Верхнем Пфальце был наделен Нюрнбергским правом в 1301 г. Согласно данным Вернера Шультгейса, опубликованным в 1972 г., в общей сложности насчитывается 22 документа о даровании Нюрнбергского городского права, причем Прага, Эгер (Хеб) и Ноймаркт в Верхнем Пфальце образуют опять же свои собственные подгруппы [1, с. 10].

Как известно, трансферт немецкого права заключался не только в наделении новообразованных или уже существовавших ранее городов каким-либо определенным видом права (Магдебургским, Любекским, Нюрнбергским), но и в контакте между материнскими и дочерними городами посредством правовых обращений в вышестоящую инстанцию материнского города [8, с. 37–47].

На сегодняшний день сохранилось значительное количество обращений (*«хайшуртайлей»*), которые Совет города Нюрнберга выдавал многим городам, местечкам и судам как на близлежащей территории, так и за ее пределами [5, с. 59]. В источниках для обозначения *«испрошенных приговоров»* иногда могли применяться и другие термины, например, *«толчок»* (*«Schub»*).

Первое официально зафиксированное правовое разъяснение подобного рода было подготовлено шультгейсом, Советом и шеффенами Нюрнберга в 1288 г. Оно касалось залогового права евреев и было составлено в форме документа для Вайзенбурга с целью дальнейшей его передачи Папенхайму. Юридические наставления, датированные 1374 г., были отправлены в Ноймаркт (здесь речь шла об уголовно-процессуальных правовых аспектах) и в Эберманштадт в Верхней Франконии (здесь речь шла о порядке наследования) и исходили уже лишь от одного Нюрнбергского совета [1, с. 10].

Что касается интересующих нас регионов восточнее Германии, то, по данным чешского исследователя XX в. Р. Вениша, опубликованным в 51 томе *«Сообщений Общества по изучению истории города Нюрнберга»*, который был издан в Нюрнберге в 1962 г., можно найти 88 упоминаний о наличии 33 правовых разъяснений Нюрнберга, адресованных богемскому городу Эгеру (Хебу). Эти 33 правовых пояснения были записаны в период между 1508 и 1620 гг. [6, с. 449]. Кроме того, сохранились документы, составленные в Нюрнберге и предназначенные дочерним городам Эгера (Хеба): чешским городам Эльбогену, Соколову (Фалькену), Жлутнице (Лудитцу), Острову (Шлакверту) и Красна-Липе (Шенлинде). Город Жлутница (Лудитц) представлен в сохранившихся актах тремя правовыми делами, остальные четыре города – каждый по одному [6, с. 449].

Р. Вениш также является составителем одной из таблиц под названием *«Жители отдаленных и иностранных городов как апеллирующие и апелляционные ответчики»*. В ней приводятся уникальные данные о том, что в Нюрнберг в качестве апеллирующих граждан неместных городов в самое разное время обращались граждане Праги (1519–1588 гг.), Познани (1551 г.), Бреслау (1563 г.), Эгера (1568 г.), Кракова (1595–1600 гг.), Кенигсберга (1615 г.), Нейсе (1617–1619 гг.) и т. д., а апелляционными ответчиками являлись горожане Кенигсберга (1612–1613 гг.), Праги (1618 г.), Эгера (1561 г.) и т. п. [6, с. 458–459].

Огромный интерес вызывает тот факт, что за разъяснениями в Нюрнберг обращались также города, принадлежавшие как к Магдебургской правовой семье городского права, так и к Любекской правовой семье городского права. Магдебургская группа представлена девятью городами. Среди них наиболее известными являются немецкие города Лейпциг и Цвикау, а также нижнесилезский город Бреслау и силезкопруский город Швейдниц. Любекская группа представлена всего двумя городами – это немецкий Гамбург и польский Гданьск (Данциг). Как и почему подобное было возможным и почему эти города не обратились непосредственно в Любек или в Магдебург – не совсем ясно. Однако обращения вышеназванных городов неоспоримы по причине того, что засвидетельствованы в документах [6, с. 450–452].

С середины XVI в. *«испрошенные приговоры»* можно идентифицировать по их подробному изложению, а до этого времени «они» определялись с помощью определенных выражений. Как пример можно привести выписки подобных характерных фраз из некоторых протоколов Нюрнбергского суда. Место хранения протоколов – городской архив Нюрнберга:

- Запись от 8 января 1474 г.: *«... вынесение судебного решения было отложено на 10 дней»* [9].
- Запись от 22 мая 1476 г.: *«А также Никлас Гролант и Цингель должны пробовать переправить дело из Пилленевта сюда...»* [10].
- Запись от 16 апреля 1546 г.: *«Акты, которые переданы сюда судом Немецкого двора с рапортом, по какому вопросу выносится судебное решение...»* [11].

Интересно знать, кто являлся отправителем таких запросов, адресованных Нюрнбергскому совету. Если речь шла о попечительских, рыночных или деревенских судах, то запрос делал попечитель или судья соответственного суда. Часто в качестве отправителей запросов помимо судьи выступают также шеффены и судебный писарь. Иногда, правда, крайне редко отправителем запроса могло являться и индивидуальное лицо (господин). В таком случае Нюрнбергский совет контактировал непосредственно с ним, а не, как это было принято, с судьей, судебными заседателями и судебным писарем. В провинциальных городах отправителями запроса в Нюрнберг помимо попечителя могли являться бюргермайстер и Совет, ответственные за местную юрисдикцию. Как правило, отправитель запроса и получатель ответа были идентичны. Но бывали и исключения [5, с. 67].

Запрос представлял собой послание Совету, в котором отправитель вкратце описывал рассматриваемое судебное дело, а также обрисовывал ход процесса, например: «*Необходимо вписать в ответ показания опекуна из Альторффа, который сообщает, что жена Ганса Рингеля из Пенцельхофа перед свадьбой забеременела от другого, которого зовут Ганс Вильдт, однако Рингель также давно спал с ней...*» [12]. К посланию прилагались признания обвиняемой стороны, показания свидетелей и иные документы, если таковые имелись. Иногда вместо оригиналов в Нюрнберг посылались копии этих документов.

Иногда обращения к Нюрнбергскому совету имели устную форму. При этом запросы устно излагались шеффенами испрашиваемого разъяснения суда или посланниками провинциальных городов [5, с. 73].

К сожалению, нельзя сделать точный анализ правовых запросов по областям до 1500 г., так как записи в «*Книгах Совета*» этого времени хранят весьма скудную информацию. Тем не менее составить общее представление о том, для решения каких вопросов обращались в Нюрнбергский совет различные суды за разъяснениями и наставлениями, все-таки можно. Запросы делались по уголовному, гражданскому праву и др. В об-

ласти гражданского права речь шла о заключении сделок купли-продажи. В области уголовного права имеется большое количество противоестественных развратных действий и случаев нарушения супружеской верности, много убийств, причем в большинстве своем близкородственного характера. Кроме того, налицо многочисленные случаи воровства, нанесение тяжких телесных повреждений, драки и т. д. [5, с. 130–131].

Список литературы

1. *Schultheiß, W.* Geschichte des Nürnberger Ortsrechtes / W. Schultheiß. – Nürnberg: Korn u. Berg, 1972. – 26 S.
2. Die Acht-, Verbots- und Fehdebücher Nürnbergs von 1285–1400: mit einer Einf. in die Rechts- und Sozialgeschichte und das Kanzlei- und Urkundenwesen Nürnbergs im 13. und 14. Jahrhundert / W. Schultheiß / bearb. von W. Schultheiß; Hrsg. vom Stadtrat zu Nürnberg. – Nürnberg: Selbstverl. d. Stadtrats, 1960. – 289 S. – (Nürnberg: Nürnberger Rechtsquellen; Lfg. 1/2; Quellen zur Geschichte und Kultur der Stadt Nürnberg; Bd. 2).
3. Nürnberger Urkundenbuch / Hrsg. Stadtrat zu Nürnberg; bearb. vom Stadarch. Nürnberg. – Nürnberg: Der Stadtrat, 1959. – 850 S. – (Quellen und Forschungen zur Geschichte der Stadt Nürnberg; Bd. 1).
4. Quellen zur Handelsgeschichte der Stadt Nürnberg seit 1400: [aus dem Arch. der Reichsstadt; nach den Plänen u. Vorarbeiten von K. Th. von Eheberg, C. L. Sachs] / unter Leitung von B. Schmeidler; Bearb.: W. Biebing, W. Neukam. – Erlangen: Palm & Enke, 1934. – Bd. 1, H. 1: 1400–1405. – 160 S.
5. *Pütz, K.-R.* Heischurteile der Reichsstadt Nürnberg für ihr Territorium im Spiegel der Ratsverlässe (vom 15. bis 18. Jahrhundert) / K.-R. Pütz. – Nürnberg: Stadarch., 1977. – XV, 142 s.
6. *Wenisch, R.* Nürnbergs Bedeutung als Oberhof im Spiegel seiner Verlässe / R. Wenisch // Mitt. des Vereins für Geschichte der Stadt Nürnberg. – 1962. – Bd. 51. – S. 443–467.
7. *Mummenhoff, E.* Die Nürnberger Ratsbücher und Ratsmanuale / E. Mummenhoff // Archivalische Ztschr. N.F. – 1910. – Bd. 17. – S. 1–124.
8. *Dilcher, G.* Landrecht-Stadtrecht-Territoriales Recht / G. Dilcher // Statuten, Städte und Territorien zwischen Mittelalter und Neuzeit in Italien und Deutschland / Hrsg.: G. Chittolini, D. Willoweit. – Berlin, 1992. – S. 49–52.
9. Staatsarchiv Nürnberg. RV 32, fol 5'.
10. Staatsarchiv Nürnberg. RV 64, fol 6'.
11. Staatsarchiv Nürnberg. RV 995, fol 16.
12. Staatsarchiv Nürnberg. RV 2277, fol 108.

Аннотация

В статье рассматривается один из элементов правовой немецкой системы, уходящий своими корнями в Средневековье, – Нюрнбергское городское право, а также его влияние в регионах, расположенных восточнее Германии. Актуальность рассматриваемой темы обусловлена современными социально-политическими и правовыми процессами в объединенной Европе, которые невозможно анализировать, не учитывая историческую ретроспективу. Тема Нюрнбергского городского права, безусловно, имеет самостоятельное значение в рамках общей истории права. Но она также представляет интерес (с точки зрения сравнительного анализа) для историков, изучающих историю права в Беларуси, где в период Средневековья и раннего Нового времени был распространен другой компонент немецкой правовой системы – Магдебургское городское право и его разновидности – Кульмское и Ноймарктские право.

Summary

This article deals with one element of the medieval German legal system, the Nuremberg urban law, and its influence in the regions east of the German borders. The study has a tremendous importance because of the modern socio-political and legal processes in the united Europe. These processes never can be fully understood, if we ignore the historical perspective in our analysis. Undoubtedly, the problem of the Nuremberg urban law can be considered from the standpoint of the general history of laws. However, it seems to be interesting for historians of the history of laws of Belarus, where the Nuremberg urban law and its two branches, Kulm and Neumarkt ones, were used during the Medieval and Modern Times.

Первомайские листовки сибирских социал-демократов (1901–1916 гг.)

Н. П. Курусканова,

кандидат исторических наук, доцент,
Краснодарское отделение Российского общества
интеллектуальной истории

День международной солидарности трудящихся 1 мая был учрежден Парижским конгрессом II Интернационала в 1889 г. в память о выступлении рабочих Чикаго, которое было жестоко подавлено американскими властями в мае 1886 г. В Российской империи празднование 1 мая (18 апреля по старому стилю) началось со стачки 10 тыс. рабочих Варшавы в 1890 г. В следующем году члены социал-демократической группы М. И. Бруснева организовали маевку рабочих Петербурга. С 1897 г. маевки в России стали носить политический характер и сопровождались массовыми демонстрациями. В 1901 г. первомайские выступления рабочих в Петербурге и других городах уже сопровождались лозунгами «Долой самодержавие!», «Да здравствует республика!», столкновениями с войсками. С тех пор праздник 1 мая стал символом борьбы трудящихся за свои права и обрел яркую политическую окраску. Накануне праздника социалистические организации выпускали листовки. Так, в 1901 г. по инициативе «Искры» была издана общепартийная первомайская прокламация РСДРП [10].

В Сибири зарождение традиции первомайских политических сходок в 1899 г. связано с деятельностью политических ссыльных. В Томске марксистская группа В. Е. Воложанина провела первую маевку, в которой приняло участие 30 человек. В Красноярске социал-демократический кружок Л. Н. Скорнякова распространил 15 экземпляров рукописной листовки с первомайскими лозунгами. На ст. Обь социал-демократ Е. А. Грозный организовал маевку с участием пяти рабочих [7, с. 227].

Основанные в 1901–1903 гг. Сибирский социал-демократический союз и его комитеты значительное внимание в своей печатной пропаганде уделяли пролетарскому празднику. По нашим подсчетам, местные организации РСДРП в 1901–1904 гг. выпустили 30 первомайских листовок [3; 4].

Первым изданием Сибирского социал-демократического союза стала листовка «К сибирским рабочим» (18 апреля 1901 г.), выпущенная накануне праздника трудящихся. Ее авторы разъясняли, что 1 мая – праздник международной солидарности трудящихся, призывали рабочих отметить его уличными демонстрациями. Эта листовка получила широкое распространение в регионе. В Томске и губернии рабочие ряда мастерских и приисков 18 апреля и 1 мая прекратили работу, объявив стачку [1, с. 121; 7, с. 238–239].

18 апреля 1902 г. Сибирский социал-демократический союз выпустил листовку «1 Мая 1902 года», в которой пропагандировались идеи празднования 1 мая [7, с. 249]. Красноярский комитет РСДРП тоже откликнулся на праздник, напечатал листовки [7, с. 57–58]. В листовке «К красноярским рабочим и работницам» так объяснялось его значение: «*Это рабочий праздник 1 мая... празднуют его только рабочие. Ни один честный и сознательный рабочий не пойдет в этот день на работу. Каждый спешит на улицу присоединиться к своим товарищам и принять участие в демонстрации (шествие)*». В листовке объяснялись основные лозунги 1 мая: «*Да здравствует социализм!*», «*Да здравствует 8-часовой рабочий день!*», «*Долой самодержавие!*», «*Мы требуем политической свободы!*» В ней говорилось: «*Мы, сибирские рабочие, отстали от своих рабочих – товарищей, мы оставили их одних бороться с нашим общим врагом – самодержавием; мы до сих пор ни разу не праздновали 1 мая (18 апреля). А разве у нас больше прав, чем у них? Нет, товарищи, мы, как и они, и вместе с ними мы должны и будем бороться за права и свободу всего трудящегося люда; вместе с ними мы будем праздновать 1 мая (18 апреля по русскому счету). В этот день мы бросим работу и пойдем со знаменами по улицам*» [2, с. 178–180; 7, с. 248–249].

Читинский комитет РСДРП издал две листовки о празднике с перечнем требований международного и российского пролетариата [3, с. 64; 7, с. 248–250, 282]. Историки обратили внимание на то, что одна из этих листовок, написанная Е. Ярославским,

свидетельствовала еще о низком уровне политической подготовки автора. В ней не были указаны методы борьбы с царизмом и классовые задачи пролетарского движения, не сказано о необходимости организации рабочих, развитии их самосознания, нет характерных для агитационной литературы эсдеков призывов к первомайским стачкам и демонстрациям, присутствовала эсеровская фразеология. Во второй прокламации («*К рабочим Забайкалья*», 18 апреля 1902 г.) несмотря на то, что социальные, политические и организационные задачи были сформулированы более полно, ощущалось влияние на ее авторов «экономизма». В ней не были указаны роль и место пролетариата в борьбе с самодержавием, необходимость партийно-политической организации рабочих [1; 4].

В 1902 г. маевки рабочих прошли в Омске, Томске, Иркутске, Чите, на ст. Обь [7].

Еще больший размах пролетарский праздник приобрел в Сибири в 1903 г. Сибирский союз – комитет РСДРП выпустил к 1 мая серию листовок [3]. В них разъяснялось значение праздника, звучали первомайские призывы и требования, говорилось о международном рабочем движении и роли в нем российского пролетариата, о значении политической демонстрации в развитии революционного движения. Обращаясь к сибирским пролетариям, авторы прокламаций призывали их требовать от работодателей в этот день освободить их от работы, отмечать праздник уличными демонстрациями. Листовки широко распространялись в городах края. Так, «Искра» (1903, 15 мая, № 40) сообщала о распространении листовок в Томске: «*За последние 3 дня, до 18 апреля (1 мая), в городе было распространено до 10 тыс. прокламаций*» [6, с. 115; 7, с. 275–276, 298].

В Томске с участием 5 тысяч человек состоялись организованные местным комитетом РСДРП первомайские демонстрация и митинг под лозунгом «Долой самодержавие!». Политические первомайские стачки и маевки рабочих прошли в Омске, Красноярске, Иркутске, Чите. За участие в первомайских выступлениях часть рабочих была арестована и уволена [7, с. 275–279; 10, с. 83].

Первомайские листовки эсдеков, выпущенные в 1904 г. в условиях развернувшейся русско-японской войны, содержали лозунг «*Война – войне*». Сибирский союз – комитет РСДРП в листовках «*Ко всем рабочим и работницам Сибири. 1 Мая*» и «*1 мая (18 апреля)*» выступил с призывом превратить пролетарский праздник в движение против русско-японской войны, отметить его демонстрациями с антивоенными лозунгами. «Искра» (1904, 15 мая, № 66) отмечала, что, несмотря на разгром Союзной типографии в Томске, выпуск и распространение нелегальной литературы не прекратились: «*18 апреля было поддержано двумя прокламациями ... в нынешнее 1 Мая улицы сибирских городов, по-прежнему, были*

полны прокламаций, исполненных лучше, чем когда-либо» [6, с. 126–127; 7, с. 298–299].

На содержание первомайских листовок 1905 г. отпечаток наложила развернувшаяся Первая российская буржуазно-демократическая революция. Ее главной движущей силой стал пролетариат. В ходе революции сибирские организации РСДРП выпустили 32 наименования первомайских воззваний [3]. В 1905 г. воззвание В. И. Ленина «*Первое мая*», напечатанное и изданное за границей от имени ЦК РСДРП, переиздал ряд местных комитетов РСДРП, в том числе Сибирский союз и Иркутский комитет РСДРП [3]. В нем заявлялось, что страна пробуждается от забитости и неволи: «*Петербургские рабочие уже провозгласили в знаменитый день 9-го января: свобода или смерть! Рабочие всей России, мы повторим этот великий боевой клич...*». В листовке говорилось, что 1 мая не может быть, конечно, днем всеобщего вооруженного восстания: «*Но у нас все-таки есть способ достойно ознаменовать международный праздник пролетариата. Объясните на 1 мая всеобщую забастовку*» [5, с. 83–84].

Сибирский союз РСДРП выпустил три листовки, в которых рассказывалось о празднике, содержались призывы провести всеобщую стачку по Сибирской и Забайкальской железным дорогам, готовиться к вооруженному восстанию, бороться против русско-японской войны и царизма, отметить праздник демонстрациями [6; 7]. Листовки с аналогичным содержанием издали Омский, Томский, Красноярский, Иркутский, Читинский комитеты РСДРП. Членами оформившейся в Томске группы «Бунда» в апреле 1905 г. также была отпечатана типографским способом и распространена первомайская листовка [8, с. 76–77]. Обращает на себя внимание выросший тираж первомайских листовок. Так, Томский комитет РСДРП отпечатал листовку «*1 Мая (18-го апреля)*» типографским способом в количестве 4 тысяч экземпляров [3].

У эсдеков приоритетным являлось распространение нелегальной литературы в пролетарской среде. Член комитета Сибирского союза РСДРП А. А. Кузнецова вспоминала: «*Много было издано Союзным комитетом и первомайских прокламаций. Рядом с листками местных комитетов усеивали они улицы и дворы сибирских городов*» [4, с. 174]. В корреспонденции из Томска, помещенной в «Летучем листке» (изд. Иркутского комитета РСДРП. 1905, 4 июня, № 1), сообщалось: «*1 мая были две рабочие массовки. Весь город усыпан листовками*». Заметка из Новониколаевска, опубликованная в «Летучем листке» (1905, 15 июня, № 2), информировала: «*Обь, ст. Сибирской железной дороги. Майский праздник у нас прошел оживленно. Листков разбросана целая уйма. Между обывателями они вызвали громадный интерес*».

1 мая 1905 г. в Кургане, Омске, Таре, Томске, Новониколаевске, Красноярске, Иркутске, Нижнеудинске,

Зиме, Чите, Верхнеудинске состоялись организованные эсдеками массовые выступления трудящихся – стачки, маевки, демонстрации, митинги и массовки – под лозунгами «Долой самодержавие!», «Долой угнетателей рабочего класса!» [8].

В 1906–1907 гг., несмотря на отступление революции и поражение ряда выступлений, сибирские пролетарии продолжали отмечать свой праздник. Первомайские прокламации выпустили Омский, Томский, Красноярский, Иркутский, Читинский комитеты, Курганская, Тюменская, Обская, Барнаульская группы РСДРП. В них звучали первомайские требования международного и российского пролетариата, полновластной Думы, призывы готовиться к новому штурму самодержавия, отметить праздник 1 Мая по русскому календарю однодневной забастовкой и демонстрациями.

К составлению текстов первомайских воззваний активно привлекались рабочие – члены местных организаций РСДРП. На партсобраниях происходили предварительные чтения и обсуждения таких листовок, причем присутствующие могли внести поправки [4; 6; 8].

Вопреки репрессиям властей и разгромам подпольных типографий социал-демократов, тиражи их листовок к 1 мая значительно выросли. Например, Иркутский комитет РСДРП выпустил листовку «*Ко всем рабочим и работницам*» (апрель 1906 г.) в количестве 5 тысяч экземпляров, Омский комитет РСДРП издал листовку «*1 Мая – 18 апреля*» (ранее 18 апреля 1907 г.) в количестве 10 тысяч экземпляров, Читинский комитет РСДРП отпечатал листовку «*Первое мая*» (апрель 1907 г.) шеститысячным тиражом [3].

В первомайские праздники 1906–1907 гг. в стачках, митингах, демонстрациях, массовках, сходках, организованных эсдеками и проходивших под лозунгами «*Да здравствует 8-часовой рабочий день!*», «*Да здравствует Учредительное собрание!*», приняли участие рабочие и служащие Кургана, Тюмени, Омска, Томска, Барнаула, Новониколаевска, Тайги, Красноярска, Иркутска, Слюдянки, Черемхово, Читы. Ряд первомайских акций был сорван полицией и казаками, некоторые рабочие подверглись арестам и увольнениям [8].

После поражения Первой российской революции, несмотря на резко изменившуюся общественно-политическую обстановку, социал-демократы края продолжали выпускать первомайские листовки. В 1907–1910 гг. Тюменским, Томским, Барнаульским, Иркутским, Читинским комитетами, Иланской группой РСДРП было выпущено 16 наименований первомайских воззваний [3; 9].

Спецификой содержания первомайских листовок периода реакции были звучавшие в них призывы к рабочим укреплять партийные и профсоюзные организации. Так, 1 мая 1910 г. в Чите была распространена листовка, которая отражала пози-

цию рабочих-партийцев по отношению к нелегальной РСДРП, отрицала ликвидаторство: «*Помните, что враг организован, и что организованного врага – буржуазию – может победить еще более организованный рабочий класс. Нам, читинским рабочим, как и рабочим всей России, более, чем когда-либо, нужна прочная организация*». Кроме того, авторы листовок «*Всемирный рабочий праздник. Первое мая*» (апрель 1908 г.) и «*Первое мая*» (1 мая 1909 г.) Читинского комитета РСДРП призывали рабочих пожертвовать первомайский заработок в фонд помощи политическим ссыльным и заключенным [3; 9].

Большинство первомайских листовок эсдеков периода реакции были выполнены гектографическим способом и имели небольшой тираж (50–100 экземпляров). Исключение составляли листовки Тюменского комитета РСДРП «*Да здравствует 1 Мая!*» и «*Лозунги Тюменского комитета РСДРП к 1 Мая*» (30 апреля 1908 г.), выпущенные типографским способом по 3 тысячи экземпляров, Читинского комитета РСДРП «*Первое мая*» (ранее 30 апреля 1910 г.) – 2,5 тысячи экземпляров [3, с. 140].

В течение 1908–1910 гг. в дни Первомая прошли организованные эсдеками стачки, маевки, массовки, митинги, собрания, демонстрации с участием рабочих и служащих, политссыльных в Тюмени, Омске, Барнауле, Томске, Каинске, Новониколаевске, Красноярске, Иркутске. Как и прежде, власти подвергли арестам часть участников первомайских акций. Администрация широко применяла против рабочих «черные списки» [9].

В период нового революционного подъема социал-демократические организации Тюмени, Омска, Томска, Красноярска, Иркутска, Читы, Троицкосавска выпустили 13 наименований первомайских воззваний [3, с. 155–160]. Группа социал-демократов Иркутска в воззвании «*К рабочим и работницам г. Иркутска*» (1 мая 1911 г.) подчеркнула необходимость укрепления нелегальной организации и привлечения к партийной работе наибольшего числа сознательных пролетариев: «*Приходите к нам, в социал-демократическую партию, которая ставит своей целью борьбу за полное политическое и экономическое освобождение трудящихся, борьбу за социалистический строй*» [9, с. 144].

Однако тиражи первомайских воззваний уменьшались. В 1911 г. состоялись немногочисленные маевки рабочих и служащих в Томске, Новониколаевске, Барнауле, сходки политссыльных в Томской и Енисейской губерниях [3; 9].

В 1912 г. праздник 1 мая ознаменовался мощными манифестациями рабочего класса России. В этом году празднование 1 мая в Сибири, как и по всей стране, слилось с движением протеста против расстрела царскими войсками рабочих Ленских золотых приисков. Ленский расстрел стал толчком

к усилению революционного подъема в стране. Поэтому в первомайских листовках сибирских организаций РСДРП звучали призывы к рабочим отметить праздник однодневной забастовкой в знак протеста против Ленского расстрела. Иркутский комитет РСДРП листовкой «Первое мая» (апрель 1912 г.) обратился к рабочим с призывом к свержению царского самодержавия: «Ленская бойня 1912 г. разбудила пролетариат, и он снова поднимается во главе народа в борьбе за свободу. Стачки и демонстрации расшевеливают и вовлекают в борьбу крестьянство и войско. Все выше поднимаются революционные движения! Все шире расходятся пролетарские лозунги свободы: Долой царскую монархию! Да здравствует демократическая республика!... Да здравствует 8-часовой рабочий день!» [9, с. 172, 173].

В 1912 г. первомайские маевки, сходки и демонстрации рабочих, служащих, политссыльных прошли в Тюмени, Омске, Томске, Барнауле, Новониколаевске, Нарыме, Иркутске. Их участники предъявили политические требования в связи с международным днем солидарности рабочих и в знак протеста против Ленского расстрела [9].

В 1913–1914 гг. стачки, сходки, маевки, посвященные празднованию Первомай и памяти ленских горняков, прошли в Тюмени, Омске, Томске, Новониколаевске, Красноярске, Иркутске, на копиях Иркутской губернии и Забайкальской области. В числе их организаторов – эсдеки, политссыльные. Некоторые участники акций были оштрафованы, уволены, подверглись гонениям [9].

В листовках к 1 мая 1915 г. руководство РСДРП заявило, что пролетариат России остался верен своим революционным принципам. Большевики требовали свержения царизма, окончания империалистической войны, ее перерастания в войну гражданскую. В 1915–1916 гг. томские эсдеки выпустили два наименования первомайских воззваний. Их авторы также призвали рабочих требовать прекращения Первой мировой войны [3; 9].

В 1915–1916 гг. по причине особо жестоких преследований властей рабочим Сибири только в ряде мест удалось отпраздновать 1 мая. Первомайские стачки, собрания и маевки рабочих, служащих, полит-

ссыльных состоялись в Каинске, Иркутске, на копиях Иркутской губернии [9].

Таким образом, сибирские организации РСДРП на протяжении 1901–1916 гг. выпустили 93 наименования листовок (5,3 % от общего количества листовок), посвященных празднику международной солидарности рабочих [4]. Первомайские воззвания способствовали формированию у рабочих классового самосознания, чувства пролетарской солидарности, единению в борьбе против самодержавия и сыграли большую роль в политизации рабочего движения в крае.

Список литературы

1. Блинов, Н. В. Распространение марксизма и формирование социал-демократических организаций в Сибири / Н. В. Блинов. – Томск: ТГУ, 1972. – 216 с.
2. Груш, Д. Б. У истоков. Из истории Красноярской организации КПСС (1895–1904 гг.) / Д. Б. Груш. – Красноярск: Краснояр. книж. изд-во, 1963. – 220 с.
3. Курусканова, Н. П. Нелегальные издания сибирских социал-демократов (1901 – февраль 1917 г.) / Н. П. Курусканова. – Омск: Изд-во ОмГАУ, 2002. – 188 с.
4. Курусканова, Н. П. Нелегальная издательская деятельность сибирских социалистов (1901 г. – февраль 1917 г.) / Н. П. Курусканова. – Краснодар: Изд-во Краснодар. ЦНТИ, 2012. – 515 с.
5. Ленин, В. И. Первое мая / В. И. Ленин // Полное собрание сочинений. – Т. 10 (март – июнь 1905 г.). – С. 81–84.
6. Первое мая в царской России. 1890–1916 гг.: сб. док. – М.: Гос. изд-во полит. лит-ры, 1939. – 336 с.
7. Рабочее движение в Сибири: историография, источники, хроника, статистика: в 3 т. – Томск: ТГУ, 1988. – Т. 1: XVII в. – 1904 г. – 376 с.
8. Рабочее движение в Сибири: историография, источники, хроника, статистика: в 3 т. – Томск: ТГУ, 1990. – Т. 2: 1905 г. – июнь 1907 г. – 376 с.
9. Рабочее движение в Сибири: историография, источники, хроника, статистика: в 3 т. – Томск: ТГУ, 1991. – Т. 3: июнь 1907 г. – февраль 1917 г. – 344 с.
10. Рахманова, И. П. Первомай: вековая интернациональная традиция / И. П. Рахманова. – М.: Политиздат, 1988. – 223 с.

Аннотация

В статье проанализированы первомайские листовки, выпущенные сибирскими организациями РСДРП в 1901–1916 гг. Выявлена специфика их содержания, показана динамика их выпуска накануне и в ходе Первой российской революции, в межреволюционный период. Сделан вывод, что первомайские воззвания способствовали политизации рабочего движения в Сибирском регионе.

Summary

In article the May Day leaflets, which have been let out by Siberian organizations RSDWP per 1901–1916, are analysed. Specificity of their maintenance is revealed, dynamics of their release on the eve and during the First Russian revolution, during the interrevolutionary period is shown. It is drawn a conclusion, that May Day appeals promoted politization of working-class movement in Siberian region.

Психологические детерминанты, влияющие на коммуникативную компетентность врача

В. А. Манулик,

кандидат медицинских наук, доцент,
проректор по воспитательной работе
БГМУ;

Ю. В. Михайлюк,

магистр психологических наук,
аспирантка кафедры психологии
и педагогического мастерства
РИВШ

Профессиональная и качественная медицинская помощь населению всегда являлась актуальной проблемой в любой стране мира. Но оказание медицинской помощи – сложный процесс, который может сопровождаться возникновением трудных психологических ситуаций. Следовательно, одним из условий планирования интерактивной врачебной деятельности должно стать предупреждение преобладания негативных эмоций, изменения привычных параметров общения [2, с.152].

Очевидно, что важно не только развивать новые технологии, иметь возможность использовать необходимые диагностические и лекарственные средства, но и добиваться того, чтобы пациенты следовали рекомендациям врача. Поэтому будущий врач должен обладать свойствами личности, способствующими организации взаимодействия с пациентом и оказанию ему помощи. Однако в современной системе высшего медицинского образования еще сохраняются противоречия между:

- значительной потребностью в конкурентоспособных специалистах с высокой коммуникативной компетентностью и недостаточным уровнем подготовки студентов в этом аспекте;

- коммуникативным взаимодействием в диаде «врач – пациент» и принципами в медицинской деонтологии, рассматриваемой с позиций врачебного долга и эмпатии [1, с. 51].

Акцент в данном случае делается на том, чтобы специалист в сфере медицины смог обеспечить полноценное общение с пациентом, сохранив при этом собственное благополучие.

Одним из условий построения успешного профессионального общения является общий культурный и интеллектуальный уровень медицинского работника, позволяющий найти нужные темы для вступления в контакт, снять напряжение в процессе общения с пациентами. Большое значение имеет также развитое самосознание, что обеспечивает возможность эффективной рефлексии своего коммуникативного поведения и способствует выработке необходимых индивидуальных способов коррекции коммуникативного поведения. Здесь можно выделить владение техниками общения, к которым относятся техника установления контакта, активное слушание, привлечение внимания к тексту сообщения, формирование позитивной установки на продолжение или повторение контакта, техники цивилизованного психологического влияния, а также техники разрушения психологических барьеров [4].

Развитие коммуникативной компетентности обеспечивает установление доверительного контакта, который проходит ряд стадий: позитивный контакт, коммуникативная совместимость, коммуникативная успешность.

На стадии коммуникативной успешности возникают эффекты эмоциональной поддержки: сочувствие, чувство принятия другого и психологической близости [3].

К числу психологических детерминант коммуникативной компетентности врача можно отнести ненаблюдаемые и наблюдаемые способности субъекта профессиональной деятельности. В основу этого деления положена идея о том, что компетентное коммуникативное поведение определяется, с одной стороны, потенциальными возможностями, а с другой – есть класс характеристик, которые можно видеть при взаимодействии с медицинским работником.

С точки зрения Д. Бартелми, к *ненаблюдаемым способностям* можно отнести гибкость в межличностном общении, ролевую гибкость, способность к попереживанию, восприимчивость. Гибкость рассматривается в исследованиях отечественных и зарубежных психологов как основная предпосылка компетентного коммуникативного поведения. Ролевая гибкость способствует вхождению человека в роль, которую ожидает от него партнер. Эмпатия и восприимчивость дают возможность правильно оценить себя, партнера и ситуацию.

К *наблюдаемым способностям* относят способность к коммуникации, кооперации, к управлению конфликтами и работе в команде.

Таким образом, коммуникативную компетентность врача можно также определить как способность эффективно взаимодействовать, совместно разрабатывать планы действий и координировать свою профессиональную деятельность с другими.

Важной детерминантой высокого уровня коммуникативной компетентности выступает способность к кооперации и координации, включающая способность действовать инициативно и устанавливать контакты и доверительные отношения, способность устанавливать совместные цели, готовность отвечать за последствия совместных действий [2].

К числу психологических детерминант развития коммуникативной компетентности относится *способность к управлению конфликтами*, возникающими в ходе выполнения профессиональной деятельности, включающая своевременное выявление конфликтной ситуации, понимание ее возможных причин и этимологии, поиск и апробацию способов урегулирования, инициативу и активность в применении механизмов разрешения.

Среди психологических детерминант развития коммуникативной компетентности выделяются специфические умения: коммуникативные, социально-перцептивные, интерактивные. В числе коммуникативных умений выделяют речевые умения, умение гармонизировать внешние и внутренние проявления, умение получать обратную связь, умение преодолевать коммуникативные барьеры [4].

Интерактивные умения включают умение строить общение на гуманной, демократической основе, инициировать благоприятную эмоционально-психологическую атмосферу, умение самоконтроля и саморегуляции, умение организовывать сотрудничество, умение руководствоваться принципами и правилами этики и этикета, умения активного слушания.

К *социально-перцептивным умениям* относятся умение адекватно воспринимать и оценивать поведение партнера в общении, распознавать по невербальным сигналам его состояние, желания и мотивы поведения, умение производить благоприятное впечатление.

Значимыми детерминантами становления необходимого уровня профессиональной коммуникативной компетентности являются соответствующие

качества личности, обеспечивающие развитие определенного вида компетентности. В данном случае прежде всего выделяется общительность. В общительности выражается потребность человека в других людях и контактах с ними, стремление к этим контактам, их интенсивность и легкость, а также способность человека к дружескому поведению в ситуации общения и установлению доверительных отношений, умение не теряться в момент общения, стремление взять на себя инициативу в контакте.

Таким образом, можно выделить ряд психологических детерминант, продуцирующих развитие высокого уровня коммуникативной компетентности врача. В обобщенном виде их можно объединить в следующие группы [5]:

- социально-психологические: опыт взаимодействия с компетентными людьми, транслировавшими оптимальные модели коммуникативного поведения;
- личностно значимые, поддерживающие развитие психологической культуры в общении, стимулы, исходящие от социума;
- субъективные: способности, имеющие отношения к общению, коммуникативные социально-перцептивные, интерактивные умения;
- личностные коммуникативные характеристики: общительность, гибкость, эмпатийность, управление конфликтами и работа в команде.

Решение выдвинутых задач потребовало разработки комплекса исследовательских методов и методик. Для этого были использованы такие исследовательские методы, как наблюдение, беседа, тестирование.

Цель исследования – на основе теоретического анализа работ, посвященных описанию феноменологии в профессиональной деятельности врача, выявить основные психологические детерминанты коммуникативной компетентности у студентов-медиков, обусловленные профилем врачебной специальности.

К числу исследуемых параметров отнесены общительность, эмпатия и формы поведения, которые характерны испытуемым в ситуациях конфликтного взаимодействия.

В исследовании приняли участие 122 студента БГМУ, разделенные на четыре группы респондентов. В первую группу вошли студенты лечебного факультета (ЛФ) – 27 человек, во вторую – студенты педиатрического факультета (ПФ) – 28 человек, в третью – стоматологического факультета (СФ) – 26 человек, в четвертую – медико-профилактического факультета (МПФ) – 41 человек.

Для изучения уровня общительности у студентов использовался тест В. Ф. Ряховского «*Оценка уровня общительности*».

В результате проведенного исследования было установлено, что 46 % опрошенных имеют высокий уровень общительности. Они способны легко устанавливать контакт, разговорчивы, любят высказываться по разным вопросам, охотно знакомятся

с новыми людзьмі, любяць быць у цэнтры ўвагі, нікому не адказваюць у просьбах, хоць і не заўсёды могуць іх выканаць, і стараюцца прымаць удзел у ўсіх дыскусіях. У 52 % выпрабаваных быў выяўлены сярэдні ўзровень. Ім прысудзілі адкрытасць, лёгкасць і абшчальнасць. У 2 % апытаных быў выяўлены нізкі ўзровень, сведчаючы аб неабшчальнасці і замкнутасці, а новая праца і неабходнасць новых кантактаў выводзіць іх з раўнавагі.

У цэлым у студэнтаў назіраецца высокі (46 %) і сярэдні (52 %) узровень абшчальнасці, сведчаючы аб тым, што гэтыя студэнты не тэраюцца ў новай абстаноўцы, хутка знаходзяць новых сяброў, пастаянна стараюцца пашырыць кола сваіх знаёмых, займаюцца грамадзянскай дзейнасцю, дапамагаюць блізкім, сябрам, праявляюць ініцыятыву ў абшчэнні, здольны прыняць самастойнае рашэнне ў складанай сітуацыі. Усё гэта яны робяць не па прымушэнню, а згодна ўнутраным імкліваццям.

Псіхалагічным якасцю, забяспечваючым адекватную камунікацыю ў сістэме ўзаемаўзносін «*врач – больнай*», з'яўляецца эмпатыя як здольнасць да саўчуства, саперажывання, саўстраданню, саваеобразная ўключанасць у свет перажыванняў больнага.

Для дыягнастыкі эмпатыі як неабходнага свайства асобы ў кантэксце вывучэння асноўных характэрыстык камунікатывнай кампетэнтнасці прымянялася метадыка В. В. Бойка «*Дыягнастыка ўзрэння эмпатычных здольнасцей*».

Будучы врач павінен мець высокі ўзровень развіцця эмпатыі, які характэрызуецца чуствітэльнасцю да пачуццяў і праблемам акажэнняў, эмацыянальнай адзвечнасцю, абшчальнасцю, здольнасцю хутка ўстаўнаўляць кантакты, умелі ўпярэджаць канфлікты і знаходзіць кампраміснае рашэнне. Як паказваюць рэзультаты, колькасць студэнтаў з высокім узрэннем эмпатыі складае 1 %. Гэта можна аб'ясніць тым, што пры высокім узрэнні эмпатыі врачу часта свайствены болезненна развітае саперажыванне, тонкае раагаванне на настроенне сабеседніка, наякасць чуства віны з-за апасення прычыніць другім людзям бяспокайсва, павышанная псіхалагічная уязвасць і раннасць, што перашкаджае выкананню прафесіянальнага ролевага паведзення ўследствіе эмацыянальных перагрузоў, эмацыянальнага і фізічнага істощэння пры ізбыточным эмпатычным увавлечэнні ў перажыванне больнага. Нізкі ўзровень эмпатыі прысутствуе ў 65 % рэспандэнтаў. Гэта аб'ясняецца тым, што для эфектыўнага прафесіянальнага абшчэння важнае ўсё не пастаяннае саперажыванне пацыенту, а валоданне «*дзейснай эмпатыяй*», т. е. паказатэля эмпатычнасці не павінен быць занадта высокім для дасягнення эфектыўнасці кам-

мунікацыі, інакш рашэнне другіх задач врачебнага дзейнасці (у частнасці, пастаўка дыягнаста, аказанне лекавага дапамогі) будзе складана, а іногды і немажліва. У 34 % апытаных быў выяўлены сярэдні ўзровень эмпатыі.

Сравненне выражаннасці ўзрэння эмпатычных здольнасцей у прадстаўнікоў разлічных факультэтаў паказала, што нізкі ўзровень эмпатычных здольнасцей выражэн у студэнтаў СФ (77 %) і ПФ (75 %), у меншай ступені – у студэнтаў МПФ (59 %) і ЛФ (56 %); сярэдні ўзровень прэабуадае на ЛФ (44 %) і на МПФ (41 %); высокі ўзровень эмпатычных здольнасцей найбольш ярка выражэн на СФ (4 %).

Для іследвання ўзрэння камунікатывнага кантраля была іследавана метадыка М. Шнайзера «*Дыягнастыка камунікатывнага кантраля*».

У ходзе іследвання было выяўлена, што сярод выпрабаваных прэабуадае высокі ўзровень камунікатывнага кантраля (74,6 %). Палучаныя данныя сведчаюць аб тым, што людзі з высокім узрэннем камунікатывнага кантраля добра асведомлены, дзе і як сябе ведаць, умеюць кіраваць сваімі эмацыянальнымі праявамі, аднак, разам з тым, яны могуць іспытваць значныя складанасці самавыражэння ў неперагназаваных сітуацыях. Выпрабаваныя з нізкім камунікатывным кантралем (12,7 %) непасрэдаствены і адкрыты, але могуць прымацца акажэннямі як ізлішне прамалінейныя і навязчывыя. У 12,7 % рэспандэнтаў назіраецца сярэдні ўзровень камунікатывнага кантраля.

Для вывучэння здольнасці да кіравання канфліктамі прымянялася метадыка К. Томаса «*Іследванне асабнасцей раагавання ў канфліктнай сітуацыі*».

Данная метадыка наравлена на выяўленне форм паведзення, якія характэрны іспытуемым у сітуацыях канфліктнага ўзамадзействія: саперніцтва (саперніцтва), прысабласценне, кампраміс, ізбеганне (уход) і сааудніцтва.

У рэзультате праведзенага іследвання было ўстаўнаўлена, што 43 % рэспандэнтаў выбіраюць такую форму паведзення ў канфліктных сітуацыях, як кампраміс, т. е. саадаюцца на частічным увавлечэнні свайго жапанія і жапанія другога чалавека, абмаываюцца ўступкамі для разрабаткі кампраміснага рашэння. Такія дзействія могуць у некаторага мара напамінаць сааудніцтва. Аднак кампраміс дасягаецца на больш паверхнасным узрэнні. Прымаючы стыль кампраміса, іспытуемыя раасмааываюць канфліктную сітуацыю як нешта даннае і ішуць сабод павліяць на яе ці ізмаеніць яе, ўстаўнаўляючы і абмаываюцца ўступкамі. 22 % іспытуемых выбіраюць такую форму паведзення ў канфліктных сітуацыях, як прысабласценне. Даннага стыль азначае, што апытаныя дзействуюць са-

вместно с другими людьми, не пытаюсь отстаивать собственные интересы. Использовать этот подход можно тогда, когда исход дела чрезвычайно важен для другого человека и не очень существенен для вас, или же в тех ситуациях, в которых вы не можете одержать верх, поскольку другой человек обладает большей властью. Сотрудничество было выявлено у 12 % опрошенных. У остальных респондентов наблюдался стиль избегания (12 %) и стиль соперничества (11 %).

Сравнение выраженности форм поведения, которые характерны испытуемым в ситуациях конфликтного взаимодействия у представителей различных факультетов, показало, что у студентов ПФ наиболее выражен такой стиль взаимодействия, как компромисс (47 %), а наименее выражен стиль соперничества (11 %). У студентов СФ также наиболее выражен стиль компромисса (66 %), а наименее – стиль соперничества (8 %). У студентов МПФ наиболее выражены стили компромисса (34 %) и приспособления (29 %), а наименее – стиль избегания (4 %). У студентов ЛФ наиболее выражены стили компромисса (33 %), приспособления (26 %) и сотрудничества (26 %), а наименее – стиль соперничества (4 %).

В целом, несмотря на некоторые межфакультетские различия по стилю взаимодействия в конфликтных ситуациях, следует констатировать, что 65 % студентов-медиков выбирают такой стиль, как компромисс или приспособление. Эти студенты являются хорошими собеседниками, умеют слушать, понять, оценить и принять позицию другого, выбрать вербальные и невербальные средства общения в соответствии с его целями и задачами, доброжелательны, эмоционально отзывчивы, коммуникабельны. Они имеют высокий уровень готовности к диалогу, способны найти общий язык, договориться с различными людьми, быть толерантными, открытыми и искренними. Это профессионально значимое личностное качество в сочетании с хорошей специальной подготовкой позволяет успешно осуществлять свою врачебную деятельность.

Таким образом, коммуникативная компетентность является одной из важных составляющих профессиональной компетентности, которую необходимо раз-

вивать в процессе подготовки врачей. От умения общаться, устанавливать и развивать взаимоотношения с людьми во многом зависит профессиональная успешность врача.

Анализ эмпирических данных исследования позволяет выделить ряд проблем в формировании коммуникативной компетентности будущего врача:

- развитие эмпатии и способов презентации эмпатии для снижения эмоционального напряжения пациента во время приема;
- развитие комплекса профессионально значимых характеристик, относящихся к профессиональному идеалу врача: доброжелательность, терпимость, устойчивость, решительность, эмпатийность, самостоятельность, владение способностью к управлению конфликтными ситуациями;
- для более полного раскрытия сущности коммуникативной составляющей профессионально-личностного становления будущего врача необходимо продолжить изучение структурных компонентов его коммуникативной компетентности, связей и факторов, влияющих на ее развитие. Возможно, это поможет выявить закономерности динамики становления коммуникативной компетентности врача на последующих этапах профессионализации.

Список литературы

1. *Беликова-Анкаб, М. Ф.* О необходимости формирования профессиональной коммуникативной компетентности будущих врачей в условиях региона / М. Ф. Беликова-Анкаб // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. – 2011. – № 4. – С. 51–56.
2. *Баландина, Е.* Коммуникативная компетентность медицинских работников / Е. Баландина // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 152–153.
3. *Горшунова, Н. К.* Формирование коммуникативной компетентности современного врача / Н. К. Горшунова, Н. В. Медведев // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 3. – С. 36–37.
4. *Магазаник, Н. А.* Искусство общения с больным / Н. А. Магазаник. – М.: Медицина, 2001. – 110 с.
5. *Мадалиева, С. Х.* Особенности формирования коммуникативной компетентности в условиях медицинского вуза / С. Х. Мадалиева, К. Т. Кашаганова // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 3. – С. 141–143.

Аннотация

В статье представлены результаты исследования психологических детерминант, влияющих на коммуникативную компетентность врача: эмпатия, общительность, коммуникативный контроль, способность к управлению конфликтами, данные, полученные на основе теоретического анализа научных работ, посвященных описанию феноменологии в профессиональной деятельности врача.

Summary

The article presents the results of a study of psychological determinants influencing the communicative competence of the doctor: empathy, sociability, communicative control, the ability to manage conflict. The data obtained are identified on the basis of theoretical analysis of scientific publications describing the phenomenology in the professional activity of the doctor.

Особенности копинг-стратегий у студентов с социально значимыми заболеваниями

М. Ю. Левина,
клинический психолог, соискатель ученой степени
Московского государственного медико-
стоматологического университета

Социально значимой инфекцией XXI века является ВИЧ-инфекция, которая относится к разряду гемоконтактных, т. е. заражение инфекцией возможно через кровь, и передается медицинскими и немедицинскими путями. К медицинским относятся переливание крови и ее препаратов, а также медицинские манипуляции с нарушением целостности кожных покровов. К немедицинским – внутривенное введение наркотических средств, половой путь передачи и различные косметические процедуры с отсутствием специальной обработки инструментария. ВИЧ-инфекция сохраняется в организме человека пожизненно и имеет в своем динамическом развитии самый неблагоприятный исход – летальный [2].

Проблема ВИЧ-инфекции для России остается такой же острой, как и для других стран мирового сообщества. Общее число россиян, инфицированных ВИЧ, зарегистрированных в Российской Федерации до 31 августа 2013 г., составило 771 527 человек (540,5 на 100 тысяч населения), в том числе детей в возрасте до 15 лет – 7000 человек. Основной возрастной группой среди ВИЧ-инфицированных являются молодые люди в возрасте от 19 до 29 лет.

В настоящее время структура социально значимых заболеваний претерпела изменения в плане благополучия пациентов. Так, эпидемия ВИЧ, начавшаяся в среде потребителей инъекционных наркотиков, не ограничивается этим кругом – в эпидемический процесс закономерно вовлекаются половые партнеры наркоманов [7]. Как результат, происходит изменение половой структуры людей, живущих с ВИЧ, и распространение инфекции половым путем. Таким образом, случаи инфицирования затрагивают благополучные в социальном плане слои общества и быстро распространяются среди населения в целом. В Роспотребнадзоре также констатируют, что влияние на эпидемическую ситуацию по ВИЧ-инфекции оказывают и миграционные процессы [7].

Изучение социально-психологических проблем больных с ВИЧ-инфекцией в настоящее время особенно актуально. В России ВИЧ-инфекция является примером экстремальной ситуации, и многими людьми известие о ВИЧ-статусе воспринимается как вынесение смертного приговора, поскольку данный диагноз является социально отвергаемым обществом и сопровождается «социальной стигматизацией» [2]. ВИЧ-инфицированные люди имеют затруднения при трудоустройстве или увольняются с прежнего места работы по причине диагноза, непонимание и необоснованные претензии со стороны окружающих и близких людей, разрыв отношений и отвержение в кругу семьи. Все это сопровождается чувством вины, тревоги, депрессией, суицидальными тенденциями. В ситуации новых для личности требований, при которых существующий ответ не является подходящим, возникает копинг-процесс – процесс совладания, запускающий когнитивные, моральные, социальные и мотивационные структуры, действие которых является основным для адекватного ответа на стресс и может использоваться индивидом сознательно, выбираться и изменяться им в зависимости от ситуации.

В условиях совладания у людей с социально значимыми заболеваниями происходит «социальная адаптация», т. е. самостоятельное осознание своего диагноза и принятие ВИЧ-статуса, осознание того, что с ним можно жить дальше, принятие и адаптация в обществе, в семье и близком окружении, что во многом определяет качество их дальнейшей жизни. Если же новые требования непосильны для личности, тогда копинг-процесс может принимать фор-

му защиты. Защитные механизмы не осознаются и позволяют устранить психотравму за счет исключения действительности, и в случае их закрепления приводят к дезадаптации. Таким образом, в условиях острого или хронического стресса личности по-разному перестраивают свою приспособительную тактику: наиболее устойчивые сохраняют прежний уровень адаптации, другие обнаруживают дезадаптивные формы поведения. В тех случаях, когда известие об инфицированности ВИЧ падает на измененную почву, психосоциальная дезадаптация приводит к качественным изменениям приспособления [1].

Термин «coping» (от англ. *cope* – преодолевать) начал активно использоваться в американской психологии в 60-е гг. XX в. для изучения поведения личности в стрессовых ситуациях. Значительный вклад в изучение копинг-поведения внес Е. Хейм. Изучая копинг-процессы у онкологических больных и рассматривая их с точки зрения преодоления болезни, он выделил 26 форм копинг-поведения в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах и разделил их на три основные группы по степени адаптивных возможностей: адаптивные, относительно адаптивные и неадаптивные [6].

В отечественной психологии «копинг» переводят как адаптивное «совладающее поведение» (от старорус. «лад», «совладать с ситуацией»). При недостаточном развитии конструктивных форм совладающего поведения увеличивается патогенность жизненных событий, и эти события могут стать «пусковым механизмом» в процессе возникновения психосоматических и других заболеваний (Ю. А. Александровский, 1976; Л. А. Китаев-Смык, 1983; Е. И. Чехлатый, 1992) [5].

Несмотря на многообразие исследований, посвященных проблеме копинг-поведения в системе психосоциальной адаптации, применительно к больным с ВИЧ-инфекцией такие исследования практически отсутствуют. Изучение копинг-стратегий таких больных является перспективным направлением в области оказания им социально-психологической помощи, так как позволяет не только проводить раннюю диагностику типичных способов реагирования на стресс, но и обозначить направления психотерапевтической работы, что позволит облегчить работу специалистов медицинских практик. Эпидемиологическая ситуация по ВИЧ-инфекции, которая сложилась в нашей стране за последнее десятилетие, свидетельствует о все возрастающем значении рассматриваемой нами проблемы и ее актуальности.

Цель данной статьи – изучение копинг-стратегий как механизмов совладания со стрессом у больных с ВИЧ-инфекцией и их влияния на психосоциальную адаптацию. Для реализации поставленной цели в качестве психологического инструментария ис-

пользовался опросник Э. Хейма, который позволяет определить структуру и особенности копинг-поведения поведенческих, когнитивных и эмоциональных стратегий преодоления трудностей в различных сферах функционирования личности. Материалом для экспериментально-психологического исследования послужили 42 испытуемых с диагнозом ВИЧ-инфекция в возрасте от 22 до 49 лет, находившихся на лечении в стационарном отделении ВИЧ-инфекции для взрослых на базе Московского городского центра профилактики и борьбы со СПИДом. Среди испытуемых было 16 мужчин (38 %) и 26 женщин (62 %). 90 % больных – до 40 лет. По уровню образования и семейному положению существенных отличий не отмечено.

Обработка данных производилась методом вычисления процентной доли от общего числа испытуемых выбранных ими стилей копинг-стратегий в поведенческой, эмоциональной и когнитивной сферах и отдельно по каждому типу параметра – адекватный, неадекватный, относительно адекватный. Величина процентного соотношения по отношению к другим позволяет судить о степени значимости выбранного типа совладающего поведения для данной группы испытуемых (таблица 1).

Анализ поведенческих копинг-стратегий у пациентов с ВИЧ-инфекцией показал следующее:

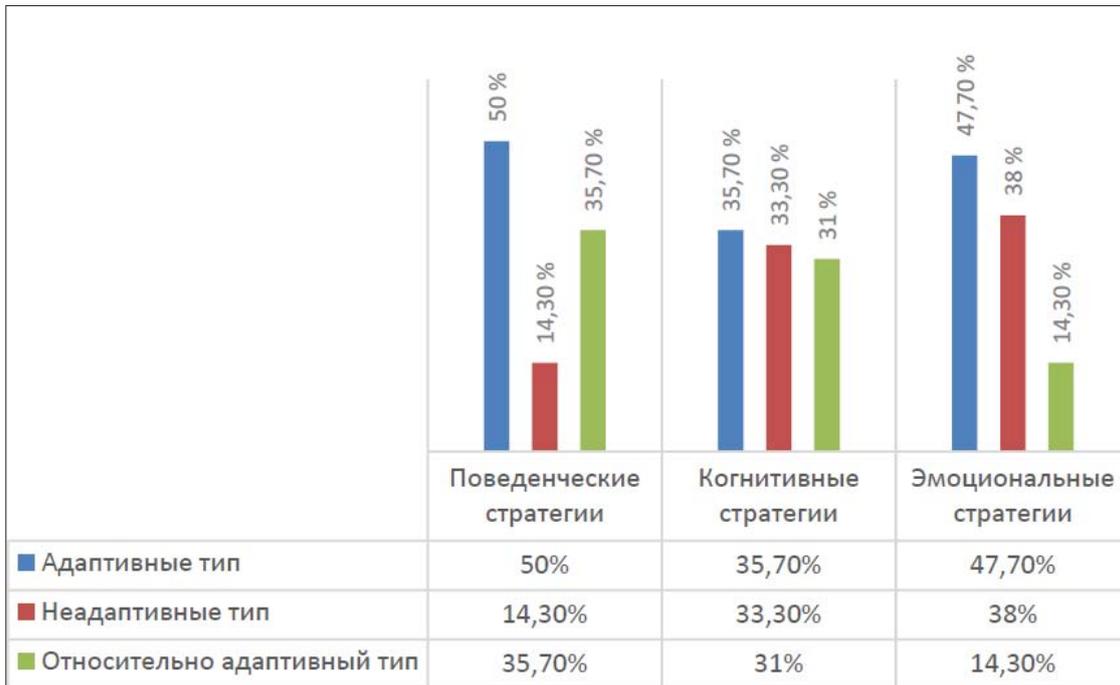
1. Выбор неадаптивных копинг-стратегий на поведенческом уровне всей исследовательской группы составил 14,3 % от всех используемых поведенческих стратегий с равномерным распределением показателей среди выборов «активное избегание» и «отступление», при которых стрессовое состояние способствует его усилению. Отмечен испытуемыми с неприятием своего ВИЧ-статуса и неприятием его внутри семьи, отсутствием значимых близких отношений, низким уровнем социальных контактов.

2. Выбор относительно адаптивных стратегий поведения, конструктивность которых зависит от значимости и выраженности ситуации преодоления, составил 35,7 %. Из представленных поведенческих стратегий во всей группе испытуемых превалирует выбор в пользу стратегии «компенсация», при которой поведение характеризуется стремлением к временному отходу от решения проблем с помощью алкоголя, лекарственных средств, вкусной еды и т. п. В основном такой выбор сделали лица с нестойкой ремиссией, отсутствием постоянного места работы, с неустроенной личной жизнью и частой сменой половых партнеров. Стратегия «отвлечение» отмечена только у лиц, заразившихся половым путем и с гемотрансфузией.

3. Выбор адаптивных стратегий поведения составил 50 %. Стратегию «альтруизм» выбрали исключительно больные со стойкой ремиссией, с поддержкой их членами семьи и активной социальной позицией. Характерной особенностью явилось и то,

Таблица 1

Распределение показателей копинг-стратегий у испытуемых с ВИЧ-инфекцией



что стратегии «сотрудничество» и «обращение» были выбраны большими с активным потреблением наркотических средств, лицами без постоянных половых партнеров и лицами с гомосексуальными связями.

Анализ когнитивных копинг-стратегий у пациентов с ВИЧ-инфекцией показал следующее:

1. Выбор неадаптивных когнитивных копинг-стратегий составил 33,3 %. Выбор стратегии «диссимуляция» отмечен у лиц обоих полов без постоянных половых партнеров, включая лиц с гомосексуальными связями, а также непринятием своего ВИЧ-статуса и не раскрытия его партнерам из-за страха разрыва отношений и одиночества, а стратегия «игнорирование» – в ответе лиц, имеющих стаж лишения свободы и женщин с терминальной стадией ВИЧ-СПИД.

2. Относительно адаптивный тип когнитивных стратегий во всей группе испытуемых представлен в объеме 31 %. Наиболее частым выбором этого типа явились стратегии «религиозность» и «проблема смысла». Выбор присущ лицам, пережившим физическое насилие, в том числе сексуальное, женщинам, которых регулярно избивают половые партнеры, тем, кто имеет пассивную поддержку родственников, лицам, имеющим судимость, а также испытуемым в возрастном диапазоне от 40 лет и выше.

3. Адаптивные копинг-стратегии на когнитивном уровне представлены в 35,7 % случаях. Наибольший объем выбора заняла стратегия «сохранение самообладания». Выбор характерен для испытуемых, не принявших свой ВИЧ-статус, муж-

чин с гомосексуальной связью, больных со стойкой ремиссией более трех лет, а также для испытуемых, находящихся в законных брачных отношениях, имеющих детей и поддержку внутри семьи. Стратегия «установка собственных ценностей» явилась выбором мужчин и женщин, активно потребляющих психоактивные средства, а также женщин с диагнозом СПИД.

В свою очередь анализ эмоциональных копинг-стратегий у пациентов с ВИЧ-инфекцией показал следующее:

1. Неадаптивные копинг-стратегии на эмоциональном уровне составили 38 %. Наиболее высокий уровень имеет стратегия «подавление эмоций» у лиц со страхом раскрытия ВИЧ-статуса партнеру и разрыва отношений, лиц со стойкой ремиссией более трех лет, испытуемых, отвергаемых внутри семьи в связи с диагнозом, и у мужчин с гомосексуальной связью. Стратегия «самообвинение» отмечена у лиц с большим стажем потребления наркотических средств, с тяжелыми психотравмирующими ситуациями, происходящими в семье, имеющих судимость, а также у лиц, заразившихся случайно «по молодости», имеющих в настоящем семью и ребенка, но не принявшие ВИЧ-статус.

2. Относительно адаптивный тип эмоциональных копинг-стратегий во всей группе испытуемых составил 14,3 %. Здесь преобладает стратегия «пассивной кооперации», при которой преодоление своих трудностей перекладывается на других людей. Он выбирается испытуемыми с терминальной стадией ВИЧ, лицами со стажем потребления наркоти-

ков более 10 лет, а также лицами, имеющими судимость.

3. Адаптивные копинг-стратегии на эмоциональном уровне представлены в объеме 48,7 % всех эмоциональных стратегий. Здесь превалирует стратегия «оптимизм». Она равномерно представлена в группе мужчин и женщин различных категорий, что характеризует их уверенность в наличии выхода из сложной ситуации в связи с болезнью.

Таким образом, проведенный анализ выборов копинг-стратегий с использованием опросника Э. Хейма у больных с диагнозом ВИЧ-инфекция позволил сформулировать следующие выводы:

- преобладание у больных с ВИЧ-инфекцией неадаптивных копинг-стратегий на эмоциональном (38 %) и когнитивном (33,3 %) уровнях приводит к накоплению и постепенной хронизации внутреннего напряжения, что способствует общему снижению толерантности к стрессу;

- наличие высоких адаптивных показателей во всей исследовательской группе и на всех уровнях реагирования – поведенческом (50 %), эмоциональном (47,7 %), когнитивном (35,7 %) – предполагает наличие не только положительных изменений качества жизни людей, живущих с ВИЧ, но и указывает на инфантильное отношение к болезни, низкую приверженность к лечению и сдаче анализов в группах лиц активного потребления наркотиков и лиц с гомосексуальными связями, что оставляет за собой высокий риск инфицированности с вовлечением половых партнеров;

- наличие высоких показателей в выборе неадаптивных представлений на эмоциональном и когнитивном уровнях, при которых сохраняется высокий уровень тревоги и фрустрационной напряженности, способствует нарушению выстраивания и интеграции адаптивных копинг-стратегий на поведенческом уровне, что, соответственно, увеличивает степень риска возникновения расстройств адаптации в ситуа-

ции болезни, ее принятия, подверженности влиянию стресса и общей дезадаптации.

В результате полученных данных в исследовании копинг-стратегий у больных с ВИЧ-инфекцией у всей группы испытуемых отсутствует степень гибкости по выстраиванию стратегий совладания на всех уровнях – эмоциональном, когнитивном и поведенческом, фрагментарность спектра выборов форм преодоления, что мешает им формировать благоприятные психологические и социальные факторы в преодолении и принятии болезни, снижает уровень качества жизни.

Список литературы

1. *Александрова, Н. В.* Современные модели психотерапии при ВИЧ/СПИДе: учеб. пособие для врачей и психологов / Н. В. Александрова, М. Ю. Городнова, Э. Г. Эйдемиллер. – СПб.: Речь, 2010.
2. *Покровский, В. В.* Синдром приобретенного иммунодефицита (СПИД) в неврологии и психологии (обзор) / В. В. Покровский // Журнал невропатологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. – 1987. – Т. 87, вып. 10. – С. 1561–1565.
3. *Нартова-Бочавер, С. К.* «Coping behavior» в системе понятий психологии личности. Текст / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18, № 5. – С. 20–30.
4. *Тухтарова, И. В.* Копинг-стратегии, механизмы психологической защиты и психосоциальная адаптация больных ВИЧ-инфекцией: автореф. дис. ... канд. психол. наук / И. В. Тухтарова. – СПб., 2003. – 23 с.
5. *Чехлатый, Е. И.* Копинг-поведение у больных неврозами и его динамика под влиянием психотерапии / Е. И. Чехлатый // Обзорение психиатрии и медицинской психологии имени В. М. Бехтерева. – 1992. – № 4. – С. 95–96.
6. *Heim, E.* Coping und Adaptivitat: Gibtes geeig netesoderu ngeeig netes Coping / E. Heim // Psychother, Psychosom., med. Psychol. – 1988. – № 1. – P. 8–17.
7. Электронный информационный источник по ВИЧ/СПИД. – Режим доступа: <http://spid-vich.info/statistischeskie-dannye-po-vichspidu-v-2013-godu>.

Аннотация

В статье рассматриваются особенности стратегии совладания у студентов с социально значимыми заболеваниями, в частности, ВИЧ-инфекции. Психологические и социальные факторы в случае ВИЧ-инфекции могут быть ко-факторами прогрессирования данного заболевания. Стратегии копинг-поведения позволяют выявить адаптивные возможности студентов с ВИЧ-инфекцией в процессе преодоления интра- и интерперсонального конфликта в ситуации острого или хронического стресса, который определяет характер позиции индивида на пути преодоления болезни и формирования качества жизни с болезнью.

Summary

The article analyses peculiarities of coping strategies in patients with socially significant diseases, namely with HIV-infection. Psychological and social factors in case of HIV-infection could be the cofactors of the disease's progression, but at the same time, the extent to which this factor can be stressful depend on coping strategies. Strategies of coping behavior allow disclosing adaptive capacities of patients with HIV-infection in the process of their overcoming the intra- and interpersonal conflict in the situation of an acute or chronic stress. It determines the character of an individual's position on his way to managing the disease and to formation of a new quality of life with a disease as its part.

Скарбніца вопыту

Подготовка менеджеров в сфере культуры на второй ступени высшего образования в Республике Беларусь

Н. Н. Королёв,

кандидат педагогических наук, доцент,
декан факультета культурологии
и социокультурной деятельности БГУКИ

В последнее время стало органичной необходимостью появление таких профессий, как арт-менеджер, продюсер, промоутер, импресарио, концертный агент, продакшн-менеджер и т. п. Соответственно, возникла потребность в разработке области знаний, помогающей осуществить руководство процессом создания художественных ценностей и продвижения их на рынок культурных продуктов и услуг.

В связи с этим в Белорусском государственном университете культуры и искусств в 2013 г. открылась подготовка по специальности высшего образования второй ступени «Арт-менеджмент» (с углубленной подготовкой специалистов) с присвоением степени «Магистр менеджмента».

Профессиональная деятельность выпускников магистратуры направлена на освоение, сохранение, создание и распространение ценностей культуры, а также выявление интересов и потребностей населения в различных видах отдыха, разработку социально-культурных программ по организации досуга для реализации в государственных органах управления культурой, учреждений культуры и искусства различного профиля, научно-методических центров народного творчества, центров национальных культур, в туристско-экскурсионной деятельности, средствах массовой информации, общественных организациях и объединениях.

В настоящее время в сфере культуры не хватает специалистов с высшим образованием, не говоря уже о тех, кто имеет степень магистра. Так, специалистов с высшим образованием в клубах насчитывалось 22 %, в музеях – 65 %, в театрах – около 85 %, в концертных учреждениях – 94,7 %.

Особая проблема – постдипломное образование руководителей и специалистов регионального и городского уровней управления, организаций культуры. По оценке экспертов – руководителей органов управления в сфере культуры и учреждений культуры, ежегодная потребность в специалистах по специальности «Арт-менеджмент» и со степенью «Магистр менеджмента» составляет не менее 10–15 человек в год.

Подготовка специалистов регионального и городского уровней управления, руководителей и специалистов культурных организаций, независимых лидеров проектов и инициатив в социокультурной сфере осу-

ществляется как для государственного, так и коммерческого и некоммерческого секторов в сфере культуры.

Целесообразность углубленной подготовки по данной специальности подтверждается:

- разнообразием содержания подготовки магистров к инновационной деятельности в сфере культуры;
- практико-ориентированным подходом к подготовке кадров на второй ступени высшего образования в зависимости от особенностей и направлений развития сферы культуры, отдельных видов управленческой деятельности и организаций культуры;
- обоснованной интеграцией разнообразных направлений деятельности, дисциплин и отраслей наук: культуры, экономики, управленческой и предпринимательской деятельности и т. д.;
- опережающим характером образования относительно целей и задач развития профессиональной деятельности в социально-культурной сфере.

В основу углубленной подготовки по специальности «Арт-менеджмент» положены идеи о том, что в современном обществе культура становится важным ресурсом развития, что требует специалистов, способных создавать и успешно управлять инновационными организациями и проектами.

Цель – подготовка компетентных, эффективных, творческих менеджеров и консультантов нового поколения:

- умеющих использовать гуманитарные и культурные ресурсы в интересах комплексного развития регионов;
- владеющих проектной и программной методологией и современными методами управления;
- управляющих процессом создания художественных ценностей (материальных и духовных);
- продвигающих на рынок культурных услуг результаты творческой деятельности авторов и исполнителей, организационных усилий коллектива учреждения;
- способных успешно действовать в современных экономических условиях;
- конкурентоспособных на международном рынке.

Университет делает акцент на то, чтобы на специальность «Арт-менеджмент» поступали в первую очередь руководители и специалисты организаций культуры, региональных органов управления социокультурной сферой, имеющие опыт организационно-управленческой деятельности в сфере культуры, а также выпускники учреждений высшего образования культуры и искусств, которые собираются продолжать профессиональную карьеру в качестве продюсера, импресарио, менеджера в сфере визуальных и исполнительских искусств (музыка, театр, живо-

пись, хореография, кино, шоу-бизнес и т. д.), культурного наследия и музейной деятельности, массмедиа, этнокультурных проектов.

Основными сферами профессиональной деятельности магистров являются научные исследования и разработки, образование, творческая деятельность и развлечения, деятельность библиотек, архивов, музеев и др.

Объектами профессиональной деятельности магистров являются:

- процесс освоения, сохранения, создания и распространения ценностей культуры;
- выявление интересов и потребностей населения в разных видах отдыха;
- разработка социально-культурных программ по организации свободного времени.

Магистр должен быть компетентным в следующих видах деятельности:

- организационно-управленческой;
- коммерческой, финансово-хозяйственной;
- маркетинговой и рекламно-информационной;
- инновационно-методической;
- научно-исследовательской.

Подготовка магистров нацелена на решение следующих задач профессиональной деятельности:

- прогнозирование, планирование и организация административно-хозяйственной, организационно-методической, художественно-творческой и воспитательной деятельности учреждений культуры и искусств;
- решение проблем развития социально-культурной сферы за счет использования различных рабочих, материальных и финансовых ресурсов;
- обеспечение реализации художественных ценностей и услуг в сфере культуры на внутреннем и внешнем рынках, организация межкультурной деятельности с зарубежными странами;
- формирование у различных категорий населения эстетической, морально-этичной, правовой, политической, экологической, физической культуры, обеспечение педагогического сопровождения разных форм общественной организации свободного времени;
- осуществление научно-исследовательской деятельности в социально-культурной сфере.

В организационно-управленческой деятельности магистр должен быть способным:

- присоединять разные группы населения и отдельных индивидов к процессу создания, освоения, сбережения и распространения ценностей культуры;
- использовать нормативно-правовую базу сферы культуры;
- реализовывать общегосударственные, региональные и ведомственные программы и проекты в сфере культуры и искусств;
- обеспечивать организационно-управленческое функционирование учреждений, организаций и объединений социокультурной сферы.

В коммерческой и финансово-хозяйственной деятельности:

- уметь разрабатывать социально-культурные проекты в коммерческой, финансово-хозяйственной деятельности;
- организовывать финансово-экономическое обеспечение проектов в сфере культуры и искусств;
- содействовать переходу учреждений культуры и искусств на новые условия хозяйствования, содействовать их работе в условиях рыночных отношений, организовывать межкультурную деятельность.

В маркетинговой и рекламно-информационной деятельности:

- проводить маркетинговые исследования, разрабатывать и осуществлять международные, республиканские, региональные и целевые социально-культурные проекты;
- составлять рекламную стратегию культурно-развлекательных программ, применять методику подбора слоганов для культурных проектов;
- разрабатывать и проводить кампании по связям с общественностью, взаимодействовать со СМИ.

В инновационно-методической деятельности:

- оценивать состояние, тенденции и перспективы развития сферы культуры и искусств;
- прогнозировать, планировать и организовывать инновационно-методическую и художественно-творческую деятельность в сфере культуры и искусств;
- выявлять интересы и педагогические потребности населения.

В научно-исследовательской деятельности:

- составлять программы исследований по основным проблемам в сфере культуры и искусств;
- собирать, анализировать и систематизировать теоретические и экспериментальные данные, разрабатывать методику научных исследований, обрабатывать материалы и делать научно-обоснованные выводы;
- готовить научные статьи в рецензируемые и профильные издания;
- принимать участие в международных и республиканских научных и научно-практических конференциях.

Таким образом, подготовка специалистов на второй ступени высшего образования по специальности «*Арт-менеджмент*» в значительной мере обусловливается современной социокультурной ситуацией, ее динамикой и спиралевидным развитием.

Список литературы

1. Адукацыйны стандарт Рэспублікі Беларусь ОСВО 1-20 81 01-2013 Вышэйшая адукацыя. Другая ступень (магістратура). Спецыяльнасць 1-20 81 01 «Арт-менеджмент» / выканаўцы: М. М. Каралёў (кір.) [і інш.]. – Мінск, [2013]. – 19 с.
2. Арт-менеджмент как вид управленческой деятельности: сб. ст. / под ред. С. Б. Мойсечук, А. И. Степанцова. – Минск: Беларус. гос. ун-т культуры и искусств, 2011. – 156 с.
3. Какой быть ассоциации менеджеров культуры. Перспективы создания. Арт-менеджер // Журнал для профессионалов. – М.: Холдинговая Компания «Блиц-Информ», 2002. – № 3. – С. 18–23.
4. Новикова, Г. Н. Технологии арт-менеджмента: учеб. пособие / Г. Н. Новикова. – М.: Изд. дом МГУКИ, 2006. – 178 с.