



ЗАСНАВАЛЬНІКІ:
МІНІСТЭРСТВА АДУКАЦЫІ РЭСПУБЛІКІ БЕЛАРУСЬ
БЕЛАРУСКІ ДЗЯРЖАЎНЫ ЎНІВЕРСІТЭТ

РЭДАКЦЫЙНАЯ КАЛЕГІЯ:

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

РЭДАКЦЫЙНЫ САВЕТ:

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

Адказны сакратар

В. М. Карэла

Карэктар **Н. В. Баярава**

Дызайн **А. Л. Баранаў**

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

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

Падпісана да друку 08.06.2015.

Папера афсетная. Рызаграфія.

Фармат 60×84¹/₈. Наклад 290 экз.

Ум. друк. арк. 7,2. Заказ № 154.

ВЫДАВЕЦ

Дзяржаўная ўстанова адукацыі
«Рэспубліканскі інстытут
вышэйшай школы»

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

НАШ АДРАС:

вул. Маскоўская, 15, п. 109,

РІВШ, 220007, г. Мінск.

e-mail: rio.nihe@mail.ru, т. 213-14-20

р/р 3632900003054 у ф-ле № 510

АСБ «Беларусбанк», МФО 153001603.

ПАЛІГРАФІЧНАЕ ВЫКАНАННЕ

Рэдакцыйна-выдавецкі цэнтр

Акадэміі кіравання пры Прэзідэнце

Рэспублікі Беларусь

ЛП № 02330/446 ад 18.12.2013.

Вул. Маскоўская, 17, 220007, г. Мінск.

Вышэйшая школа

Навукова-метадычны
і публіцыстычны часопіс

3(107)'2015

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

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

© Рэдакцыя часопіса «ВШ»

У нумары

Актуальна

М. Жураўкоў. Аб імплементацыі інструментаў Еўрапейскай прасторы вышэйшай адукацыі 3

Прэзентацыя

А. Рагачоў, С. Хахомаў, А. Васільеў, Т. Дубяк. Вядучаму ўніверсітэту Палесся – 85 гадоў 6

Інавацыі

Ц. Міхнюк, Я. Зацэпін. Новы падыход да вывучэння студэнтамі экалагічных праблем, аховы працы і бяспекі ў надзвычайных сітуацыях 13

Методыка

А. Бруйло, Л. Жучко. Методыкі бальнай адзнакі рэцэнзавання дыпломных работ (праектаў) і вынікаў іх абароны на ДЭК студэнтамі 15

Г. Нарскін, А. Нарскін, С. Мельнікаў. Этапны кантроль як эфектыўны сродак кіравання падрыхтоўкай высокакваліфікаваных спартсменаў 19

Даследаванні

Р. Марозаў, Н. Апанасовіч, У. Апанасовіч. Прадпрымальніцкая бізнес-адукацыя для інавацыйнай эканомікі 22

Навуковыя публікацыі

П. Кікель, А. Вайцяхоўскі. Некаторыя аспекты гуманізацыі ў працэсе кіраўніцкай дзейнасці 25

С. Сяліцкая. Да пытання аб фарміраванні педагагічнай кампетэнтнасці будучых менеджараў і аб яе ролі ў развіцці суб'ект-суб'ектнага ўзаемадзеяння ў кіраванні персаналам арганізацыі 30

І. Барташэвіч. Структурная цэласнасць кантролю ва ўстанове вышэйшай адукацыі: тэарэтычны аспект 33

А. Калеснікаў. Філасофскае абгрунтаванне актуальнасці і неабходнасці фарміравання агульнанавуковага ядра прафесійнай падрыхтоўкі для спецыялістаў розных галін 38

А. Кароль, А. Бэкман. Эўрыстычны дыялог як мадэль працы над тэкстам на занятках па рускай мове як замежнай 43

Э. Сакалова. Уласныя псіхалагічныя праблемы ў разуменні студэнтаў-завочнікаў 46

П. Булаты. Развіццё рэгіянальнага турызму ў Рэспубліцы Беларусь 50

Скарбніца вопыту

А. Буцянкава, У. Паценка, Л. Гаўрылава. Асаблівасці падрыхтоўкі студэнтаў, якія навучаюцца па спецыяльнасці «Медыка-дыягнастычная справа», у адпаведнасці з патрабаваннямі новага адукацыйнага стандарту 54

В. Новак, А. Кастрыца. З павагай да духоўнага багацця нашых продкаў 57

Ідэалогія і выхаванне

Ф. Кадол. Станаўленне і развіццё школы маральнага выхавання 59

Рэклама 14, 18

Об имплементации инструментов Европейского пространства высшего образования

М. А. Журавков,
Министр образования Республики Беларусь

На конференции министров образования государств-участников Болонского процесса, которая состоялась 14–15 мая 2015 г. в г. Ереване, Республика Беларусь стала полноправным членом Европейского пространства высшего образования (ЕПВО).

Наша страна первой присоединилась к ЕПВО уже после объявления о его создании в марте 2010 г. Процесс формирования ЕПВО продолжается 16 лет и известен как Болонский процесс. С созданием ЕПВО этот процесс не закончился, ибо образовательное пространство – не застывшее явление, оно должно реагировать на вызовы современности и изменяться во многих случаях с опережением.

Реакцией на процессы интеграции и глобализации в экономике и на рынке труда, на переход к массовому высшему образованию и его интернационализацию, на необходимость поддержания и подъема качества высшего образования стало интеграционное движение систем высшего образования европейских стран. Болонский процесс можно рассматривать и как реакцию на зарождающуюся экономику знаний. Такая экономика может быть только глобальной и интернациональной, как и сами знания. Процесс воспроизводства знаний и их создания, происходящий в академических учреждениях, требует открытости, сотрудничества и кооперации на международном уровне. Без участия в такой кооперации вряд ли можно будет встроиться в новые экономические реалии.

Сказанное выше в полной мере относится и к Беларуси. Последовательное эволюционное реформирование высшей школы нашей страны на протяжении последних десяти лет было ответом на вызовы развития как на национальном, так и на международном уровне.

Вступление Республики Беларусь в Болонский процесс дает возможность дальнейшего развития системы высшего образования с учетом практики объединенной Европы и с использованием ее возможностей. При этом первичными должны оставаться наши национальные интересы.

В основе ЕПВО и Болонского процесса лежит ряд принципов, которые страны-участницы добровольно обязуются соблюдать и реализовывать в практике развития высшего образования. Скорость внедрения большинства принципов не регламентирована и определяется каждой страной самостоятельно. Таким об-

разом, болонская система – гибкий инструмент, позволяющий адаптировать ее к реалиям конкретной страны. К элементам, которые обязуются внедрять все страны, относятся:

- введение многоступенчатой системы высшего образования;
- использование сопоставимой системы кредитов;
- создание системы контроля качества образования;
- расширение академической мобильности;
- выдача унифицированного Приложения к диплому на одном из распространенных европейских языков;
- создание национальных квалификационных систем и обеспечение связи с рынком труда;
- развитие академических свобод и автономии учреждений высшего образования (УВО).

Кроме того, в документах Болонского процесса содержится большое количество рекомендаций, касающихся, например, образования в течение всей жизни, многообразия и гибкости содержания и технологий образования, «студентоцентрированного» обучения, вариативных образовательных траекторий, перехода к модульной системе и др.

Движение стран-участниц Болонского процесса по пути основополагающих принципов разнотемное, поскольку каждая страна имеет свои национальные традиции и специфику в сфере образования и руководствуется своими национальными интересами. Мы тоже должны определить собственную траекторию движения для реализации основных принципов Болонского процесса с учетом приоритетности интересов социально-экономического развития страны и ее граждан. От критиков Болонского процесса часто можно услышать, что вступление в ЕПВО уничтожит все то, что было наработано нашей высшей школой. Этого не произойдет, если мы не будем бездумно копировать чужие образовательные системы и поступаться национальными интересами в угоду навязываемым извне чуждым нашему социуму ценностям.

Нужно признать, что потребности развития Республики Беларусь требуют сегодня скорейшей модернизации системы высшего образования. В высшей школе накопилось много проблем, которые нужно решать оперативно и независимо от участия в ЕПВО. Среди них:

- тенденция снижения качества в условиях массового высшего образования;
- необходимость совершенствования управления системой высшего образования, оптимизации структуры УВО;

- чрезмерное дробление структуры специальностей и квалификаций высшего образования;
- отсутствие эффективных механизмов взаимосвязи УВО с предприятиями и рынком труда в целом;
- отсутствие реальной преемственности между уровнями высшего и среднего специального образования;
- недостаточная институционализация учебно-методических объединений УВО;
- экономически затратная и неэффективная модель действующей магистерской подготовки.

Применение принципов ЕПВО будет способствовать не только решению этих вопросов и системной модернизации нашего высшего образования, но и сделать его более «совместимым» с системами высшего образования большинства европейских стран. Как следствие – должно быть обеспечено развитие и усиление конкурентоспособности Беларуси на международном рынке образовательных услуг. Без решения этой задачи мы рискуем оказаться в рамках Болонского процесса не равноправным членом, а интеллектуально-ресурсным придатком Европейского союза.

Системная модернизация высшего образования предполагает внесение изменений и дополнений в действующую нормативную правовую базу, прежде всего в законодательство. В рамках широкой общественной дискуссии в 2014–2015 гг. Министерство образования сформировало соответствующий пакет изменений и дополнений в Кодекс Республики Беларусь об образовании.

Белорусская высшая школа развивается не изолированно от процессов, происходящих в мировом образовательном пространстве, адаптируя и интегрируя лучшие достижения. Деятельность Министерства образования по решению системных вопросов развития основывается на изучении опыта и практики зарубежных стран, а также учитывает тенденции в странах-партнерах по образовательному пространству.

Национальная система высшего образования должна перейти в фазу саморегулирования и саморазвития, чутко реагируя на вызовы на национальном и международном уровнях, отслеживая запросы и тенденции развития мирового образовательного пространства. УВО должны удовлетворять как потребностям личности в высококлассном образовании, так и решать задачи перспективного развития отраслей экономики и социальной сферы государства.

В настоящее время пересматривается нормативно-правовая регламентация отношений в образовательной сфере, что позволит перераспределить полномочия и ответственность в сфере высшего образования в пользу УВО. Важнейшей задачей также является обеспечение постоянно действующих каналов обратной связи с субъектами образовательных отношений и более широкое привлечение к функционированию высшей школы самих потребителей образовательных услуг: обучающихся, преподавателей, работодателей и общественных организаций. При этом роль респу-

бликанских органов государственного управления в сфере образования как органов, определяющих перспективные долгосрочные цели развития высшего образования, должна быть сохранена.

Требуется дальнейшая более глубокая и более эффективная интеграция высшего образования и экономики. В этой связи следует сказать о негативной тенденции дробления специальностей и узких специализаций: сегодня обучение в наших УВО ведется по более чем 1600 образовательным программам. Делается это чаще всего под лозунгом удовлетворения потребностей экономики. Но в результате существенно сокращаются академические свободы УВО, проблематичными становятся оперативное реагирование на запросы рынка труда и возможность реализации принципа опережающего образования. Назрела настоятельная потребность пересмотра структуры специальностей, закреплённой в Общегосударственном классификаторе Республики Беларусь «Специальности и квалификации» (ОКСК). Новая структура специальностей должна предусматривать существенное сокращение их числа, предполагается также отказаться от дробления специальностей на специализации и направления специальностей. При этом УВО самостоятельно смогут вводить так называемые профили специальности за счет компонента УВО в учебных планах. Объем этого компонента будет увеличен с 30 % до 50 %. Специфика обучения по тому или иному профилю будет отражаться в Приложении к диплому.

Академические свободы позволят УВО более гибко реагировать на потребности рынка труда, расширять спектр образовательных услуг, разрабатывать вариативные образовательные траектории, реализовывать концепцию образования не через преподавание, а через обучение. Расширение возможностей будет означать и более высокий уровень ответственности УВО.

При формировании новой структуры специальностей следует учесть изменения в международных статистических классификациях в сфере образования (введение Областей образования и профессиональной подготовки в 2013 г. в рамках международной классификации образования). На национальном уровне структура специальностей должна коррелировать с классификатором видов экономической деятельности (ОКРБ 005-2011), а также с классификатором в сфере занятости (ОКРБ 014-2007). Кроме того, должна быть разработана система квалификаций по уровням и ступеням образования во взаимосвязи с Национальной рамкой квалификаций. Разработка последней должна осуществляться совместно представителями УВО и работодателями. Механизм такого взаимодействия нужно еще выстроить, он должен обеспечивать эффективную обратную связь системы высшего образования с рынком труда.

Предлагаемые Министерством образования изменения и дополнения в Кодекс Республики Беларусь об образовании в контексте высшего образования предполагают прежде всего законодательное закре-

пление системы двухступенчатого обучения студентов. Многоступенчатая структура высшего образования должна обеспечить преемственность обучения по вертикали и ее альтернативность по горизонтали, динамичность, гибкость подготовки специалистов, ее фундаментальность и универсальность.

В настоящее время принято концептуальное решение о переходе к многоступенчатой модели высшего образования с присвоением академических степеней бакалавра и магистра. Решение стало результатом многочисленных дискуссий на различных площадках, детально обсуждалось на расширенном заседании Республиканского совета ректоров учреждений высшего образования в октябре 2014 г.

Подготовка на всех ступенях в любом случае должна быть и законченной профессиональной подготовкой. Таким образом, степень бакалавра без квалификации, что практикуется, в частности, в Российской Федерации, будет исключена. По ограниченному количеству сложных специальностей будут осуществляться образовательные программы интегрированной подготовки магистров.

Обеспечение качества подготовки специалистов и необходимость оценки уровня их квалификации в условиях многовариантности возможности получения такой квалификации выдвигают необходимость разработки согласованных требований к результатам обучения. Предлагается сформулировать такие требования в рамках компетентностного подхода, где квалификация выпускника оценивается с точки зрения объема учебной программы и/или количества кредитов, уровня и результатов обучения, приобретенных компетенций, содержания учебного плана и других факторов.

В качестве механизма контроля над результатами обучения и установления устойчивых связей с рынком труда, сопоставления уровней квалификации и сертификатов на международном уровне, повышения конкурентоспособности и мобильности выпускников системы образования в настоящее время активно используется разработка национальных рамок квалификаций. Сегодня это актуальный процесс для всех государств – участников ЕПВО, причем за основу Национальной рамки квалификаций берется Европейская рамка квалификаций.

В Беларуси разработку Национальной рамки квалификаций с 2010 г. осуществляет Министерство труда и социальной защиты. Эта работа находится на начальном этапе и требует интенсификации, ее завершение невозможно без участия Министерства образования, академических кругов и работодателей. Дальнейшее продвижение в этом направлении следует вести с ориентацией на Европейскую рамку квалификаций и применение так называемых Дублинских дескрипторов.

Один из основополагающих принципов Болонского процесса заключается в мобильности преподавателей и студентов в сочетании с кредитно-модульной

системой, обеспечивающей учет и признание учебных курсов и периодов обучения за пределами своего УВО.

Расширение академической мобильности как на национальном, так и на международном уровне является одним из необходимых условий повышения качества образования, привлечения новых знаний в образовательную систему, распространения передового опыта обучения, преодоления замкнутости и изолированности отдельных УВО, в особенности региональных. Немаловажным является и то, что развитие мобильности может также предотвращать отток наших абитуриентов в сопредельные государства. Для развития мобильности как массовой формы образования нам, очевидно, будет необходимо нормативно-правовое обеспечение, широкое внедрение кредитно-модульной системы и развитие соответствующей инфраструктуры.

Сегодня в сфере высшего образования идет работа не только по формированию новой правовой базы системы оценки, но и по обеспечению качества образования. В ЕПВО накоплен большой опыт такой работы, который нам следует преломить через национальные реалии. Оценка качества является многоплановой задачей. Поэтому функционирование новой модели, соответствующей европейскому пониманию качества, должно предполагать активное и полноправное участие в нем всех основных стейкхолдеров высшего образования – государственных органов, работодателей, академических кругов и студентов.

Указанные выше задачи и проблемы, которые мы должны решить в сфере высшего образования, не являются исчерпывающими. В настоящее время Министерство образования работает над перечнем первоочередных мер, которые необходимо осуществить, в том числе и в контексте предложенной для Беларуси на конференции министров образования ЕПВО «дорожной карты» по имплементации болонских принципов.

Присоединение Республики Беларусь к ЕПВО, в основе которого лежат болонские принципы, означает, что мы добровольно возлагаем на себя обязательства следовать этим принципам и сделать национальную систему высшего образования узнаваемой, понятной и прозрачной для сопоставления с аналогичными системами других стран европейского континента.

Поэтапное внедрение элементов Болонского процесса в национальную систему образования Республики Беларусь, внимательное отношение к заимствованию и адаптации чужого опыта реформирования систем высшего образования в государствах-участниках ЕПВО создает предпосылки для ускоренного развития нашей системы высшей школы. В ближайшей и среднесрочной перспективе мы должны сформировать ее как адекватную современному этапу развития экономических и социальных отношений, способную гибко и оперативно реагировать на меняющиеся запросы общества и личности.

Прэзентацыя

Ведущему университету Полесья – 85 лет



Ректор ГГУ имени Ф. Скорины А. В. Рогачёв

Гомельскому государственному университету имени Ф. Скорины, начавшему свой отсчет в далеком 1930-м году в ранге пединститута и изменившему 45 лет назад свой статус на более высокий – университета, исполняется 85 лет. За столь внушительный отрезок времени он стал широко известен как ведущий научный, образовательный и культурный центр Белорусского Полесья. Сегодня это классический университет, который по целому ряду международных рейтингов входит в 15 % лучших университетов мира. Высокий профессионализм, тесная связь учебно-образовательной деятельности с научно-исследовательской, широкие международные связи, интеграция в мировую информационную и образовательную сферу – приоритетные направления деятельности нашего университета.



А. Рогачёв,
ректор, член-корреспондент НАН Беларуси,
С. Хахомов,
первый проректор, кандидат
физико-математических наук, доцент,
А. Васильев,
декан факультета довузовской подготовки
и обучения иностранных студентов,
доктор физико-математических наук, доцент,
Т. Дубяк,
корреспондент газеты «Гомельскі ўніверсітэт»;
Гомельский государственный университет
имени Ф. Скорины

Будущее страны и каждого человека заложено в качественном образовании. В университете готовят высокопрофессиональных специалистов, востребованных в родной Беларуси. Профессорско-преподавательский состав работает с большой ответственностью, пониманием задач сегодняшнего и завтрашнего дня. Многолетняя целенаправленная работа нашего коллектива, сохранение и приумножение традиций, внедрение современных подходов к учебно-воспитательному процессу, активное проведение научных исследований и использование их результатов в учебном процессе и производстве с каждым годом повышают престиж ГГУ имени Ф. Скорины в республике и за рубежом. Активно развиваются многосторонние связи с ведущими учреждениями высшего образования и научными организациями стран СНГ, Китая,

Японии, Германии, Швеции, Финляндии, Польши, Великобритании и др. Наши студенты и преподаватели проходят в этих учреждениях стажировки, обучаются в аспирантуре, работают в ведущих научных лабораториях.

85 лет – это уже история, а настоящее время ставит новые задачи, требует от нас новых достижений в учебном процессе, формирования инновационных направлений научной деятельности, подготовки соответствующих требованиям времени высококвалифицированных кадров, способных обеспечить поступательное развитие народного хозяйства Беларуси.

Наш вуз сегодня – это многотысячный коллектив, объединенный единством целей и задач. Он успешно выполняет основную миссию классического университета, реализуя ее через образовательную, научную и просветительскую деятельность. Сочетание этих главных направлений с самыми современными достижениями в образовательной сфере и привнесение их в жизнь нашего университета позволяет соответствовать реалиям сегодняшнего дня.

ГГУ имени Ф. Скорины в тесном контакте с Гомельским облисполкомом работает на нужды региона, обеспечивает его экономический рост. В условиях усложняющейся демографической ситуации мы понимаем необходимость повышения качества подготовки специалистов, более динамичной реализации инновационных проектов в образовательной и научной деятельности, чтобы работать на опережение в осуществлении миссии классического университета.

В структуре университета – 13 факультетов, 50 кафедр, Институт повышения квалификации и переподготовки кадров, Центр инженерного образования, охраны труда и промышленной безопасности, управления бухгалтерского учета и финансов, учебно-методической и воспитательной работы с молодежью, 8 отделов, библиотека, учебно-научная база «Ченки», информационно-вычислительный центр, информационно-аналитическая служба, служба охраны и безопасности, научно-исследовательский сектор, спортивный клуб, студенческий клуб, редакционно-издательский отдел.

Университет ведет подготовку по 34 аккредитованным специальностям первой ступени высшего образования, 65 специализациям и 22 аккредитованным специальностям второй ступени высшего образования, проводит переподготовку по 11 специальностям.

В ГГУ имени Ф. Скорины получают высшее образование около 12 тысяч студентов (на факультетах дневной формы обучения – свыше 6 тысяч, заочной – около 5 тысяч). Количество работников составляет 1463 человека, из них около 700 – профессорско-преподавательский состав (ППС). В числе ППС и научных работников 4 члена-корре-



Первый ректор университета – академик АН БССР В. А. Белый

спондента НАН Беларуси, 41 доктор наук, 248 кандидатов наук.

За всю историю существования университета подготовлено свыше 80 тысяч высококвалифицированных специалистов, более 800 магистров.

Гомельский государственный университет был создан в 1969 г. на базе Государственного педагогического института имени В. П. Чкалова. Официальная дата открытия Гомельского педагогического института – 21 июня 1930 г. В институте были организованы два отделения: физико-математическое и химико-биологическое с двухлетним сроком обучения. В его структуру на правах отделения входил вечерний институт. Первый выпуск молодых специалистов в количестве 97 человек состоялся в июле 1932 г.



Председатель Палаты представителей Национального собрания А. А. Малофеев вручает Почетное государственное знамя Республики Беларусь



Коллектив научно-исследовательской лаборатории «Лазерные технологии обработки материалов» физического факультета

1933/1934 учебный год начался с преобразования Гомельского педагогического института в учебное заведение с четырехлетним сроком обучения. В соответствии с постановлением СНК БССР от 20 июля 1934 г. было принято решение «установить» в Гомельском педагогическом институте два факультета: физико-математический и химико-биологический. В 1934/1935 учебном году химико-биологический факультет переименован в факультет естествознания, создан заочный сектор, открыт факультет литературы и языка. В 1935/1936 учебном году завершилось строительство первого студенческого общежития по ул. Песина. К десятилетнему юбилею института вступил в строй первый «собственный» учебный корпус.

Указом Президиума Верховного Совета БССР от 5 марта 1939 г. Гомельскому педагогическому институту было присвоено имя знаменитого летчика В. П. Чкалова.

В начале Великой Отечественной войны Гомельский пединститут был эвакуирован в Кировскую область. После освобождения Гомеля 31 мая 1944 г.

институт возобновил свою работу. Он постепенно возрождался, и в 1949/1950 учебном году педагогический коллектив насчитывал уже 78 человек, работавших на 14 кафедрах.

В конце 1960-х гг. в институте студенты обучались на 5 факультетах, учебно-воспитательный процесс осуществляли 22 кафедры. За время работы институт подготовил 12,5 тысячи специалистов.

6 января 1969 г. было принято решение Совета Министров СССР об открытии Гомельского государственного университета, а 14 марта 1969 г. – постановление ЦК КПБ и Совета Министров БССР о преобразовании Гомельского педагогического института в Гомельский государственный университет. Официальный приказ Министерства высшего, среднего специального и профессионального образования о реорганизации Гомельского педагогического института имени В. П. Чкалова в университет был издан 31 марта 1969 г.

План приема на первый курс в первый год работы университета был утвержден в количестве 1050 человек: на дневную форму обучения – 750, на заочную – 300. На 26 кафедрах работали 297 преподавателей, 1 член-корреспондент АН БССР, 16 профессоров и докторов наук, 88 доцентов и кандидатов наук.

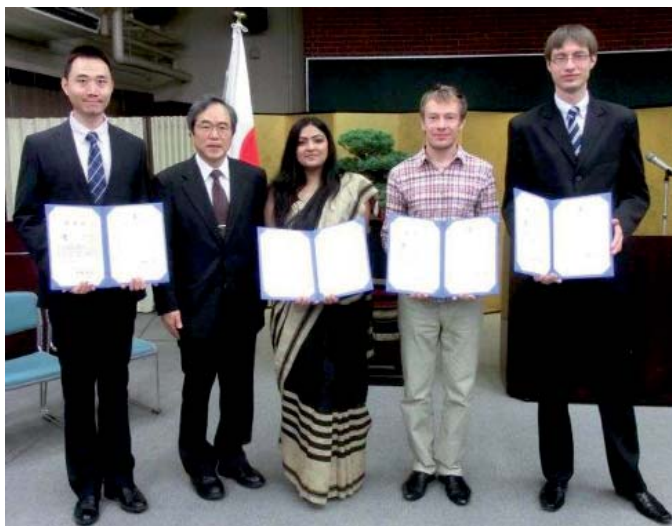
Постановлением Совета Министров БССР от 29 ноября 1988 г. университету было присвоено имя белорусского просветителя Франциска Скорины.

В 1998 г. университет успешно прошел государственную аттестацию и был признан ведущим учебным заведением гомельского региона. Это было подтверждено специальным постановлением правительства, а также Указом Президента Республики Беларусь А. Г. Лукашенко от 15 июня 1999 г. о присуждении Гомельскому государственному университету имени Франциска Скорины Почетного государственного знамени Республики Беларусь.

Научные исследования в университете выполняются по 15 основным направлениям, в их числе: физика твердого тела, основы создания новых материалов; оптика и акустика кристаллов, фотоника, квантовая электроника; физика элементарных частиц и атомных ядер; исследование алгебраических и дифференциальных свойств основных математических структур; информатика, теоретические основы информационных технологий, моделирование интеллектуальных процессов; комплексная оценка гидрогеологического и геоэкологического состояния территории Республики Беларусь; биологическое разнообразие, выяснение динамики ландшафтов Полесья, основы популяционной и эволюционной генетики, проблемы экологии; действие факторов современных экосистем



В научно-исследовательской лаборатории «Физикохимия и технологии микро- и наноразмерных систем»



Выпускники физического факультета после обучения и стажировки в университете г. Шизуока (Япония) успешно защитили кандидатские диссертации и получили дипломы о присуждении ученой степени

и образа жизни на физиологический статус и здоровье человека; история и культура Беларуси; исследование белорусского и других славянских языков на различных этапах их развития; теоретико-методологические основы становления инновационной социально ориентированной национальной экономики, ее взаимодействие с мировой экономической системой; социальные, правовые и психолого-педагогические проблемы воспитания и обучения гражданина Республики Беларусь и др.

За последние пять лет выполнено более 500 научно-исследовательских работ, подготовлены и защищены 4 докторские и 53 кандидатские диссертации, подано 56 патентов на изобретения и полезные модели, получено 43 патента, изданы 143 научные монографии, 51 учебное пособие с грифом, 193 сборника научных статей и материалов конференций, опубликовано более 10 тысяч научных статей, проведено 140 научных конференций. В университете издаются два научных журнала: «Известия Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины» и «Проблемы физики, математики и техники». Они внесены в перечень ВАКа для публикации материалов диссертационных исследований, а также в Общероссийский математический портал Math-Net.Ru и в Научную электронную библиотеку eLIBRARY.RU. Ежегодно издается сборник научных работ студентов и аспирантов «Творчество молодых», а по результатам проведения студенческих конференций – сборник тезисов докладов студентов и магистрантов «Дни студенческой науки».

Университет поддерживает тесные связи с Национальной академией наук Беларуси, другими научными и учебными центрами нашей республики, стран ближнего и дальнего зарубежья (Японии, Китая, Кореи, Финляндии, Италии, России, Украины и др.). Учеными университета ежегодно выполняет-

ся более 10 научно-исследовательских работ в рамках международного сотрудничества.

В ГГУ имени Ф. Скорины работают 4 совета по защите диссертаций (1 докторский и 3 кандидатских) по пяти специальностям. За последние пять лет в них защищено 3 докторские и 33 кандидатские диссертации.

Большое внимание уделяется поддержке талантливой студенческой молодежи. Количество студентов, принимающих участие в Республиканском конкурсе на лучшую студенческую научную работу по естественным, техническим и гуманитарным наукам, увеличивается, растут и ряды его победителей. Ежегодно проводятся конкурсы на лучшую научно-исследовательскую работу «Скорининские научные чтения», научно-исследовательскую лабораторию, хозяйственную работу, диссертацию. Победители поощряются материально, премируются и авторы научных публикаций.

Развивается и укрепляется международное сотрудничество ГГУ имени Ф. Скорины в сфере науки и образования. В настоящее время университет заключил 52 договора о сотрудничестве с вузами и



Открытие международной Белорусско-Китайской научной лаборатории по вакуумно-плазменным технологиям



Сотрудники университета на совещании ассоциации «Интер-Академия» в Румынии



**Выпускники ГГУ имени Ф. Скорины
из стран Ближнего Востока**

научными центрами дальнего и 67 – ближнего зарубежья. В числе его основных партнеров – высшие учебные заведения Франции, Италии, Германии, Швеции, Финляндии, Польши, КНР, Республики Корея, Японии, а также России, Украины, Литвы, Латвии, Казахстана. Вуз активно участвует в международных образовательных проектах. В рамках Договора о сотрудничестве ГГУ имени Ф. Скорины и Университета Овернь Клермон-1 (Франция) в сентябре 1995 г. (до подписания Болонской декларации) в Гомеле был открыт Франко-Белорусский институт управления. За прошедшие годы более 500 студентов стали обладателями сразу двух дипломов – белорусского и французского по специальности «Менеджмент малых и средних предприятий».

Наиболее существенную роль во взаимодействии систем высшего образования стран Европы играют программы ТЕМПУС (с 2014 г. – ЭРАЗМУС+). Среди белорусских вузов ГГУ имени Ф. Скорины – один из лидеров

по числу отобранных для реализации проектов. Это стало возможным благодаря тесной работе с Национальным офисом программы ТЕМПУС в Беларуси, участию в обучающих семинарах, встречах с потенциальными партнерами.

Университет принимает участие в трех проектах программы ТЕМПУС: «Восточное партнерство в сфере педагогических инноваций в рамках инклюзивного обучения», «Экологическое образование для Беларуси, России и Украины», «Центры передового опыта для молодых ученых Беларуси, России и Украины». В январе текущего года успешно завершён проект ТЕМПУС «Подготовка и повышение в области туристического бизнеса». Проект IANUS II – Inter-Academic Network программы академической мобильности Эразмус Мундус (Erasmus Mundus) даёт возможность укреплять сотрудничество и международные связи в сфере высшего образования с университетами Беларуси, Украины, Молдовы, Армении, Азербайджана и Грузии, а также стран Европейского союза. Ведётся обмен студентами по программе IAESTE (Международная ассоциация по обмену студентами для получения технических навыков). Студенты 2–5-го курсов проходят практическое обучение за рубежом по специальностям технических и естественных наук, а также в области туризма, гостиничного бизнеса, иностранных языков.

На протяжении многих лет поддерживаются связи с Институтом немецких исследований и с Информационным бюро Германской службы академических обменов в г. Минске. Ее представители проводят в университете презентации своих программ и семинары для студентов, аспирантов, молодых ученых. Студенты факультета иностранных языков и экономического факультета получают стипендии для участия в летних вузовских курсах для иностранных студентов. Развивается международное сотрудничество и в восточном направлении. Успешно функционирует кабинет китаеведения, принято решение о создании кабинета Конфуция Республиканского института китаеведения имени Конфуция БГУ. На базе ГГУ имени Ф. Скорины и в Нанкинском университете науки и технологии открыта международная Китайско-Белорусская научная лаборатория по вакуумно-плазменным технологиям.

ГГУ имени Ф. Скорины входит в международную ассоциацию университетов «Интер-Академия», которая объединяет 12 университетов (Японии, Германии, Венгрии, Словакии, Польши, Румынии, Латвии, Чехии, Болгарии, Украины и Беларуси). Инициатор создания ассоциации – университет г. Шизуока (Япония).

Международное признание университета подтверждается постоянными контактами с посольствами и представителями различных государств Европы и Азии. Визиты в наш вуз Чрезвычайных и Полномочных послов Франции, Великобритании, Герма-



**Представители университета и управления образования
Гомельского облисполкома – организаторы научной
конференции учащихся «Поиск»**

нии, Польши, Израйля, Китая, Японии, Индии, Кореи, делегаций из Чехии, Шотландии, Сербии и других зарубежных стран положили начало взаимовыгодным и плодотворным связям в области образования, науки и культуры, развивают и укрепляют отношения между народами.

В вузе открыты кабинеты иврита, русского, польского, китайского языков. В 2014 г. ГГУ имени Ф. Скорины присоединился к Программе индийского технического и экономического сотрудничества ИТЕС. Важным направлением для нас всегда оставалось научное и образовательное сотрудничество с университетами и организациями стран-соседей: России, Украины, Литвы, Латвии, Польши.

С 2014 г. совместно с Санкт-Петербургским национальным исследовательским университетом информационных технологий, механики и оптики организованы общеобразовательные программы для магистров по специальности «Физика».

На филологическом факультете успешно работает научно-методический Центр русистики, открытый при содействии Посольства Российской Федерации в Республике Беларусь. По предложению наших ученых создана международная ассоциация «Институт славистики» как форма сотрудничества вузов и научных учреждений сопредельных государств – России, Украины и Беларуси.

В рамках Государственной программы развития высшего образования для чтения лекций студентам приглашаются преподаватели Стокгольмского университета (Швеция), университета Аалто (Финляндия), Нанкинского университета науки и технологий, Янчжоуского университета (КНР), Университета Александра Иоана Куза (г. Яссы, Румыния), Института математики и механики Уральского отделения РАН (г. Екатеринбург, Россия), Словацкого технического университета (г. Братислава, Словакия), Института низких температур Польской академии наук (г. Вроцлав, Польша).

Важный элемент повышения конкурентоспособности вузов – развитие и увеличение экспорта образовательных услуг. В настоящее время в университете на первой ступени, в магистратуре и аспирантуре обучается около 500 граждан из дальнего и ближнего зарубежья (КНР, Турции, Ирака, Ливана, Сирии, Ливии, Йемена, Нигерии, Израйля, Вьетнама, России, Украины, Туркменистана, Азербайджана, Узбекистана, Армении, Таджикистана, Кыргызстана).

Нашим вузом совместно с управлением образования Гомельского облисполкома, областным институтом развития образования на протяжении многих лет ведется целенаправленная работа по совершенствованию учебного процесса, доуниверситетской подготовки в рамках информационно-образовательной системы «школа – университет – предприятие». С 2000 г. регулярно проводятся конференции по пробле-



Лауреаты и стипендиаты специального фонда Президента Республики Беларусь по социальной поддержке одаренных учащихся и студентов

мам непрерывной образовательной системы «школа – университет».

Стараниями наших преподавателей вместе с управлением образования создана система по организации и проведению научно-исследовательской работы учащихся. Активную помощь здесь оказывают студенты педагогических специальностей – сотрудники СНИЛ «Алгебра и геометрия сложных систем». С 2005 г. университет ежегодно проводит научно-практическую конференцию учащихся «Поиск» по естественно-научному и социально-гуманитарному направлениям.

Инициатива и творчество рождаются там, где созданы условия для саморазвития личности, где есть поддержка ректората, преподавателей и сотрудников. Накопленный в ГГУ имени Ф. Скорины опыт организации идеологической и воспитательной работы позволяет студентам проявить свои патриотические чувства, гражданскую позицию, быть ответственными за судьбу своей страны, способными принести ей пользу.



Визит представителей Белорусской православной церкви в университет



В музее спортивной славы ГГУ имени Ф. Скорины

Ежегодно в университете осуществляется свыше 10 социальных проектов. Среди них: «Моя летопись новейшей истории», «Лаборатория визуальной истории», «Галерея памяти», «Мы служим детям», «Папина аллея», «Правовая культура молодым» и др.

В рамках реализации соглашения о сотрудничестве с Гомельской епархией Белорусской православной церкви в университете открыта первая в области общественная кафедра христианской культуры.

Один из самых ярких примеров реализации студенческой инициативы – волонтерское движение. 19 волонтерских формирований с общим количеством более четырех тысяч человек оказывают поддержку детям-сиротам, детям-инвалидам, ветеранам Великой Отечественной войны, инвалидам и престарелым, осуществляют экологическую и трудовую деятельность, правовое просвещение населения.

Активное участие в общественной, культурной и спортивной жизни университета принимают иностранные граждане. На вечерах интернациональной дружбы «Беларусь – страна мира и согласия» зарубеж-

ные студенты знакомят белорусскую молодежь с традициями и культурой своего народа.

Студенты проявляют свои способности, участвуя в республиканской выставке «АРТ-АКАДЕМИЯ», конкурсах «Автограф», «АРТ-портал», «Видеорадиус БНТУ», «Звезды зажигаются в Центральном» и «Зорнае юнацтва», интернет-проектах, проектах «100 идей для Беларуси», «Иновации – дело молодых!», «Власть – дело молодых!».

Сплочению студенческих коллективов, развитию и поддержке молодежных инициатив, выявлению талантливых и активных ребят способствует ежегодный общеуниверситетский конкурс на лучшую учебную группу. Опыт гражданской активности молодые люди получают в ПО ОО «БРСМ». Ее члены – активные участники патриотических акций, педагогических, строительных, экологических и волонтерских отрядов, молодежных отрядов охраны правопорядка.

Большую работу по эстетическому воспитанию студентов и развитию их творческих способностей ведет студенческий клуб. Создано 24 творческих коллектива, 7 из них имеют почетное звание «народный». Фольклорно-хореографический ансамбль «Радзімічы», народная хоровая капелла «Дзянніца», театр-студия «Если бы...», театр «Зеркало», театр эстрадных миниатюр «СанТехЭлектроМонтаж», а также солисты студенческого клуба на многочисленных областных, республиканских и международных конкурсах и фестивалях неоднократно завоевывали дипломы и награды.

Университет достойно представляет Республику Беларусь на международных спортивных соревнованиях самого высокого ранга. В его стенах подготовлены три олимпийских чемпиона: Леонид Гейштор (гребля на байдарках и каноэ), Елена Рудковская (плавание), Алла Цупер (фристайл), 11 призеров и 35 участников Олимпийских игр. В числе выпускников университета – серебряный призер Олимпийских игр в Пекине, многократный чемпион и призер чемпионатов Европы, серебря-

ный призер двух чемпионатов мира Андрей Кравченко.

Первую олимпийскую награду в истории женского белорусского фристайла на XXII Зимних Олимпийских играх в Сочи завоевала выпускница ГГУ имени Ф. Скорины А. Цупер.

Все достижения нашего университета – закономерный итог педагогического мастерства, неустанного творческого поиска, трудолюбия, чувства ответственности за результаты своей работы каждого члена коллектива.



Народная хоровая капелла «Дзянніца»

Новый подход к изучению студентами экологических проблем, охраны труда и безопасности в чрезвычайных ситуациях

Т. Ф. Михнюк,

доцент кафедры экологии,
кандидат биологических наук,

Е. Н. Зацепин,

доцент кафедры экологии,
кандидат биологических наук;

Белорусский государственный университет
информатики и радиоэлектроники

В настоящее время развитие общества характеризуется значительным ухудшением условий его жизнедеятельности, что обусловлено появлением новых проблем, связанных с угрозами терроризма, военно-политических и социально-религиозных конфликтов, экологической катастрофы.

В мире наблюдается постоянный рост количества техногенных чрезвычайных ситуаций, увеличение разрушительной силы ситуаций природного характера, непрекращающееся увеличение количества гибели и травмирования людей, профессиональной и общей заболеваемости населения. Уязвимость общества к природным, техногенным и социальным катастрофам постоянно растет. По некоторым данным, число пострадавших от них людей во всем мире ежегодно возрастает на 6 %.

В условиях происходящих негативных изменений среды обитания реализация принципов устойчивого развития Республики Беларусь предопределяет необходимость подготовки грамотных и эрудированных специалистов, обладающих не только глубокими профессиональными знаниями, но и гуманитарным мировоззрением, способных в соответствующей обстановке решать возникающие задачи по обеспечению безопасности жизненной среды и деятельности населения, предупреждению и ликвидации последствий стихийных бедствий, аварий и катастроф.

Для подготовки таких специалистов, выработки у них идеологии безопасности, формирования эколого-безопасного мышления в учебный процесс вузов Республики Беларусь введена учебная дисциплина «Безопасность жизнедеятельности человека» (БЖЧ), представляющая собой систему научных знаний, изучающая различные виды опасностей для человека, социальных групп, государства и соответствующие меры по снижению риска [1].

Согласно типовой программе основу научных и практических знаний в этом курсе составляют знания, ранее излагавшиеся главным образом в трех учебных дисциплинах: «Основы экологии и природо-

пользования», «Охрана труда», «Защита населения и территорий в чрезвычайных ситуациях». Их объединение в единый интегрированный курс обусловлено общностью целей и задач, методов изучения, средств познания, принципов и способов решения теоретических и практических задач в области безопасности.

Однако получить желаемый результат при реализации этой программы возможно лишь при одном условии – если этот интегрированный курс будет преподаваться не ранее, чем в шестом-седьмом семестре. Изучение учебного материала БЖЧ, начатое в текущем учебном году, введено на втором курсе (третий семестр), что уже сегодня демонстрирует ошибочность принятого решения. Если освоение экологической тематики БЖЧ студентами третьего семестра еще можно допустить, то вопросы обеспечения производственной, промышленной и пожарной безопасности, прогнозирования и предупреждения чрезвычайных ситуаций (ЧС), ликвидации их последствий, требующие необходимых знаний по физике, химии, математике, электро- и радиотехнике, знаний в области информатики, остаются за пределами психофизиологических возможностей таких студентов, особенно при проектировании и расчете мер безопасности и решении практических задач. Кроме того, студенты третьего семестра – это, по сути, вчерашние школьники, которые не имеют ни производственного, ни жизненного опыта, ни сформировавшихся менталитета и мировоззрения. Поэтому имеющие место пассивность, отсутствие внимания и т. п. становятся обычными явлениями как на лекционных, так и на практических занятиях.

Важно отметить, что дисциплины «Охрана труда» и «Защита населения в чрезвычайных ситуациях, радиационная безопасность», тематика которых изучается в БЖЧ, являются инженерно-техническими и требуют соответствующей подготовки преподавателя. Однако к чтению лекций по тематике этих дисциплин привлекаются гуманитарии, образ мышления которых и уровень подготовки в области технических наук не соответствуют необходимым требованиям, что приводит к конфликтным ситуациям со студентами.

На наш взгляд, было бы рациональным образовательный курс БЖЧ, с учетом актуальности изучаемых им проблем, разделить на две дисциплины: «Основы экологии и природопользования» и «Охрана труда и чрезвычайные ситуации».

Есть еще один альтернативный подход к изучению рассматриваемых проблем. Обострение антагонистического характера отношений между обществом

и природой привело к пониманию того, что в решении экологических проблем важнейшим становится учет социальных факторов, что человечество должно переходить к экологически ориентированному сознанию, мышлению и действию, к экологически ориентированному социальному развитию. Под этим углом зрения глобальные, в том числе и экологические, проблемы человечества рассматривает недавно сложившаяся отрасль научных знаний – социальная экология, главными задачами которой являются исследование отношений между человеческими сообществами и окружающей географически-пространственной, социальной и культурной средой, изучение прямого и косвенного влияния производственной деятельности на состав и свойства окружающей среды, изучение вопросов управления и рационализации взаимоотношений человека и природы, а целью – существенное улучшение биологических и социальных условий развития общества и всей биосферы.

Социальная экология направлена на изучение экстремальных ситуаций, выявление факторов, обуславливающих экологический кризис и поиск оптимальных путей выхода. Изучение программных вопросов социальной экологии призвано способствовать расширению сферы свободы человека за счет создания

более гуманных отношений как к природе, так и к другим людям. Поэтому в типовой программе БЖЧ процессы взаимодействия экологических и социальных систем, возникающие в результате общественной деятельности человека, должны быть представлены в соответствии с предметом и задачами социальной экологии, а не просто как школьная программа по охране труда. В связи с изложенным изучение различных видов опасностей для человека, общества и государства (природные, антропогенные, социальные) и поиск оптимальных путей их решения должны изучаться, по нашему мнению, в учебной дисциплине «Социальная экология и безопасность жизнедеятельности человека», что повысит ответственность преподавателя, а значит, и качество преподавания материала, мотивацию студентов к познанию, снизит вероятность внештатных ситуаций в отношениях между преподавателем и студентами, повысит их взаимопонимание и взаимоуважение.

Список литературы

1. Михнюк, Т. Ф. Безопасность жизнедеятельности человека / Т. Ф. Михнюк. – Минск: ИВЦ Минфина, 2015. – 311 с.



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

Е. Н. Мохань, И. Ю. Самойлова

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ. РАБОТА С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ

*Допущено Министерством образования Республики Беларусь
в качестве учебного пособия для иностранных студентов учреждений
высшего образования по филологическим специальностям*

В пособии представлены адаптированные и неадаптированные тексты русской художественной литературы в хронологической последовательности: от произведений древнерусской литературы до текстов современных авторов. Система текстов охватывает практически весь лексико-грамматический материал среднего и продвинутого этапов обучения РКИ, к каждому тексту предлагаются упражнения.

Предназначено для иностранных студентов-филологов и других учащихся (студентов, магистрантов, аспирантов, стажёров) среднего и продвинутого уровней обучения, а также преподавателей русского языка как иностранного.

ISBN 978-985-500-827-0

Обложка мягкая, 168 с.

Цена 58 450 белорусских рублей.



Информацию о реализуемой учебной и методической литературе можно посмотреть на сайте www.nihe.bsu.by.
Заказы принимаются по адресу: 220007, г. Минск, ул. Московская, 15, к. 109, тел./факс 213 14 20.

Методыка

Методики балльной оценки рецензирования дипломных работ (проектов) и итогов их защиты на ГЭК студентами

А. С. Бруйло,

заведующий кафедрой плодоовощеводства и луговодства,
кандидат сельскохозяйственных наук, доцент,

Л. В. Жучко,

доцент кафедры плодоовощеводства и луговодства,
кандидат сельскохозяйственных наук, доцент;
Гродненский государственный аграрный университет

В подготовке высококвалифицированных специалистов агрономического профиля важное значение имеет форма итоговой аттестации. Лучшей формой аттестации признано выполнение дипломных работ (проектов) и защита их на заседании Государственной экзаменационной комиссии (ГЭК). Основная цель выполнения дипломной работы (проекта) – проверка подготовленности студента к самостоятельному и эффективному решению сложных организационно-агрономических задач производственного цикла [1; 2].

Одним из важнейших этапов выполнения дипломной работы (проекта), ее представления и последующей защиты является рецензирование выпускной работы. В имеющейся учебно-методической литературе по выполнению дипломных работ (проектов) студентами агробиологических специальностей аграрных вузов при рецензировании выпускных работ студентов рекомендовалось обращать внимание на следующие моменты [1–7]:

- актуальность темы дипломной работы (проекта);
- степень соответствия дипломной работы (проекта) заданию (индивидуальному плану);
- логичность построения основной части;
- наличие по теме дипломной работы (проекта) критического обзора литературы, его полнота и последовательность анализа;
- полнота описания методик расчета или проведенных исследований, изложение собственных расчетов, теоретических и экспериментальных результатов, оценка достоверности полученных выражений и данных;

- наличие аргументированных выводов по результатам дипломной работы (проекта);

- практическая значимость дипломной работы (проекта), возможность использования полученных результатов;

- недостатки и слабые стороны дипломной работы (проекта);

- замечания по оформлению дипломной работы (проекта) и стилю изложения материала.

Однако подобная методика рецензирования дипломных работ (проектов), на наш взгляд, страдает субъективизмом. Нами разработана, апробирована и рекомендуется балльная методика рецензирования выпускных работ студентов агрономических специальностей, сущность которой состоит в том, что оценка дипломной работы (проекта) проводится по 10-балльной шкале по методике, представленной в таблице 1.

По каждому из семи пунктов рецензент выставляет оценку в соответствии с максимальным количеством баллов, рекомендуемым методикой. Возможный балл может варьироваться от 0 до 15. В случае отсутствия баллов по какому-то из пунктов по данной позиции выставляется оценка «ноль». Набранные баллы суммируются и делятся на 10. Оценка выставляется в соответствии с набранным количеством баллов. Если при определении оценки получается дробное число, то оно округляется в большую или меньшую сторону по правилам математического округления.

Рецензирование дипломной работы (проекта) по агрономическим специальностям в аграрных вузах Республики Беларусь проводится на основании памятки рецензенту дипломных работ (проектов), которая представлена на рис. 1.

После рецензирования и оценки дипломной работы (проекта) рецензентом заполняется бланк рецензии установленного образца (разработан нами и представлен на рис. 2).

Дипломная работа (проект) вместе с памяткой рецензенту и бланком рецензии выдается каждому рецензенту в деканате факультета.

Таблица 1

Методика оценки дипломной работы (проекта) рецензентом

Критерии оценки дипломной работы (проекта)	Возможный балл	Выставленный балл
1. Актуальность темы и соответствие приоритетным научным направлениям	0–15	
2. Новизна и оригинальность идей, положенных в основу выполнения исследований	0–15	
3. Основные результаты исследований, их теоретическая и практическая значимость	0–15	
4. Полнота и логическая последовательность изложения материала	0–15	
5. Аргументированность и достоверность доказательной базы и выводов	0–15	
6. Качество оформления работы (проекта)	0–15	
7. Опубликованность результатов работы и их апробация	0–15	
Набранная сумма баллов		
Выставленная оценка		

При оценке дипломной работы (проекта), представленной рецензенту на рецензирование, следует руководствоваться следующей системой выставления баллов:

Критерии оценки дипломной работы (проекта)	Возможное количество баллов
1. Актуальность темы и соответствие приоритетным научным направлениям	
2. Новизна и оригинальность идей, положенных в основу выполнения исследований	
3. Основные результаты исследований, их теоретическая и практическая значимость	
4. Полнота и логическая последовательность изложения материала	
5. Аргументированность и достоверность доказательной базы и выводов	
6. Качество оформления работы (проекта)	
7. Опубликованность результатов работы и их апробация	
Набранная сумма баллов	
Выставленная оценка	

1. По каждому из 7 пунктов рецензент выставляет возможный балл (от 0 до 15).
2. Набранные баллы суммируются и делятся на 10.
3. Оценка выставляется в соответствии с числом, полученным в результате деления суммы набранных баллов на цифру 10 (если получается дробное число, то оно округляется по правилам математического округления).

Рис. 1. Образец памятки, выдаваемый рецензенту дипломной работы (проекта)

Написание, окончательное оформление и защита дипломной работы (проекта) – заключительный и наиболее ответственный этап учебы в учреждении аграрного образования, который показывает, что будущий специалист агрономического профиля является не только исполнителем готовых решений и рекомендаций, но и экспериментатором, способным творчески освоить и внедрить новое, передовое в производство [2–5].

Одним из наиболее важных и ответственных этапов защиты дипломной работы (проекта) по агрономическим специальностям, на наш взгляд, является ее оценка ГЭК. В учебно-справочной литературе в качестве критериев оценки итогов защиты дипломных работ (проектов) рекомендуется обращать внимание на следующее [1–5]:

- актуальность и оригинальность темы;
- качество проведенных исследований;
- обоснованность выводов и практическое значение рекомендаций;
- качество оформления работы и презентации доклада;
- последовательность изложения материала и ответы на вопросы членов ГЭК;
- уровень теоретических, практических знаний и профессиональной подготовки;
- оценка рецензента.

Однако подобный подход к оценке итогов защиты дипломных работ (проектов), на наш взгляд, страдает субъективизмом, кроме этого, несколько смещаются акценты критериев оценивания. Нами разработана и предлагается к внедрению инструментальная методика балльной оценки итогов защиты дипломных работ (проектов) перед ГЭК, суть которой заключается в том, что оценка защиты дипломной работы (проекта) проводится по 10-балльной шкале по 13-ти критериям (таблица 2).

По каждому из тринадцати пунктов рецензент выставляет балл в соответствии с максимально возможным, рекомендуемым методикой. Выставленный балл может варьироваться от 0 до 8 (10). В случае отсутствия баллов по какому-то из пунктов по данной позиции выставляется оценка «ноль». Набранные баллы

суммируются и делятся на 10. Оценка выставляется в соответствии с набранным количеством баллов. Если при определении оценки получается дробное число, то оно округляется в большую или меньшую сторону по правилам математического округления.

Если в процессе защиты дипломной работы (проекта) будут выявлены и доказаны факты плагиата, то набранная сумма баллов уменьшается на 50. На основании результатов оценки итогов защиты дипломных работ (проектов) каждый член ГЭК заполняет бланк установленной формы по каждой дипломной работе (проекту) (разработан нами и представлен на рис. 3).

Таким образом, использование разработанной и предлагаемой нами балльной методики оценки итогов защиты дипломных работ (проектов) студентов агрономических специальностей аграрных вузов Республики Беларусь, на наш взгляд, позволит оперативно, эффективно и объективно провести эту процедуру.

Список литературы

1. Методические указания по выполнению дипломных работ студентам-заочникам по специальностям: 1501 «Агрономия и почвоведение», 1503 «Плодоовощеводство и виноградарство», 1504 «Защита растений» / Н. П. Черновский [и др.]; под общ. ред. Н. П. Черновского, М. К. Каюмова. – М.: ВСХИЗО, 1986. – 108 с.
2. Методические указания по написанию и оформлению дипломных работ (проектов) студентами специальностей: 1-74 02 01 «Агрономия», 1-74 02 05 «Агрохимия и почвоведение», 1-74 02 04 «Плодоовощеводство» (НИСПО) / А. С. Бруйло [и др.]; под общ. ред. А. С. Бруйло. – Гродно: ГТАУ, 2003. – 49 с.
3. Методические указания по выполнению дипломной работы (проекта) студентами высших, учащимися средних специальных учреждений образования по специальностям: 74 02 03 «Защита растений и карантин» и 74 02 05 «Агрохимия и почвоведение» / Г. А. Зезюлина [и др.]. – Минск: ГУ «УМЦ МСХиП», 2004. – 60 с.
4. Методические указания по выполнению дипломной работы (проекта) студентами факультета защиты растений по специальности 1-74 02 05 «Агрохимия и почвоведение» / А. К. Золотарь [и др.]. – Гродно: ГТАУ, 2011. – 55 с.

Таблица 2

Методика оценки итогов защиты дипломной работы (проекта) членами ГЭК

Критерии оценки итогов защиты дипломной работы (проекта)	Максимально возможный балл	Выставленный балл
1. Актуальность темы и соответствие приоритетным научным направлениям	8	
2. Новизна и оригинальность идей, положенных в основу выполнения исследований	8	
3. Степень владения материалом и глубина знаний исследуемого вопроса	10	
4. Личное участие дипломника в проведении исследований и подготовке работы	8	
5. Знание методик выполнения анализов	8	
6. Основные результаты исследований, их теоретическая и практическая значимость	8	
7. Полнота и логическая последовательность изложения материала	8	
8. Знание литературных источников по тематике исследований и полученных результатов, цитируемых автором	8	
9. Аргументированность и достоверность доказательной базы и выводов	8	
10. Ответы на вопросы членов ГЭК	10	
11. Качество оформления работы и доклада	8	
12. Опубликованность результатов работы и их апробация	8	
13. Факты плагиата	-50	
Набранная сумма баллов		
Выставленная оценка		

РЕЦЕНЗИЯ

на дипломную работу (проект) _____
(название дипломной работы (проекта))

представленную(ый) на рецензирование студентом(кой) _____

(указать курс, факультет, специальность, форму обучения, фамилию, имя и отчество полностью)

Дипломная работа (проект) объемом _____ страниц. Основная часть _____ страниц.

1. Объем и структура дипломной работы (проекта) удовлетворяют требованиям главы 3 Правил проведения аттестации студентов, курсантов, слушателей при освоении содержания образовательных программ высшего образования, установленных постановлением Министерства образования от 29 мая 2012 г. № 53; да/нет (нужное подчеркнуть).

2. Оформление дипломной работы (проекта) позволяет допустить ее к защите: да/нет (нужное подчеркнуть).

3. Факты плагиата в дипломной работе (проекте) обнаружены: да/нет (нужное подчеркнуть).

По пунктам 1–3 дипломная работа (проект) может/не может (нужное зачеркнуть) быть допущена к защите перед ГЭК.

Актуальность, новизна, достоверность исследований, научная практическая значимость полученных результатов, достоинства и недостатки дипломной работы (проекта), (краткая характеристика).

Вывод: Общий уровень дипломной работы (проекта) позволяет/не позволяет (нужное зачеркнуть) допустить ее к защите перед ГЭК.

Считаю, что дипломная работа (проект) может быть оценена следующим образом:

1. Актуальность темы и соответствие приоритетным научным направлениям _____ баллов

2. Новизна и оригинальность идей, положенных в основу выполнения исследований _____ баллов

3. Основные результаты исследований, их теоретическая и практическая значимость _____ баллов

4. Полнота и логическая последовательность изложения материала

5. Аргументированность и достоверность доказательной базы и выводов _____ баллов

6. Качество оформления работы (проекта) _____ баллов

7. Опубликованность результатов работы и их апробация _____ баллов

Сумма баллов за пункты 1–7 _____ баллов

Выставленная оценка _____ баллов

Таким образом, дипломная работа (проект) заслуживает оценки _____ баллов, (цифрой, прописью)

а выпускник – присвоения квалификации «Агроном».

_____ (дата)

_____ (подпись рецензента)

_____ (фамилия, имя, отчество, должность)

**Рис. 2. Образец бланка рецензии,
выдаваемый рецензенту дипломной работы (проекта)**

Фамилия и инициалы автора дипломной работы (проекта) Тема дипломной работы (проекта) В процессе защиты дипломной работы (проекта) членами ГЭК оценивается:		
Критерий	Максимально возможный балл	Выставленный балл
1. Актуальность темы и соответствие приоритетным научным направлениям	8	
2. Новизна и оригинальность идей, положенных в основу выполнения исследований	8	
3. Степень владения материалом и глубина знаний исследуемого вопроса	10	
4. Личное участие дипломника в проведении исследований и подготовке работы	8	
5. Знание методик выполнения анализов	8	
6. Основные результаты исследований, их теоретическая и практическая значимость	8	
7. Полнота и логическая последовательность изложения материала	8	
8. Знание литературных источников по тематике исследований и полученных результатов цитируемыми авторами	8	
9. Аргументированность и достоверность доказательной базы и выводов	8	
10. Ответы на вопросы членов ГЭК	10	
11. Качество оформления работы и доклада	8	
12. Опубликованность результатов работы и их апробация	8	
13. Факты плагиата	-50	
Набранная сумма баллов		
Выставленная оценка		

(дата) _____ (подпись члена ГЭК) _____ (фамилия, имя, отчество) _____

Рис. 3. Образец бланка, выдаваемого каждому члену ГЭК

5. Методические указания по выполнению дипломной работы (проекта) студентами факультета защиты растений по специальности 1-74 02 03 «Защита растений и карантин» / Г. А. Зезюлина [и др.]. – Гродно: ГГАУ, 2011. – 46 с.

6. Методические рекомендации по выполнению дипломной работы студентами высших сельскохозяйственных учебных заведений по специальности 1-74 03 01

«Зоотехния» / Е. А. Добрук [и др.]. – Гродно: ГГАУ, 2012. – 96 с.

7. Правила проведения аттестации студентов, курсантов, слушателей при освоении содержания образовательных программ высшего образования: утв. М-вом образования Респ. Беларусь 29.05.2012 г. Постановление № 53 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. Зарегистрировано 30.04.2013 г. – № 8/27440.



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

О. С. Кочеткова

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ (УГЛУБЛЁННЫЙ УРОВЕНЬ)

*Допущено Министерством образования Республики Беларусь
в качестве учебного пособия для иностранных студентов учреждений
высшего образования по нефилологическим специальностям*

Пособие содержит литературный и историко-биографический текстовый материал, словари и задания к видеофрагментам, связанным с жизнью и творчеством русских классиков XIX века, а также к экранизациям их произведений. Приведены тексты к видеоматериалам, тематически связанным с важнейшими сферами жизни человека.

Предназначено для иностранных студентов, магистрантов и аспирантов, владеющих русским языком на пороговом продвинутом уровне (B2) или изучающих русский язык на уровне профессионального владения (C1).

ISBN 978-985-500-824-9

Обложка мягкая, 206 с.

Цена 53 050 белорусских рублей



Этапный контроль как эффективное средство управления подготовкой высококвалифицированных спортсменов

Г. И. Нарский,

декан факультета физической культуры,
доктор педагогических наук, профессор,

А. Г. Нарский,

доцент кафедры спортивных дисциплин,
кандидат педагогических наук, доцент,

С. В. Мельников,

аспирант;

Гомельский государственный университет
имени Ф. Скорины

В настоящее время спорт высших достижений превращается в неотъемлемую часть мировой культуры, становится мощным средством политической пропаганды и демонстрации социального и экономического благополучия любой страны.

Следует понимать, что дальнейший прогресс спортивных результатов и завоевание приоритетных позиций на мировой спортивной арене в значительной степени связаны с достижениями в различных областях спортивной науки, предполагающих решение целого комплекса взаимосвязанных узкопрофессиональных и междисциплинарных задач.

Анализ результатов выступления белорусских спортсменов на международных соревнованиях показывает, что невысокие результаты наших представителей во многом определяются недостаточно системным и квалифицированным контролем за их физическим, функциональным и психическим состоянием, уровнем технико-тактического мастерства, а также отсутствием постоянного научно-методического сопровождения процесса подготовки. Именно это является главной причиной всех ошибок, которые тренеры допускают при планировании и управлении тренировочной и соревновательной деятельностью.

Согласно современным научным представлениям [1, с. 554], управление можно определить как упорядочение системы, т. е. приведение ее в соответствие с объективной закономерностью, действующей в данной сфере. При этом важной стороной процессов управления сложными динамическими системами является принцип обратной связи, согласно которому успешное управление может осуществляться лишь в том случае, если управляющий объект будет получать информацию об эффекте, достигнутом тем или иным его действием на управляемый объект. Именно несоответствие фактического состояния системы запланированному выступает тем корректирующим сигналом, который обуславливает перестройку системы, чтобы она функционировала в заданном направлении [2, с. 188].

Таким образом, цель управления спортивной подготовкой – оптимизация состояния спортсмена и целесообразное развитие различных компонентов его подготовленности, обеспечивающие достижение наивысших спортивных результатов. Объектом управления в спортивной подготовке выступает деятельность спортсмена и его состояние (оперативное, текущее, этапное), являющееся следствием как применяющихся тренировочных и соревновательных нагрузок, так и всего комплекса воздействий в системе подготовки.

Управление процессом тренировки осуществляет тренером при активном участии спортсмена и предполагает три группы операций:

- сбор информации о состоянии спортсменов, включающей показатели физической, функциональной, технико-тактической, психической подготовленности, параметры соревновательной деятельности и т. п.;
- анализ полученной информации на основе сопоставления фактических и планируемых параметров, разработка путей коррекции и оптимизации характеристик тренировочной или соревновательной деятельности в направлении, обеспечивающем достижение необходимого эффекта;
- принятие и реализация решений путем разработки и практического использования средств и методов, обеспечивающих достижение необходимого эффекта тренировочной и соревновательной деятельности [3, с. 314].

В теории и практике спорта принято выделять несколько типов контроля, каждый из которых обуславливается типом состояния спортсмена.

Этапный контроль позволяет оценить этапное состояние спортсмена, являющееся следствием длительного тренировочного эффекта в результате длительного периода подготовки – в течение этапа (или периода), макроцикла (года), в течение ряда лет (олимпийского цикла).

Текущий контроль направлен на оценку текущих состояний, которые являются следствием воздействия тренировочных нагрузок серии занятий, тренировочных или соревновательных микроциклов.

Задачей оперативного контроля является оценка оперативных состояний спортсмена, т. е. срочных реакций организма на нагрузки непосредственно в ходе отдельных тренировочных занятий или соревнований.

В то же время, как отмечает В. Н. Платонов [1, с. 555], в зависимости от количества частных задач и объема показателей, включенных в программу обследований, можно различать углубленный, избирательный и локальный контроль.

Углубленный контроль связан с использованием широкого круга показателей, позволяющих дать все-

стороннюю оценку подготовленности спортсмена, эффективности соревновательной деятельности или качества учебно-тренировочного процесса на прошедшем этапе. В практике подготовки национальных команд Республики Беларусь данная форма контроля находит свое выражение в углубленных комплексных обследованиях (УКО), проводимых два раза в год Республиканским научно-практическим центром спорта. Применяемые в программе УКО методики предусматривают изучение и оценку значительного количества показателей, характеризующих практически все стороны подготовленности спортсмена: проводится биохимический, гематологический и иммунологический, психологический, функциональный, морфологический и эргометрический контроль с целью определения изменения состояния спортсменов под воздействием относительно длительного периода тренировки и помощи тренеру в разработке стратегии на следующий тренировочный цикл. В силу большого количества показателей, получаемых при проведении УКО, и значительного объема времени, необходимого для их обработки и анализа, тренеры не всегда имеют возможность оперативно получить данные текущего состояния спортсмена и своевременно провести коррекцию тренировочного процесса.

Избирательный контроль проводится с помощью группы показателей, позволяющих оценить какую-либо из сторон подготовленности или работоспособности, соревновательной деятельности или учебно-тренировочного процесса, и обычно используется в практике текущего контроля, периодически проводимого специалистами областного физкультурно-оздоровительного диспансера. В качестве критериев оценки могут выступать биохимические показатели (уровень мочевины, глюкозы, триглицеридов, АСТ, АЛТ), диагностика систем аэробного и анаэробного обеспечения (оценка состояния спортсмена по методике Д-тест или Омега), исследование компонентного состава тела методом биоимпедансометрии, осуществляемого на приборах Tanita, Omron, ABC-01 Медасс. При этом можно констатировать, что отдельно проводимые методики в силу своей специфичности не позволяют всесторонне оценивать состояние спортсмена и проводить его анализ в целостности.

Локальный контроль основан на использовании одного или нескольких показателей, позволяющих оценить относительно узкие стороны двигательной функции, возможности отдельных функциональных систем и пр. С этой целью в большинстве национальных команд Республики Беларусь на тренировочном занятии в качестве критериев оценки используются показатели лактата или пульсометрии. Основная задача данной формы контроля – текущая оптимизация программы тренировочных заданий и комплексов упражнений, выявление оптимальных интервалов работы и отдыха, определение интенсивности упражнений, величины отягощений и т. д. Данная форма контроля дает возможность производить коррекцию отдельных элементов тренировочно-

го занятия, не позволяя при этом в целом оценивать кумулятивные сдвиги, вызванные серией тренировочных занятий (микроциклов или мезоциклов).

Уже более десяти лет на базе факультета физической культуры ГГУ имени Ф. Скорины успешно функционирует научно-исследовательская лаборатория олимпийских видов спорта. За это время сотрудники лаборатории зарекомендовали себя как высококвалифицированные специалисты, имеющие большой практический опыт работы по научно-методическому обеспечению спорта высших достижений.

Программа этапного контроля, проводимого в лаборатории олимпийских видов спорта, предусматривает функционально-диагностическое обследование и тестирование ведущих физиологических систем и функций организма, обеспечивающих эффективную двигательную деятельность спортсменов: сердечно-сосудистой и дыхательной систем, центральной нервной системы и нервно-мышечного аппарата, а также параметров физического развития и психофизиологического состояния. Применение всех методов этапного контроля позволяет оценивать текущее состояние систем организма спортсмена и определять его функциональную подготовленность. Кроме этого, имеется возможность определять особенности адаптации к физическим нагрузкам и на ранней стадии предупреждать возникновение процессов дезадаптации организма спортсмена.

Исследования функциональной подготовленности производятся при помощи эргоспирометрических измерений. Для дозирования нагрузки применяются тесты со ступенчато возрастающей мощностью работы на эргометре. При проведении данного тестирования в режиме реального времени фиксируются параметры газообмена и внешнего дыхания, что позволяет определить функциональные особенности системы дыхания, кровообращения и обмена веществ. В ходе исследования регистрируются такие показатели, как минутный объем дыхания (VE , л/мин), порог анаэробного обмена (ПАНО, уд/мин), абсолютное и относительное максимальное потребление кислорода ($VO_{2\max}$, л/мин), максимальное выделение углекислого газа ($VCO_{2\max}$, л/мин), кислородный пульс (O_2 -пульс, уд/мин) и др. Оценка полученных показателей и анализ их динамики в течение многолетней подготовки позволяют контролировать изменения функционального состояния, общей и специальной подготовленности спортсменов.

Для диагностики состояния сердечно-сосудистой системы применяется комплекс медико-биологических методов контроля: исследование показателей вариабельности сердечного ритма на программно-аппаратном комплексе «Кармин» (по методике Р. М. Бавевского) [4, с. 67], исследование гемодинамических показателей с использованием аппаратно-программного комплекса неинвазивного исследования гемодинамики КАП ЦГ-осм «Глобус» (по методу Н. Н. Савицкого) [5, с. 104] и др. Данные методики позволяют объективно оценивать особенности вегетативного

обеспечения и функционального состояния организма в целом, своевременно выявлять состояние утомления и перетренированности, определять наиболее рациональный режим тренировочных занятий и восстановления после физических нагрузок, осуществлять объективное прогнозирование и коррекцию функциональной готовности к соревнованиям.

Широкое распространение в рамках этапного контроля получило исследование компонентного состава тела методом биоимпедансометрии, осуществляемое в научно-исследовательской лаборатории олимпийских видов спорта при помощи биоимпедансного анализатора ABC-01 «Медасс» (Россия). Данный анализатор на сегодняшний день является наиболее широко используемым и точным средством изучения состава тела человека, основанным на контактном методе измерения электрической проводимости биологических тканей, что позволяет оценивать различные морфологические и физиологические параметры организма. В ходе исследования измеряются жировая, тощая, активная клеточная и скелетно-мышечная масса, общая и внеклеточная жидкость, удельный основной обмен, фазовый угол и др. На основании полученных данных представляется возможным решать задачи оптимизации параметров состава тела спортсменов в зависимости от этапа многолетней подготовки и спортивной квалификации, осуществлять контроль за состоянием подготовленности как на тренировочных занятиях, так и в соревновательный период, производить оценку эффективности восстановительных мероприятий, предупреждать нарушения, связанные с нерациональным режимом питания и дозированием тренировочных нагрузок.

При помощи компьютерного диагностического комплекса «НС-ПсихоТест» проводится психофизиологическое исследование сенсомоторных реакций и изучение личностных свойств спортсменов. Среди наиболее распространенных психомоторных показателей выделяют время простой и сложной двигательной реакции, время реакции на движущийся объект, результаты теппинг-теста и др. Данные методики позволяют получать необходимую информацию о функциональном состоянии центральной нервной системы.

В настоящее время сотрудники лаборатории осуществляют этапный контроль и научно-методическое обеспечение тренировочной и соревновательной деятельности спортсменов национальных команд Республики Беларусь по гребле академической, гребле на байдарках и каноэ, плаванию, велоспорту, боксу, борьбе вольной и греко-римской, легкой атлетике, биатлону. Кроме того, налажено сотрудничество с игровыми командами республики: футбольными клубами «БАТЭ», «Динамо-Минск», «Шахтер», «Гомель», хоккейными клубами «Динамо-Минск» и «Гомель».

Систематическое прохождение обследований в лаборатории на сегодняшний день является одним из условий рационального построения тренировочного процесса. Яркие примеры продуктивного сотрудничества – успехи белорусских спортсменов:

- гребцов на байдарках и каноэ (тренеры В. В. Шантарович, Г. Н. Галицкий и их воспитанники Роман Петрушенко, Вадим Махнев, Олег Юренин, Марина Литвинчук, Ольга Худенко, Надежда Попок, Ирина Помелова и др.);

- пловцов (тренеры Е. В. Климова, А. П. Букреева, М. А. Кириллова, И. В. Столяров и их воспитанники Александра Герасименя, Евгений Цуркин, Арсений Кухарев, Алина Змушко, Екатерина Афанасьева, Никита Цмыг и др.);

- борцов греко-римского стиля (тренер И. А. Петренко и его воспитанники Алим Селимов, Тимофей Дейниченко);

- дзюдоистов (тренер В. В. Асин и его воспитанник Игорь Макаров);

- биатлонистов (тренеры О. В. Рыженков, С. А. Соколовский, В. М. Лещенко и их воспитанники Сергей Новиков, Евгений Абраменко, Владимир Аленишко, Владимир Чепелин, Алексей Абромчик и др.);

- игровых видов спорта (ФК «Гомель», тренеры А. И. Юревич, О. М. Кубарев, А. А. Меркулов; ФК «Динамо-Минск», тренеры А. С. Седнев, О. В. Протасов; ФК «БАТЭ», тренеры В. М. Гончаренко, А. В. Ермакович; ХК «Динамо-Минск», тренеры К. Хейккеля, А. Л. Андриевский, Л. Покович).

Таким образом, адаптация к тренировочным нагрузкам представляет собой интеграцию разнообразных функций организма, а эффект приспособления обеспечивается процессами регулирования, которые направлены на устойчивое сохранение физиологических констант. Информация, полученная в ходе решения частных задач этапного контроля, применяется тренером в ходе принятия управленческих решений для оптимизации структуры и содержания процесса спортивной тренировки и соревновательной деятельности, что позволяет эффективно управлять процессом подготовки высококвалифицированных спортсменов. Грамотный и знающий тренер-специалист, используя данные, полученные в ходе этапного контроля, способен значительно дифференцировать и оптимизировать тренировочный процесс, достигая высочайших результатов. Ярким свидетельством эффективности такого сотрудничества служат выдающиеся успехи белорусских спортсменов, сотрудничающих с лабораторией.

Список литературы

1. Платонов, В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения / В. Н. Платонов. – К.: Олимп. лит.-ра, 2004. – 808 с.
2. Павлов, И. П. Полное собрание сочинений / И. П. Павлов. – М.; Л., 1951. – Т. 3. – 587 с.
3. Запорожанов, В. А. Основы управления в спортивной тренировке / В. А. Запорожанов // Современная система спортивной подготовки. – М.: СААМ, 1995. – 538 с.
4. Баевский, Р. М. Математический анализ изменений сердечного ритма при стрессе / Р. М. Баевский, О. И. Кирилов, С. З. Клецкин. – М.: Наука, 1984. – 221 с.
5. Савицкий, Н. Н. Некоторые методы исследования и функциональной оценки системы кровообращения / Н. Н. Савицкий. – Л.: Медицина, 1956. – 329 с.

Предпринимательское бизнес-образование для инновационной экономики

Р. И. Морозов,

старший преподаватель,

Н. В. Апанасович,

старший преподаватель,

В. В. Апанасович,

директор, доктор физико-

математических наук, профессор;

Институт бизнеса и менеджмента технологий БГУ

Динамичная и эффективная национальная инновационная система является определяющим фактором для стран, которые стремятся преуспеть в догоняющем экономическом развитии. На этом пути препятствием для Республики Беларусь является слабо развитый предпринимательский сектор. К тому же часто преувеличивается значение исследований и разработок, которые отождествляются с инновациями. Кроме этого, имеется острая необходимость в увеличении степени взаимодействия между участниками в рамках национальной инновационной системы, повышении качества управления инновационной деятельностью и создании благоприятной среды для высокотехнологичного предпринимательства.

Одними из самых современных и известных моделей инноваций, включающих большинство инновационных драйверов, являются предложенные Йенсеном и его коллегами НТИ-модель (с англ. STI – science and technology-based innovation) и ДИВ-модель (с англ. DUI – learning-by-doing, by-using and by-interacting) [1]. НТИ-модель рассматривает в качестве приоритета инвестиции в исследования и разработки, патентование, научно-исследовательские компетенции персонала и инновационную инфраструктуру. ДИВ-модель ориентирована на опыт и специализацию производства, кастомизацию продукта, взаимодействие и связи [2]. На практике компании чаще комбинируют НТИ- и ДИВ-модели инноваций. Такая НТИ + ДИВ-модель сочетает в себе различные инновационные драйверы (например, научно-технологические с обучением на собственном опыте, а также через использование и взаимодействие).

Было проведено исследование влияния данных моделей инноваций на уровень инновационности малых и средних предприятий (МСП) в Республике Беларусь [3]. Результаты показали, что белорусские МСП, комбинирующие НТИ- и ДИВ-модели, являются более эффективными в генерировании продуктовых инноваций. В то же время МСП, которые полагаются только на ДИВ-модель, являются более успешными в создании продуктовых и процессных инноваций, чем те, которые полагаются только на НТИ-модель.

Республика Беларусь как страна с догоняющей экономикой может извлекать экономическую выгоду из знаний и технологий, генерируемых в развитых странах. Но при этом белорусские предприятия нуждаются

ся в развитии способности абсорбировать имеющиеся знания и технологии и превращать их в экономическую ценность. Эта способность, очевидно, базируется не только на технических и управленческих знаниях и компетенциях, но и на предпринимательских качествах человеческих ресурсов, имеющихся в стране.

Признание первостепенной роли знаний в экономическом развитии явилось предпосылкой «второй академической революции», в результате которой в дополнение к образовательной и исследовательской миссиям в университетах начинают появляться условия для формирования третьей миссии – предпринимательской [4]. Установление устойчивых связей между наукой, технологическими исследованиями, а также кодифицированными и неявными знаниями и инновационным предпринимательством стало важнейшей задачей для вузов. Выполняя образовательную миссию, современные университеты призваны готовить образованных выпускников с присущим им предпринимательским духом и мышлением. В этом контексте предпринимателя и предпринимательство необходимо рассматривать в широком смысле. Так, под предпринимателем следует понимать не того, кто на свой страх и риск занимается коммерческой деятельностью, а того, кто находится в постоянном поиске возможностей за пределами контролируемых на данный момент ресурсов, реализует идеи, нарушает статус-кво путем реализации инноваций. Предпринимательство представляет собой динамический процесс поиска, изменения и созидания, важнейшей функцией которого является трансформация знаний и технологий в инновации и стимулирование социально-экономического развития [5].

Современные студенты, представители так называемого «поколения Y», склонны к поиску инновационных решений, познанию своих способностей, предпринимательскому поведению [6]. Для них чрезвычайно важно получить навыки инновационного предпринимательства через различные механизмы предпринимательского бизнес-образования.

В инновационной экономике все более востребованными становятся выпускники с деловыми, предпринимательскими навыками и гибким, креативным мышлением. В то же время высокая популярность программы МВА среди выпускников технических и естественно-научных факультетов свидетельствует о важности навыков и компетенций, получаемых посредством бизнес-образования.

С целью изучения инновационного и предпринимательского потенциала студентов и выпускников БГУ в 2013–2014 гг. был проведен выборочный опрос 369 студентов и 266 выпускников. Результаты показали, что 63,4 % студентов хотели бы учредить собственную фирму в течение пяти лет после завершения обучения в университете. Важно подчеркнуть, что, хотя доля студентов с предпринимательским намерением разнится

в Институте бизнеса и менеджмента технологий БГУ (ИБМТ) (68,8 %) и на других факультетах БГУ (55,8 %), эти результаты достаточно высокие. Если бы Беларусь была представлена БГУ в международном исследовании GUESS, страна заняла бы 5–6-е место по уровню предпринимательских намерений среди 34 стран, в которых проводилось исследование. Однако опрос выпускников показал, что их предпринимательский и инновационный потенциал не реализуется в полной мере: только 10,8 % всех выпускников ведут собственный бизнес (15,7 % – ИБМТ и 7,8 % – БГУ), 21,6 % принимали участие или сами создавали некоммерческие организации (17,1 % – ИБМТ и 24,7 % – БГУ). В то же время выпускники университета проявляют себя инициативными и креативными сотрудниками: 63,8 % выпускников сообщили о том, что хотя бы однажды инициировали организационные, процессные или продуктовые инновации (67,6 % – ИБМТ и 61,4 % – БГУ).

Результаты регрессионного анализа позволили сделать вывод о том, что бизнес-образование не влияет на предпринимательские намерения студентов, но повышает вероятность того, что выпускник учредит компанию и будет ей управлять. Для реализации инновационного и предпринимательского потенциала студентам необходимо предлагать курсы по развитию предпринимательских компетенций. В то же время предпринимательское бизнес-образование нуждается в модернизации, так как оно не оказало существенного влияния на деятельность выпускников по созданию некоммерческих организаций, а также по генерации инноваций (организационных, процессных, продуктовых) на действующих предприятиях. Безусловно, эти зависимости требуют дальнейших исследований на большей выборке студентов и выпускников разных белорусских вузов. Ориентирами для таких исследований могут служить результаты анализа предпринимательской деятельности американских вузов: Стэнфордского университета [7] и Массачусетского технологического института (МТИ) [8]. Так, благодаря предпринимательскому бизнес-образованию и университетской среде инновационные компании, основанные выпускниками Стэнфорда и МТИ, генерируют 2,7 и 2 трлн долл. ежегодного дохода и создали 5,4 и 3,3 млн рабочих мест соответственно.

Такой успех пока невозможен на той стадии социально-экономического развития, на которой находится сейчас Республика Беларусь, но предпринимательское бизнес-образование уже сейчас должно помогать решать проблему трудоустройства выпускников в условиях модернизации многих отраслей белорусской экономики.

В странах с переходной экономикой с низким уровнем затрат на исследования и разработки основную ставку приходится делать на использование ДИВ-модели инноваций [3]. Стратегической целью предприятий Республики Беларусь преимущественно становится производство инновационных товаров и услуг, а это требует повышения способности к обучению во всей экономической системе, а также эффективного управления и коммерциализации уже имеющихся знаний и технологий.

Инновации посредством ДИВ-модели генерируются в широком смысле через обучение в процессе действия, использования и взаимодействия [1]. Концепция обучения в процессе действия предполагает, что предприятие осуществляет обучение (переобучение), основанное на опыте, и повышает производительность и эффективность через практику и многофункциональность. Инновации на ДИВ-предприятиях должны являться неотъемлемой чертой ежедневной деятельности, а не быть лишь прерогативой научно-исследовательских подразделений. Это требует определенного уровня деловых и предпринимательских качеств и компетенций. Обучение в процессе использования знаний и технологий или при использовании информации от потребителя и в процессе изучения спроса на продукт в соответствии с требованиями заказчика создает возможность экспериментировать и решать проблемы на уровне производства. Инновации могут быть результатом взаимодействий и связей с контрагентами и партнерами, что обеспечивает доступ к информации о технологиях и рынках.

Национальная экономика и предприятия все больше испытывают потребность в многофункциональных, мобильных, обладающих лидерскими и предпринимательскими качествами, навыками коммуникаций и работы в команде сотрудниках, наличие которых позволило бы генерировать инновации в рамках ДИВ-модели.

Современные университеты должны вносить вклад в создание нового поколения выпускников, которые способны эффективно внедрять ДИВ-модель в инновационный процесс. Предпринимательское бизнес-образование должно дополнять и раскрывать потенциал теоретических знаний и аналитических навыков и быть направлено на развития указанных выше востребованных характеристик, а также способности и мотивации к дальнейшему обучению. Способность к обучению в целом играет ключевую роль в человеческом развитии, расширяет возможности отдельных лиц и коллективов и положительно влияет на благосостояние людей.

Исследования, посвященные предпринимательскому бизнес-образованию, свидетельствуют о том, что выпускники, прошедшие через него, не только с большей вероятностью создадут компанию, но и являются более конкурентоспособными на рынке труда, занимают более высокие позиции и имеют более высокий доход [9].

На нынешнем этапе социально-экономического развития становится очевидным, что традиционный подход, при котором на уровне высшего образования закладываются теоретические знания и делается акцент на техническую специализацию, а развитие деловых и предпринимательских навыков происходит уже в магистратуре (на программах MBA), уже не является оптимальным. В этой связи значение бизнес-школы в системе образования должно меняться. Она перестает быть единственным местом, где студент получает необходимые компетенции и приобретает деловые и предпринимательские качества, востребованные инновационной экономикой, а превращается в центр бизнес-образования. Целями бизнес-школы в таком случае будут являться не только обучение бизнесу и инновациям тех, кто сразу после

школы поступил на соответствующую специальность, но и распространение предпринимательского бизнес-образования во всем университете, установление тесных связей между университетским сообществом и предприятиями, стимулирование предпринимательской и деловой культуры на университетском уровне.

Посредством предпринимательского бизнес-образования бизнес-школа способна мобилизовать и реализовать инновационный потенциал студентов, преподавателей и сотрудников разных факультетов и специальностей, которые априори являются источниками новых знаний и технологий. Но ввиду отсутствия предпринимательского видения и/или недостатка бизнес-компетенций выпускники могут быть не способны реализовывать идеи.

В университетах должны внедряться новые образовательные подходы, ориентированные на решение инновационных задач, имеющих ценность для конкретных предприятий; на развитие критического мышления, навыков работы в команде, готовности принимать решения и риски.

В то же время университеты и бизнес-школы сталкиваются с необходимостью сделать предпринимательское бизнес-образование междисциплинарным, доступным для студентов разных специальностей и даже разных университетов.

Институт бизнеса и менеджмента технологий БГУ – ведущая бизнес-школа в системе высшего образования Республики Беларусь – планирует создание в своей структуре центра инновационного развития, в функции которого могли бы входить:

- организация на постоянной основе курсов по основам предпринимательства, бизнес-планирования, менеджменту технологий и т. д. для студентов факультетов БГУ и других вузов;
- организация и курирование междисциплинарных команд, состоящих из студентов (а также преподавателей и исследователей) разного профиля, для запуска стартапов, реализации инновационных проектов при поддержке консультантов и менторов;
- организация бизнес-акселератора в тесном взаимодействии с бизнес-сектором;
- вовлечение предприятий и предпринимателей в процесс предпринимательского бизнес-образования, инициирования и реализации студенческих проектов и стартапов;
- разработка и апробация методик преподавания как бизнес-дисциплин, так и модулей для специальных дисциплин для формирования креативного, инновационного мышления, лидерских и деловых качеств;
- организация курсов повышения квалификации, посвященных развитию предпринимательских качеств и мотивации, интерактивному обучению, обучению через практику и т. д., для преподавателей экономических и бизнес-дисциплин вузов и ссузов;
- популяризация предпринимательского бизнес-образования и трансформация общественного восприятия предпринимателям;

- проработка путей привлечения из внешней среды средств для финансирования проектов, инициированных студентами и сотрудниками БГУ.

Предполагается, что такая деятельность будет способствовать более активному включению студентов и сотрудников в инновационную систему, коммерциализации имеющихся знаний и технологий, которые по каким-то причинам не востребованы предприятиями, стиранию границ между обучением в вузе и практической инновационной и предпринимательской деятельностью, подготовке более конкурентоспособных на рынке труда не только соискателей, но и создателей рабочих мест, в том числе и в регионах.

Развитие высокотехнологичного предпринимательства, проявляющееся как в стартапах, так и в инновационных проектах действующих компаний, и обучение поколения лидеров-инноваторов, подготовленных к тому, чтобы инициировать и внедрять инновации, – важные факторы развития инновационной системы и социально-экономического развития страны. Студенты и выпускники университетов обладают огромным инновационным и предпринимательским потенциалом, мобилизовать который вуз должен через предоставление доступа к предпринимательскому бизнес-образованию и создание среды, способствующей формированию предпринимательской культуры, устремлений и реализации бизнес-идей.

Таким образом, задача предпринимательского бизнес-образования в университетах – формирование положительного имиджа, обучение и мотивация предпринимателя-инноватора – современного двигателя экономики знаний, который способен превращать имеющиеся и генерируемые знания и технологии в экономическую ценность для устойчивого развития страны. Особая ответственность в этих процессах ложится на бизнес-школы, которые должны стать связующим звеном между системой образования и предприятиями.

Список литературы

1. Forms of knowledge and modes of innovation. / M. B. Jensen [et al.] // *Research Policy*. – 2007. – Vol. 36. – P. 680–693.
2. *Lundvall, B. A.* National innovation system: towards a theory of innovation and interactive learning / B. A. Lundvall. – Pinter: London, 1992. – 342 p.
3. *Apanasovich, N.* Modes of innovation: a grounded meta-analysis / N. Apanasovich. // *Journal of the Knowledge Economy*. – 2014. – DOI: 10.1007/s13132-014-0237-0.
4. The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm / H. Etzkowitz [et al.] // *Research policy*. – 2000. – Vol. 29, iss. 2. – P. 313–330.
5. *Schumpeter, J. A.* The theory of economic development: An inquiry into profits, capital, credit, interest, and the business cycle / J. A. Schumpeter. – Harvard University Press: Cambridge, 1934. – 255 p.
6. *Quinn, S.* Generational challenges in the workplace / S. Quinn. – Ventus Publishing Aps., 2010. – 38 p.
7. *Eesley, C. E.* Stanford University's economic impact via innovation and entrepreneurship / C. E. Eesley, W. F. Miller. – Stanford: Stanford News, 2012. – 104 p.
8. *Roberts, E. B.* Entrepreneurial Impact: The Role of MIT / E. B. Roberts, C. E. Eesley. – Kansas City: Kauffman, 2009. – 72 p.
9. *Entrepreneurship Education: a Road to Success / European Commission.* Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. – 115 p.

Некоторые аспекты гуманизации в процессе управленческой деятельности

П. В. Кикель,

профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин, доктор философских наук, профессор,

А. В. Войтеховский,

заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин, кандидат философских наук, доцент;
Институт пограничной службы Республики Беларусь

Значение человеческих ресурсов, гуманитарных знаний и ценностей на современном этапе общественного развития резко возросло, особенно в управленческой деятельности. Общественный прогресс в любой сфере деятельности нашего государства, в том числе по обеспечению пограничной безопасности Республики Беларусь, зависит от таких качеств человека, как широта его мировоззрения, уровень образованности, духовность, культура, и такой организации общества, которая позволит каждому гражданину наиболее полно реализовать конституционные права и свободы. Успешность этой деятельности во многом обусловлена степенью внимания руководителей различных структур и рангов к проблемам гуманитарного характера и способностью к принятию управленческого решения.

Все мы достаточно часто сталкиваемся с такими понятиями, как гуманитарная помощь, гуманитарная катастрофа, гуманитарное право, гуманитарные проблемы, гуманитарные ценности. Каждое из них имеет свое собственное содержание, но вместе с тем и общее основание, характеризующееся корневым словом «гуманитарное».

Круг гуманитарных вопросов, проблем, идей и ценностей значительно шире обозначенных выше понятий. И для того, чтобы очертить его, следует рассмотреть категории «гуманитарность» и «гуманизм», выявить их соотношение и сущность.

Гуманитарность в самом общем плане определяется как «относящееся к человеку, его сознанию, духовной культуре» [1, с. 145]. Область применения данной категории при таком подходе достаточно широка и не вполне определена, поскольку трудно сказать, что не относится к человеку. Вместе с тем истинно утверждение о том, что понятие «гуманитарное» имеет свою специфическую сущность и отличается от природного, материального, технического и прочих объектов реальности. Поэтому очерчивание области гуманитарного требует определения инвариантных критериев.

Конкретизация гуманитарного на основе обобщения имеющихся представлений позволяет дать следующую характеристику понятия: гуманитарный – связанный с сущностью и развитием человека как личности, смыслом и социальными условиями его существования в обществе, содержанием духовной культуры людей. Понимание категории гуманитарного охватывает область знаний о разумном, социально-организованном человеке, человеческих взаимоотношениях, общечеловеческих идеалах и ценностях, т. е. область общественных наук.

Есть иной взгляд на область гуманитарного знания. Ведущие ученые В. Ж. Келле, М. Я. Ковальзон выдвинули концепцию двух типов обществознания: социального и собственно гуманитарного [2, с. 14–15]. Социальное обществознание, согласно такому подходу, нацелено на объективные закономерности исторического процесса и общественного развития и представлено социологией, экономикой, политологией, историей, правом, философией и другими общественными науками. Гуманитарное обществознание рассматривается в связи с духовными сторонами человеческой жизни, миром человеческой субъективности, что больше соответствует предмету психологии, культурологии, филологии, искусствоведения и др.

Направленные на изучение человека научные дисциплины, например физиология, анатомия и пр., не относятся, по мнению профессора М. М. Бахтина, к числу гуманитарных. Специфическими атрибутами гуманитарных наук являются, по его мнению, тексты и их понимание (герменевтика), поскольку они связаны с погружением в мир смыслов, постижением

человеческих мыслей и переживаний, ибо «в гуманитарном познании ученый сталкивается с живым человеческим духом» [3, с. 203–204].

Сужение рамок гуманитарного знания и противопоставление его знанию других общественных наук, на наш взгляд, не вполне обоснованно и продуктивно. Невозможно строго разделить мир объективного и субъективного в человеческой и социальной действительности, поскольку эти стороны тесно переплетаются и сосуществуют в единстве. Социальные законы в этой связи не тождественны законам механики, физики и действуют не с «железной» логикой и однозначностью, а как тенденции, находясь под влиянием многообразных субъективных факторов (менталитета, своеобразия культуры, национальной идеи). Из-за них развитие общества многовариантно в каждой точке своей нелинейной траектории. Парадоксально, но в социумах при одинаковых исходных посылах всегда следует закономерно ждать разнообразия результатов. Поэтому бесполезно пытаться в точности повторять схемы и модели развития других стран и народов. Нужно в рамках общего вектора движения искать собственный путь развития, адекватный конкретно-исторической среде своего Отечества.

В любых общественных науках есть как объективная сторона реального объекта и предмета их исследования, так и «очеловечивающая» объективную действительность субъективность с системным основанием, определяемым общественно-исторической практикой. Экономическая теория, например, изучает не только экономику, производство в их материальных, вещественных элементах, объективные основы производственных отношений, но и мотивацию экономической деятельности, другие субъективные факторы. М. Вебер, как известно, доказал существенное влияние духа протестантской этики на развитие капитализма в западноевропейских странах. Философия выявляет наиболее общие и объективные законы развития природы, общества и человеческого мышления. Однако кто рискнет назвать ее не гуманитарной? Главные вопросы, которые, по И. Канту, ставит и на которые отвечает философия, глубоко гуманитарны: что я могу знать? Что я должен делать? На что я могу надеяться? Что такое человек?

Разве нет гуманитарных аспектов у политологии, социологии, права и других общественных наук? Они существуют, поскольку в политике, социальных и правовых отношениях, любой иной сфере деятельности действуют люди со своим сознанием, сложным внутренним духовным миром.

В книге английского ученого Ч. Сноу «Две культуры» научное знание расчленяется на две составляющие: гуманитарную, связанную с науками о культуре, духе и их субъектах (человеке, народах, нациях, социумах), и естественную, связанную с науками о природе. Иначе говоря, к гуманитарным наукам относят всю совокупность общественных наук. Такой подход разделяется большинством белорусских и российских ученых

и представляется наиболее приемлемым. По преобладающему характеру гуманитарной проблематики правомерно подразделять общественные науки на социально-гуманитарные (социология, политология, экономическая теория) и духовно-гуманитарные (культурология, психология, лингвистика).

Общественными науками исследуется гуманитарная проблематика тех идей, которые связаны с пониманием сущности развития человека, формированием его интересов, определением смысла жизни личности, изучением социальных (экономических, политических, правовых, нравственных, экологических и культурных) условий его существования в обществе, содержанием духовной культуры людей.

Важный пласт гуманитарной проблематики связан с социальными аспектами жизни, затрагивающими человеческие взаимоотношения и интересы, вопросами управления, поведением и деятельностью людей в различных сферах, в том числе в сфере обеспечения пограничной безопасности. На изучение этих гуманитарных проблем нацелены такие учебные дисциплины, изучаемые в Институте пограничной службы Республики Беларусь, как «Философия», «Политология», «Экономическая теория», «Социология», «Этика». Они призваны раскрыть гуманитарные аспекты и основы деятельности военного руководителя, в том числе фундаментальные выводы и положения указанных отраслей общественных наук, способствующие наиболее эффективной управленческой деятельности.

Особый подход к гуманитарным вопросам связан с понятием и принципом гуманизма.

Гуманизм – выражение идеалов антропоцентрического мировоззрения, означающего отношение к человеку как к высшей ценности, уважение достоинства каждой личности, ее права на жизнь, свободное развитие, реализацию своих способностей и стремления к счастью, а также считающего благо человека главным критерием оценки полезности социальных институтов, деятельности руководителей [4, с. 48].

Гуманизм провозглашал прежде всего ценность и идеал человека, осознающего свою земную сущность, приоритет земного бытия, значение своих человеческих потребностей и интересов (в противовес религиозному аскетизму). Все его последователи «укрепляли веру в земного человека» [5, с. 365].

Гуманизму присуще убеждение в том, что «все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах» (ст. 1 Всеобщей декларации прав человека). Поэтому его последователи исходят из единства рода человеческого и не разделяют людей по классовому, национальному, расовому, конфессиональному и какому-либо иному признаку. Из этого единства закономерно вытекает идея общности, универсальности прав человека, мера реализации которых служит выражением степени цивилизованности общества, критерием гуманистической оценки любых государств и правительств, проводимой ими политики, в том числе и пограничной. Еще в 1789 г. в преамбуле

французской Декларации прав человека и гражданина обращалось внимание на то, что незнание, забвение и неуважение прав человека являются единственной причиной общественных несчастий и коррумпированности правительств.

Содержание гуманизма составляют также идеи просвещения: развития лучших свойств человеческой натуры – человечности, благородства, милосердия, миролюбия и др.; уважения человеческого достоинства; восприятия человека как высшей цели, а не средства чьей-либо воли и политики. «Гуманизм, – по убеждению И. Канта, – означает, с одной стороны, всеобщее чувство участия, с другой – свойства, отличающие человеческое сообщество от животной ограниченности» [6, с. 270].

Однако гуманизм не сродни мягкотелости, всепрощенчеству. Особенно, если речь идет об отношении к бандитам, террористам, агрессорам. Их уничтожение – мера гуманная, поскольку она направлена на защиту безопасности и жизни мирных людей. Критерий гуманизма для военнослужащих – чувство участия, обращенное к своему народу, его благу.

Как видно, понятия «гуманитарность» и «гуманизм» близкие по содержанию, хотя и не тождественны. У них есть общая идейная основа, в центре которой – человек со своими потребностями, интересами, духовным миром. Вместе с тем есть и определенные различия. Если категория гуманитарного характеризует пространство жизненно важных для человека целей, а также соответствующую область научных знаний, относящуюся к общественным наукам, то категория гуманизма – особое, специфически человеческое отношение к людям и условиям их жизнедеятельности.

Важно определить и такие понятия, как гуманизация общества, гуманизация военной и пограничной службы, гуманитаризация образования (профессиональной подготовки) военного руководителя, тем более, что отражаемые ими явления характеризуют важнейший императив современного развития.

Гуманизация общества и общественных отношений – процесс диалектический, характеризующийся как приращением его наличного гуманистического потенциала, так и сокращением проявлений антигуманизма, противодействием попыткам дегуманизации общественных отношений. С одной стороны, наблюдается усвоение, утверждение и практическое воплощение в жизни и деятельности людей идей, ценностей, принципов гуманизма, с другой – имеет место ограничение различных антигуманных проявлений – агрессии, насилия, хамства, унижения людей, преступлений и иных видов социального зла, устранение порождающих их социальных причин, создание максимальных препятствий для их актуализации.

Гуманизация пограничной службы в современных условиях отвечает назревшим общемировым тенденциям и является важным условием ее облагораживания, придания ей цивилизованного облика. К числу приоритетных направлений данного про-

цесса относятся: усиление внимания к соблюдению прав и свобод белорусских и иностранных граждан на государственной границе, уважение их человеческого достоинства и защита интересов личности; проявление заботы о людях как о первостепенной ценности белорусского государства; всемерное содействие «очеловечиванию» служебных, социальных, бытовых условий пограничной службы, повышение ее общественного престижа; расширение возможностей для удовлетворения образовательных, информационных, культурных и иных потребностей развития личности пограничников; исключение негуманных (неуставных) форм проявления служебных и межличностных отношений; ненасилие, мирное разрешение пограничных споров, недопущение недоверия и вражды в пограничной сфере.

Гуманитаризацию образования (профессиональной подготовки) военного руководителя следует понимать как процесс актуализации потребностей в расширении мировоззренческого кругозора, углублении фундаментальных знаний общественных наук, в духовном и культурном развитии, а также включения «человеческого измерения» в содержание управленческой деятельности, повышения моральной ответственности за социальные последствия принимаемых решений.

Рассмотрим значение гуманитарной проблематики для управленческой деятельности, важность гуманитарных оснований профессионализма военного руководителя.

Управление в самом общем виде определяется как совокупность целенаправленных воздействий руководителей на процессы и людей для решения определенных задач. В современных условиях управление стало профессией, которая основана на особом призвании, руководящих способностях и требует специальных знаний, навыков и умений, в том числе должна основываться на широкой гуманитарной базе [7, с. 22].

Гуманитаризация военного образования имеет объективный и общемировой характер. В военных вузах ведущих стран – США, Великобритании, Германии, Франции – на гуманитарную составляющую профессиональной подготовки офицеров и генералитета в широком спектре общественных наук и спецкурсов приходится до 50 % общего бюджета учебного времени. Значение гуманитарной и обществоведческой подготовки военных руководителей обусловливается следующими факторами.

Во-первых, общественные (гуманитарные) науки вооружают необходимыми знаниями о человеке и обществе, государстве и его институтах, экономике, политике, культуре, религиях, многоплановых и противоречивых социальных процессах, т. е. дают всестороннее представление о человеке как о главном объекте управления, а также о макро- и микросоциальной среде, в которой живут и действуют люди, в том числе отдельные военнослужащие и целые воинские коллективы. Потребность в гуманитарных знаниях тем более

важна, что характерной чертой данной среды является нарастание ее многообразия, динамизма, интеграции с другими социальными средами.

Во-вторых, в процессе изучения экономики, социологии, политологии, философии и других общественных наук формируются важные для управленческой деятельности практические навыки и умения: оценка людей и их мировоззрения, личностного потенциала, мотивации поступков, морально-психологических качеств; содействие выработке у подчиненных государственно-значимых социальных ориентиров, стимулирования созидательной деятельности, наполнения общественно значимым смыслом их поведения и деятельности; учет социальных условий и факторов; создание устойчивых мотивов к гуманитарному самообразованию. На важность гуманитарных умений и навыков обращают внимание известные теоретики и практики управления. Хорошие менеджеры, по выводу Т. Питерса и О. Уотермена, «создают смысл существования для людей» [8, с. 10].

В-третьих, гуманитарная подготовка повышает общую культуру личности, формирует профессиональную этику и культуру поведения, развивает важные для руководителя социальные убеждения и качества, в том числе верность гражданскому долгу, демократизм, ответственность, добропорядочность, патриотизм, гуманизм. Культура влияет не только на то, что делают и на что способны руководители, но и на то, как они это делают, на гуманитарное качество управленческой деятельности.

В-четвертых, общественные науки способствуют формированию социально и личностно ориентированного мышления военного руководителя, приучают его замечать, изучать, учитывать и своевременно решать гуманитарные и социальные вопросы, осознавать их приоритетное значение и отказаться от ставшего у нас традиционным принципа остаточного подхода к этому блоку проблем.

В-пятых, гуманитарная образованность руководителя расширяет возможности его общения с подчиненными и начальниками, руководителями других структур и уровней, другими людьми (особенно за счет знания психологии, истории, литературы, искусства, иностранных языков), делает более привлекательной его личность. В менеджменте признано, что успех управления на 15 % зависит от специальных знаний и на 85 % – от искусства общения [9, с. 10]. По словам известного американского менеджера Ли Якокка, «единственный способ настраивать людей на энергичную работу – это общаться с ними» [10, с. 78].

В-шестых, высокий гуманитарный потенциал личности руководителя способствует развитию демократических отношений в коллективе и снижению уровня их конфликтности (по данным социологов, 70 % производственных конфликтов происходят по вине руководителей), утверждению демократического стиля управления, реализации целей гуманизации пограничной службы. Этому способствуют как соответствующи-

щие мировоззренческие позиции и убеждения, так и вырабатываемая гуманитарным образованием склонность к рефлексии (самопознанию, размышлению, направленному на себя и на собственную деятельность и мотивацию).

Понимание того, что управление не сводится к технике распорядительной и организационной деятельности руководителя, администрированию, а включает в себя и гуманитарную составляющую, возникло в античные времена. Еще Сенека пытался создать особую науку, посвященную искусству управления душой человека, – психологию.

Если же попытаться представить структурные компоненты гуманитарной составляющей управления, то следует выделить:

- личность руководителя (личностные качества и потенции, мировоззрение, сознание, духовный мир, круг интересов); визитная карточка руководителя – это умение расположить к себе;

- персонал (личный состав подразделения, части, соединения, объединения как объект управления не в его служебно-должностном понимании, а в человеческом измерении, отражающем настроения, нужды, интересы, убеждения, личностные свойства и качества, в том числе пороки людей, которые нельзя игнорировать);

- человеческий аспект межсубъектных и субъектно-объектных взаимоотношений в управлении, взаимное притяжение или отчуждение, совместимость и несовместимость людей, доверие или вражду между ними, культуру общения руководителей с подчиненными, так как в умении налаживать отношения с людьми кроется суть управления;

- социальную среду, международную, экономическую, политическую, межнациональную, религиозную и иную обстановку в обществе, в которой осуществляется управленческая деятельность. Современный мир характеризуется новыми тенденциями в изменении мирового экономического и военно-политического порядка, активизацией борьбы за сферы влияния и их передел в новых формах, обострением межнациональных конфликтов, образованием новых государств и др. Недостаточное понимание особенностей современной макро- и микросоциальной среды снижает качество управленческой деятельности;

- гуманитарные принципы и цели управления, которые утверждают уважение человеческой личности, учитывают интересы людей, создают условия для реализации способностей личности, предполагают честность в отношениях с людьми, доверие к партнерам. Учет принципа «человеческого потенциала» в управлении предполагает создание условий для проявления и раскрытия способностей людей, максимально полного включения подчиненных в поиск путей реализации государственных и служебных целей, научного анализа реальных жизненных обстоятельств, проблем и перспектив деятельности подразделения, части, соединения. Это способствует осознанию личной при-

частности к общему делу и меры своей ответственности за его успех;

- гуманитарные методы управления, среди которых можно выделить экономические (материальное стимулирование и наказание, конкуренция, учет спроса и предложения, использование фондовых механизмов развития и др.), демократические (убеждение, гласность, коллегиальность, учет мнения большинства и др.), социально-психологические. Обращение к сотрудникам и сослуживцам по имени и отчеству, проявление интереса к людям и их проблемам, сочувствие и сопереживание вызывают чувство удовлетворенности у собеседника, человека в уважении его персоны. Опираясь на психологические законы, описывающие механизмы взаимодействия людей, создаются полноценные коллективы, исключающие конфликтное поведение отдельных личностей. Известно, что А. Суворов, Б. Наполеон знали не только по имени сотни солдат своей гвардии, но и их пристрастия, слабости, даты рождения, семейное положение, другие личностные особенности, чем заслужили солдатскую преданность и любовь. Д. Карнеги установил, что три четверти людей, с которыми приходится сталкиваться руководителям, жаждут сочувствия, и если последние проявляют хотя бы толику его, то в ответ получают качественно иное отношение к делу;

- социальные проблемы управленческих решений, связанные с условиями труда и отдыха, жилищно-бытовым, медицинским, пенсионным и иным обеспечением, помощью нуждающимся, всеми другими аспектами уровня и качества жизни военнослужащих и членов их семей;

- «паблик рилейшенз» – систему информационно-коммуникационных мероприятий, направленную на формирование благоприятного общественного мнения по отношению к пограничной службе вообще, конкретному пограничному отряду, подразделению.

На основе учета этих факторов сложилась «школа человеческих отношений в управлении», родоначальниками которой считаются М. Фоллет и Э. Мэйо. Они доказали, что четко разработанные рабочие операции и хорошая заработная плата не всегда приводят к повышению производительности труда, как считали представители классической школы. На это влияют

атмосфера межличностных отношений в коллективе, гуманное общение управляющих с управляемыми, внимание руководства к человеческим нуждам и интересам, решение социальных проблем.

Удовлетворение человеческой потребности в самоуважении и самоутверждении создает благоприятный микроклимат в подразделениях и частях органов пограничной службы, стимулирует инициативу и заинтересованное, творческое отношение к пограничной службе.

Таким образом, основной круг гуманитарных идей, знаний и ценностей связан с сущностью и развитием человека как личности, смыслом и социальными условиями его существования в обществе, содержанием духовной культуры людей, а также с областью знаний о человеке и человеческих взаимоотношениях, т. е. с областью общественных наук. Важнейшей тенденцией современного общественного развития является возрастание значения гуманитарных идей и ценностей в управленческой деятельности органами пограничной службы Республики Беларусь.

Список литературы

1. Словарь иностранных слов. – М., 1988. – 545 с.
2. Гуманитарное знание: сущность и функции: межвуз. сб. науч. ст. / под ред. Г. А. Подкопытова. – СПб., 1991. – 150 с.
3. Бахтин, М. М. Гуманитарное познание / М. М. Бахтин // Диалектика познания. – СПб., 2011. – 371 с.
4. Гуманизм политики / В. П. Пугачев, А. И. Соловьев // Введение в политологию: учеб. для студентов высш. учеб. заведений. – М., 1996. – С. 48.
5. Лосев, А. Ф. Эстетика Возрождения / А. Ф. Лосев. – М., 2001. – 765 с.
6. Кант, И. Собрание сочинений: в 6 т. / И. Кант. – М.: Мысль, 1965. – Т. 4, ч. 1. – 350 с.
7. Уткин, Э. А. Курс менеджмента / Э. А. Уткин. – М., 2008. – 529 с.
8. Питерс, Т. В поисках эффективного управления / Т. Питерс, Р. Уотермен. – М.: Прогресс, 1986. – С. 10.
9. Якокка, Л. Карьера менеджера / Л. Якокка; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1990. – 500 с.
10. Философия и методология науки: учеб. пособие для аспирантов и магистрантов / А. И. Зеленков [и др.]; под ред. А. И. Зеленкова. – Минск: ГИУСТ БГУ, 2011. – 479 с.

Аннотация

В статье поднимается важный пласт гуманитарной проблематики, который связан с человеческими взаимоотношениями и интересами, вопросами управления, поведением и деятельностью людей в различных сферах, в том числе в сфере обеспечения пограничной безопасности. Особое внимание уделено критериям гуманизма для военнослужащих. Показана гуманизация пограничной службы в современных условиях, которая отвечает назревшим общемировым тенденциям и является важным условием ее облагораживания, придания ей цивилизованного облика. Выявлено значение гуманитарной проблематики для управленческой деятельности.

Summary

The article touches upon one of the most considerable issues of humanitarian sphere, that has ties with human relations and interests, managerial matters, behavior and people's activities in different fields, including border security. Particular attention is paid to the humanism criteria for the military. Humanization of border service in modern conditions, that meets the major world tendencies and that is a key condition of its improvement and civilized characteristic is shown by the authors. The significance of humanitarian agenda for managerial activity is discovered.

К вопросу о формировании педагогической компетентности будущих менеджеров и ее роли в развитии субъект-субъектного взаимодействия в управлении персоналом организации

С. В. Селицкая,

заместитель директора по учебной и научной работе,
кандидат педагогических наук, доцент,
Бобруйский филиал Белорусского
государственного экономического университета

Современные тенденции развития высшей школы направлены на усиление взаимосвязи вуза с рынком труда посредством реализации компетентностного подхода. В этой связи проблема формирования профессиональной компетентности будущих экономистов-менеджеров приобретает особую актуальность и практическую значимость, так как профессионализм руководителя – это компетентность в различных областях знаний, в том числе и педагогической, которая оказывает влияние на осуществление индивидуальной деятельности и деятельности персонала в режиме эффективного функционирования.

Сегодня с учетом динамично изменяющейся экономической, социокультурной ситуации управление персоналом требует от руководителя умения привлекать в организацию профессионалов, удерживать их, пробуждать в сотрудниках инициативу, новаторство, стремление к успеху, оригинальным, самостоятельным действиям и решениям, создавать эффективные рабочие команды, формировать атмосферу творческого поиска, корпоративную культуру. На менеджера также накладывается функция раскрытия ресурса успеха своих подчиненных, в этой связи авторитарные управленческие технологии субъект-объектного воздействия оказываются недостаточными, а порой и неэффективными.

В научно-педагогической литературе взаимодействие определяется как «процесс непосредственного и опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность» [7]. Как категория педагогических исследований взаимодействие изучалось на различных уровнях: психолого-педагогическом, методическом, функционально-ролевом, личностном (Ю. К. Бабанский, А. А. Вербицкий, В. К. Дьяченко, В. И. Загвязинский, И. А. Зимняя, Я. Л. Коломинский, В. Я. Ляудис и др.). Субъект-субъектная модель взаимодействия современной педагогики предполагает не только актуализацию способности личности активно реализовывать свои планы и достигать поставленные цели, но и координирование собственной деятельности с интересами и целями других полноправных субъектов. Субъект-субъектное взаимодействие участников педагогического процесса обеспечивает субъект-субъектную ориентированность, направленную на стимулирование и качественное преобразование процессов самопознания, самоопределения, самоуправления, позволяет педагогу создать условия для раскрытия творческого, интеллектуального потенциала учащегося.

Белорусские ученые А. И. Жук, И. И. Казимирская, О. Л. Жук, Н. А. Цырельчук систематизирующим компонентом зрелой личности, способной быть субъектом культуры XXI в., выделяют педагогическую позицию по отношению к самому себе, которая обеспечивает эффективную самореализацию в различных видах деятельности и проявляется в рефлексивных и творческих способностях, адекватной самооценке, готовности к личностному и профессиональному росту и творчеству, самообразованию и самовоспитанию. Каждый современно мыслящий менеджер, по мнению ученых, должен совершать подобное педагогическое позиционирование не только по отношению к себе, но и ко всем субъектам, включенным в орбиту управления [2; 3; 8].

Мы выделяем следующие ведущие мотивы (мотив, с точки зрения Л. Спенсера, является базовым качеством компетенции) включенности менеджеров в педагогическую деятельность:

- возможность профессионального саморазвития, самосовершенствования через овладение новым способом деятельности и переживание личного успеха в связи с этим;

- самореализация в личностно-развивающей деятельности, позволяющей проявить свой потенциал и раскрыть ресурс успеха подчиненных;

- включенность в коллективный поиск, инновационную деятельность, переживание состояния соавторства и комфорта от личностно-смысловой коммуникации с коллегами.

В нашем контексте и менеджер, и его подчиненный рассматриваются как субъекты, профессиональная деятельность которых является предметом преобразования. Педагогическая направленность управленческих действий менеджера проявляется в его способности учитывать личностно-профессиональные способности подчиненных, развивать их, используя гуманистические педагогические концепции, формировать коллектив, ценности организации – организовывать субъект-субъектное взаимодействие. Вместе с тем, несмотря на то, что управленческая деятельность имеет выраженную направленность и на практике менеджер выполняет педагогические функции, в научном менеджменте эти функции прописаны опосредованно. Возрастание роли человеческого фактора в экономическом и научно-техническом развитии общества, переход к менеджменту человеческих отношений предполагает актуализацию не только психологической составляющей, но и педагогической. И такой опыт в мировой практике уже существует – именно всесторонний учет человеческого фактора позволил Японии в XX в. занять лидирующие позиции в менеджменте на мировом уровне. Создав оригинальную модель эффективного менеджмента, Япония совершила колоссальный скачок в социально-экономическом развитии.

Среди сущностных характеристик педагогической компетентности менеджера мы выделили: педагогические знания – знание законов и закономерностей обучения и воспитания людей; умение применять педагогические знания в ситуациях управленческого взаимодействия; способность к саморазвитию и развитию таких качеств, как отзывчивость, тактичность, коллективизм, которые позволяют использовать стиль «коучинг» в управленческой деятельности [4; 5].

С нашей точки зрения, педагогическая компетентность у менеджера также проявляется в субъект-субъектном взаимодействии как способность особым образом организовывать, координировать деятельность подчиненных с целью достижения поставленных целей. Ведущими факторами, влияющими на про-

цесс формирования субъект-субъектных отношений в организации, являются личностно ориентированное взаимодействие, развитие субъектной позиции, коучинг как стиль управления. Использование в управлении персоналом гуманистических технологий субъект-субъектного взаимодействия позволит перевести управленческую деятельность в плоскость соуправления, творческого соавторства.

Оценивая педагогическую компетентность будущего менеджера, мы должны ответить на вопрос о том, что из назначенного или ожидаемого он умеет делать, основываясь при этом не только на «предметной» компетентности, но и на «метапредметной», в то же время не рассматривая их отдельно одну от другой. Определяя в качестве оснований педагогической компетентности будущих менеджеров практико-ориентированную составляющую, мы выделили следующие уровни: минимальный (низкий), средний и продвинутый (таблица 1).

Обобщенные свойства каждого уровня определены нами, полагаясь на установленные критерии (знания, умения, развитие личностных качеств, стиль взаимодействия). Определение обозначенных уровней развития педагогической компетентности предполагает овладение студентом новыми ресурсами.

Таким образом, компетентностная модель подготовки будущих менеджеров требует переноса акцентов с традиционного освоения студентами предшествующего социокультурного опыта в виде знаний, умений и навыков на стимулирование их к разрешению возникающих проблемных профессиональных ситуаций, творческое обогащение личностного социального опыта, способности к продуктивной кооперации и сотрудничеству, развитие субъект-субъектного взаимодействия.

Каковы же слагаемые успешного достижения студентами продвинутого уровня педагогической компетентности? Мы попытались сформулировать ответ на этот вопрос исходя из трех аспектов. Во-первых, у студентов должно быть отчетливое и адекватное представление о полифункциональной деятельности менеджера, в которую входят функции обучения, воспитания, развития подчиненных, что создает благоприятные предпосылки (мотивацию) для успешного овладения системой профессионально значимых педагогических знаний, умений и навыков.

Во-вторых, теоретические знания в этой области должны быть активно добываемыми, т. е. студенты должны приобрести навыки самостоятельного полу-

Таблица 1

Уровни педагогической компетентности будущего менеджера

Уровень	Показатели
Низкий	Не осознан личностный смысл овладения знаниями педагогической науки; педагогические знания либо отсутствуют, либо носят поверхностный ситуативный характер; при решении педагогических задач в управленческой деятельности субъект испытывает затруднения; проявляет слабые навыки работы в команде
Средний	Предполагает устойчивое владение базовыми педагогическими знаниями, сформирован педагогический тезаурус; осознаны мотивы педагогической деятельности в управлении; умеет решать педагогические задачи
Продвинутый	Обладает системностью педагогических знаний, способностью к переносу педагогических знаний в ситуации практической управленческой деятельности; предполагает открытость в общении, позицию сотрудничества, развит стиль «коучинг»

чения соответствующей информации и ее обработки. Профессионально-ориентированные задания и кейсы дают возможность им не только экстраполировать педагогические знания в профессиональную деятельность, но и решать управленческие ситуации.

В-третьих, для формирования субъект-субъектного взаимодействия, стиля «коучинг» необходимо накопление опыта эффективного коллективного взаимодействия, что будет способствовать созданию дополнительной мотивации учения, возникающей в процессе лично значимого сотрудничества, межличностных отношений, сопровождаемых эмоциональным переживанием и возникновением чувства общности «мы», а также самоопределению и самореализации в ситуациях взаимодействия.

В настоящее время педагогические знания будущие менеджеры осваивают в рамках интегрированного модуля «Философия» на первом курсе в первом семестре.

Как показала практика, первокурсники не имеют представлений о своей будущей профессиональной деятельности, не осознан и личностный смысл овладения знаниями педагогической науки. На изучение раздела «Общие основы педагогики» экспериментальной учебной программой отводится 18 аудиторных часов. Как показала практика, даже управляемая самостоятельная работа студентов, когда им предлагается проработать отдельные темы, используя разработанные педагогические тексты, требующие оформления схематических изображений, удобных для последующего оперирования, задания профессионально-ориентированного практикума, кейсы не позволяют достигнуть продвинутого уровня педагогической компетентности.

Опрос студентов первого курса специальностей «Экономика и управление на предприятии», «Маркетинг» Бобруйского филиала Белорусского государственного экономического университета показал, что выполнение подобных заданий создает позитивную мотивацию в изучении педагогики, помогает определить роль и ее значение в овладении профессией, формирует педагогический тезаурус. Вместе с тем на отработку навыков по решению кейсов, которые предполагают самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний и умений в новую ситуацию и коллективное обсуждение решения управленческой проблемы, используя педагогический инструментарий аудиторного времени, недостаточно. Низкий результат в решении кейсов определяется и тем, что первокурсники не имеют представлений о сущности управленческой деятельности, так как не изучали дисциплины «Менеджмент» и «Управление персоналом».

На наш взгляд, развитие продвинутого уровня компетентности требует установления междисциплинарных связей через включение в изучение дисциплин «Менеджмент», «Управление персоналом», «Интеллектуальные технологии лидерства» вопросов и тем, раскрывающих педагогическую направленность управленческих действий, практико-ориентированных, проектных заданий и кейсов, способствующих формированию педагогической компетентности.

Использование в образовательном процессе практико-ориентированных технологий, основанных на компетентностном подходе, позволит перейти от ориентации на воспроизведение знания к применению и организации знания.

Теоретическое исследование данной проблемы и опыт педагогической деятельности позволили предложить комплексный характер профилирования, охватывающий связи курса «Основы педагогики» с управленческими дисциплинами, проектной и другими видами исследовательской деятельности студентов, что, в свою очередь, будет способствовать реализации междисциплинарно-интегрированных требований к организации образовательного процесса. Сущность данного подхода к профессиональной подготовке заключается в том числе в субъектном развитии и саморазвитии будущего менеджера, готового на качественно новом уровне реализовывать на практике современные требования к профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Бояцис, Р. Компетентный менеджер. Модель эффективной работы / Р. Бояцис. – М., 2008.
2. Основы педагогики: учеб. пособие / А. И. Жук [и др.]; под общ. ред. А. И. Жука. – Минск: Аверсэв, 2003. – 349 с.
3. Жук, О. Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход в высшем профессиональном образовании / О. Л. Жук. – Минск: РИВШ, 2009. – 336 с.
4. Селицкая, С. В. Концептуальные основания формирования педагогической компетентности менеджеров / С. В. Селицкая // Менеджмент в образовании. – 2004. – № 2(7). – С. 44–51.
5. Селицкая, С. В. Формирование педагогической компетентности менеджеров в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. В. Селицкая. – Минск: РИПО, 2009. – 28 с.
6. Спенсер, Л. Компетенции на работе / Л. Спенсер, С. Спенсер; пер. с англ. – М.: НРРО, 2005. – 384 с.
7. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / авт.-сост. М. Ю. Олешков, В. М. Уваров. – М.: Компания «Спутник», 2006. – 191 с.
8. Цырельчук, Н. А. Рефлексивное управление: монография / Н. А. Цырельчук, И. Н. Цырельчук, Н. Н. Цырельчук. – Минск: МГВРК, 2008. – 512 с.

Анотация

Статья посвящена проблеме формирования педагогической компетентности будущих менеджеров. Предлагаемые автором положения позволяют учесть междисциплинарную интеграцию в реализации компетентностного подхода и направлены на развитие субъект-субъектного взаимодействия в управлении персоналом.

Summary

The article discusses the formation of pedagogical competence of the future managers. The proposed provisions allow the author to take into account the interdisciplinary integration and implementation of competence approach focused on the development of subject-subject cooperation in human resource management.

Структурная целостность контроля в учреждении высшего образования: теоретический аспект

И. А. Бартошевич,

заведующий кафедрой теории и практики
английского языка,
Барановичский государственный университет

Основным приоритетом системы высшего образования в Республике Беларусь является «развитие личности студентов, их интеллектуальных и творческих способностей, готовности вести поиск решения новых задач, получение ими специальной теоретической и практической подготовки» [1, с. 230] с целью реализации себя в сфере профессиональной деятельности.

Для достижения поставленной цели в содержание компонентов дидактической системы учреждения высшего образования (УВО) привносятся изменения. В основу управления данной системой положен принцип обратной связи, осуществляемый с помощью оценочно-результативного компонента, включающего выявление, измерение и оценивание учебных достижений обучающихся. Правильно организованный контроль выступает важнейшим условием повышения качества подготовки специалистов, поэтому исследование проблемы контроля в УВО в современных условиях приобретает особую значимость.

Отдельные аспекты организации контроля в УВО в контексте внедрения тестовой, рейтинговой, модульно-рейтинговой систем контроля, выявления уровня учебных достижений рассматриваются в работах В. С. Аванесова, Б. Г. Ананьева, Э. М. Калицкого, В. М. Полонского, Б. Г. Сладкевича, Н. Ф. Талызиной, Т. И. Шамовой и др. Вопросы организации и проведения контроля отражены в работах белорусских ученых М. П. Батуры, В. В. Буткевич, В. А. Капрановой, А. В. Конышевой, А. И. Левко, Т. П. Лизневой, Н. И. Мицкевича, С. В. Селицкой и др.

Принимая во внимание результаты исследований ученых по проблеме контроля, требования современной дидактической системы, понимание контроля как ее структурного компонента позволили разработать модель структурной целостности контроля, состоящую из взаимосвязанных и взаимовлияющих элементов, которая образует единую целостную структуру методолого-исторического, структурного, функционального, интегративного и элементного компонентов. Рассмотрим их содержание.

Методолого-исторический компонент определяет методологическую базу структурной целостности контроля, раскрывает предпосылки, объясняет необходимость и особенности создания эффективной системы контроля в УВО.

Методологическим основанием структурной целостности контроля выступают следующие подходы:

- системный (позволяет проанализировать каждый элемент системы контроля в отдельности, сопоставить их друг с другом, объединив в единую структуру);
- целостный (предоставляет возможность рассматривать контроль как целостную систему с определенной структурой, основанную на интегративных связях);
- деятельностный (предполагает деятельностный характер структурной целостности контроля);
- компетентностный (позволяет сделать содержание контроля более практико-ориентированным);
- личностно ориентированный (определяет целесообразность при организации и проведении контроля ориентироваться на личность обучающегося);
- контекстный (предполагает при организации и проведении контроля соотносить его содержание с содержанием профессиональной подготовки студентов).

Нормативное основание выявляется на основе анализа нормативных документов, регулирующих процесс организации и проведения контроля в УВО на современном этапе. Нормативным основанием разработки структурной целостности контроля выступают следующие документы: Десятибалльная шкала и показатели оценки результатов учебной деятельности обучающихся в учреждениях, обеспечивающих получение общего среднего, профессионально-технического, среднего специального и высшего образования (2002); Кодекс Республики Беларусь об образовании (2011); Образовательные стандарты высшего образования первой ступени (2013).

Структурный компонент раскрывает внутреннюю организацию и способы взаимодействия компонентов структурной целостности контроля на основе системообразующих принципов:

- единства обучения и контроля (для достижения оптимальных результатов цель и содержание контроля должны соответствовать цели и содержанию обучения, быть направлены на формирование социально-профессиональной, практико-ориентированной компетентности студентов);

- системности содержания контроля (необходимость комплексного выявления учебных достижений студентов на каждом уровне усвоения учебного материала и приобретенного опыта в ходе проведения предварительного, текущего, промежуточного и итогового контроля);

- систематичности проведения контроля (переход от эпизодического контроля к последовательности предварительного, текущего, периодического и итогового контроля для стимулирования учения, положительной мотивации к достижению поставленной цели);

- объективности контроля (выявление учебных достижений студентов посредством сочетания внешней оценки преподавателя с самооценкой и взаимооценкой студентов на основе четких критериев);

- открытости хода проведения контроля (доступность обучающимся печатного/электронного варианта ведомости, в которой фиксируются их учебные достижения по уровням усвоения учебного материала и приобретенного опыта в ходе проведения текущего, периодического и итогового контроля);

- комплексности оценивания (качественное оценивание на основе количественного суммирования учебных достижений студентов при выполнении заданий всех уровней).

Функциональный компонент раскрывает функции, выполняемые структурной целостностью контроля. Сущность содержательно-систематизирующей функции состоит в том, что в ходе проведения текущего, промежуточного и итогового контроля при выполнении заданий четырех уровней усвоения учебного материала и приобретенного опыта (запоминание, узнавание, воспроизведение; понимание, интерпретация, применение; аналитико-синтезированный поиск; творческое осмысление, профессиональное применение) происходит закрепление и систематизация усвоенных знаний, приобретенных умений и навыков студентами через их уточнение, дополнение, переосмысление, анализ, синтез, установление логических и предметно-следственных связей.

Профессионально-обучающая функция заключается в следующем: систематический и комплексный контроль учебных достижений студентов способствует выработке у них профессиональных качеств (дисциплинированности, организованности, ответственности за результат, настойчивости); содержательное наполнение заданий четвертого уровня (творческое осмысление, профессиональное применение) направлено на формирование у студентов профессиональной компетенции; в ходе проведения предварительного, текущего, промежуточного и итогового контроля применение взаимоконтроля и самоконтроля позволяет студенту рационально организовывать учебную деятельность, учиться выявлять, измерять и оценивать собственные учебные достижения, а также достижения других студентов, готовясь к профессиональной деятельности.

Суть познавательно-развивающей функции состоит в развитии у студентов познавательных процессов (памяти, внимания, воображения, мышления, речи) в ходе контроля. Контроль создает возможность для развития творческих и профессиональных способностей студентов.

Рефлексивно-регулирующая функция позволяет управлять ходом проведения контроля учебных достижений студентов. Контроль, выявляя достижения, пробелы и ошибки, указывает направления деятельности преподавателя по совершенствованию системы контроля, деятельности студентов по повышению качества подготовки.

Интегративный компонент раскрывает условия функционирования структурной целостности контроля: технологию контроля, позволяющую индивидуализировать и дифференцировать процесс контроля; оптимизацию контроля, позволяющую получить сформированность практико-ориентированной компетентности студентов; различные формы поуровневого контроля учебных достижений студентов, их адекватность применяемым методам в ходе предварительного, текущего, промежуточного, итогового контроля; сочетание качественного и количественного анализа учебных достижений студентов посредством оценки преподавателя, самооценки, взаимооценки.

Элементный компонент выявляет содержание элементов структурной целостности контроля: целевого, содержательного, процессуального и оценочно-результативного.

Целевой элемент выступает в качестве основного компонента, позволяющего преподавателю и студенту осознать конечный результат своей совместной деятельности. Данный компонент состоит из цели и задач контроля.

Для достижения оптимальных результатов цель системы контроля в высшей школе на современном этапе должна быть направлена на установление обратной связи между студентом и преподавателем, позволяя оценить уровень сформированности социально-профессиональной и практико-ориентированной компетентности.

Цель системы контроля реализуется через ее задачу: выявить уровень теоретической, практической и специальной подготовки. Контроль позволяет установить исходный и конечный уровни подготовки студентов, получить информацию о результатах их учебных достижений, что позволяет совершенствовать знания, делая их более прочными и систематизированными, формировать соответствующие умения и навыки, развивать мышление, личностные и профессиональные качества обучающихся.

Содержательный элемент выступает следующей составляющей элементного компонента, включающей объект и уровень контроля. В зависимости от типа дидактической системы содержание объекта контроля различно. В условиях традиционной дидактической системы воспроизводятся нормы, готовые образцы

деятельности, оправдавшие себя и ставшие стереотипами для педагогической среды. Следовательно, объектами контроля в традиционной системе выступают знания, умения и навыки.

В инновационной системе обучения ведущей целью является формирование способности к активной деятельности; знания из основной и единственной цели обучения превращаются в средство развития личности обучаемых [2].

Содержательный элемент направлен на выявление уровней усвоения учебного материала и приобретенного опыта. Содержание понятия «уровень усвоения» варьируется от репродуктивного воспроизведения материала к способности использования его на практике. В традиционной и инновационной дидактических системах придается различное значение уровням контроля учебного материала и приобретенного опыта, при этом некоторые уровни (более высокого порядка) могут отсутствовать, не нарушая последовательности контроля. Различия в интерпретации данного понятия заключаются в особенностях дидактических систем, каждая из которых ставит определенные цели, достигаемые в процессе обучения.

Обобщая мнения психологов и педагогов и учитывая особенности функционирующей дидактической системы, для обеспечения целостности контроля учебных достижений студентов нами выделены четыре уровня контроля учебного материала и приобретенного опыта [3]:

- запоминание, узнавание, воспроизведение (способность не только узнавать предметы, объекты, процессы, но и воспроизводить информацию, рассмотренную при обучении, т. е. обладать знанием-воспроизведением);
- понимание, интерпретация, применение (направленность на применение усвоенных знаний, сформированных учебных умений и навыков в стандартных ситуациях, т. е. умение осуществлять деятельность по образцу в знакомой ситуации);
- аналитико-синтезированный поиск (применение усвоенной на уровне знаний информации в сочетании со способами деятельности (умениями, навыками) в незнакомой ситуации, т. е. умение осуществлять действия, алгоритм выполнения которых изучен на занятиях, но содержание и условия их выполнения являются новыми);
- творческое осмысление, профессиональное применение (решение профессионально ориентированных задач в условиях самостоятельной научно-исследовательской, проектной деятельности на основе усвоенной информации, сформированных умений и навыков, т. е. умение применять усвоенные знания, сформированные умения и навыки в реальной профессиональной деятельности).

В процессе контроля между уровнями существует тесная взаимосвязь, позволяющая установить качество усвоения студентами учебного материала и приобретенного опыта. Такой подход к выделению уровней контроля учебного материала и приобретенного опыта позволяет актуализировать не только знаниевые

результаты, но и опыт, способы преобразовательной деятельности в процессе решения профессионально ориентированных задач, что представляется значимым для практики.

Для выполнения заданий любого уровня обучающийся должен осуществить действие, которое носит ориентировочный, исполнительский и контрольный характер [4; 5]. Обучающийся получает необходимую информацию, осознает поставленную перед ним задачу, выбирает средства и методы ее решения, интеллектуально перерабатывает поступившую информацию и выполняет задания. Контрольный характер заключается в проверке полноты, правильности и качества выполнения ориентировочного и исполнительского действий посредством рефлексивного анализа.

В элементном компоненте процессуальный элемент, определяя тактику контроля учебного материала и приобретенного опыта, основывается на применяемых технологиях обучения. Данный компонент включает вид, методы, формы контроля.

Виды контроля реализуют принцип его системности, определяя последовательность выявления, измерения и оценивания учебных достижений студентов. Контроль может осуществляться на предварительном, текущем, периодическом и итоговом этапах, каждый из которых направлен на достижение цели, выявление объекта контроля.

Каждому виду контроля соответствует его организационная форма: внешний контроль, взаимоконтроль, самоконтроль. В ходе предварительного контроля студент самостоятельно оценивает уровень подготовки, определяет перспективы продвижений. Текущий контроль осуществляется студентами для выявления учебных достижений и носит ориентировочный и стимулирующий характер. Промежуточный и итоговый контроль осуществляются преподавателем с учетом критериев и показателей оценки из учебных достижений.

Методы контроля выбираются исходя из следующих требований: что выступает объектом контроля; какие задания для выявления, измерения и оценивания учебных достижений студентов применяются. Уделяя значительное внимание пооперационному систематическому контролю при определении результата обучения, мы основываемся на классификации методов по объекту контроля учебной деятельности студента и выделяем следующие ее виды:

- рецептивно-репродуктивную (способность к воспроизведению изученного материала);
- репродуктивную (способность к применению изученного материала и приобретенного опыта в стандартных ситуациях);
- продуктивно-поисковую (способность к применению знаний, умений, навыков в незнакомых ситуациях);
- продуктивно-творческую (способность к профессиональному применению изученного материала, сформированных учебных и профессиональных умений и навыков).

Данные методы контроля реализуются в его формах. Формы контроля, применяемые на уровне запоминания, узнавания и воспроизведения, ориентированы на контроль понятий, терминов, характеристик, самостоятельное воспроизведение полученной информации, фактов (например, диктант, тест закрытой формы). На уровне понимания, интерпретации и применения формы контроля направлены на осуществление простейших логических операций (например, тест преимущественно открытой формы). Формы контроля на уровне аналитико-синтезированного поиска ориентированы на умение анализировать, синтезировать, обобщать и связывать ранее изученное с новым, выделять главные и второстепенные идеи, раскрывать связи, проводить аналогии (например, аналитические тестовые задания, создание интеллект-карты). Уровень творческого осмысления и профессионального применения представлен формами контроля, позволяющими переносить теоретические знания, приобретенный опыт в новые ситуации, самостоятельно находить нестандартные пути решения профессиональных задач (например, педагогическая задача, эссе).

Оценочно-результативный элемент элементного компонента структурной целостности контроля направлен на измерение и оценивание учебных достижений студентов и состоит из результата, критериев и шкалы оценивания.

Рассмотренные выше формы и методы контроля применяются для выявления результата. Результат соотносится с целью, следовательно, его содержание различно в разных дидактических системах: в традиционной дидактической системе результатом контроля выступает способность к репродуктивному воспроизведению изученного материала; в инновационных дидактических системах подчеркивается значимость оценки не столько способности к репродукции изученного материала, сколько его продуктивное, творческое применение в новых ситуациях.

В белорусских вузах оценка уровня усвоения знаний, сформированности умений и навыков осуществляется на основе применения количественной 10-балльной шкалы. Мы предлагаем использовать накопительную систему контроля, в основе которой лежит комплексная 10-балльная шкала, предусматривающая оценивание учебных достижений студентов на всех уровнях усвоения учебного материала и приобретенного опыта. Объективность оценивания результата обеспечивается благодаря применению четких критериев не только со стороны преподавателя, но и по отношению студентов друг к другу, к самим себе: уровень теоретических знаний по дисциплине; уровень практических умений и навыков применения полученных знаний; уровень осмысления знаний, умений и навыков; уровень применения знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности.

Фиксация учебных достижений обеспечивает качественный анализ результата, переход от оценки со-

стояния к оценке развития, от фрагментальной оценки к комплексной.

Предложенная структурная целостность контроля представлена на рисунке 1.

Для обеспечения структурной целостности контроля целесообразно использовать дидактические и технические средства, а также методические материалы.

Спроектированная нами модель структурной целостности контроля учебных достижений студентов характеризуется тем, что целостность системы контроля находится в противоречивом единстве с ее делением на компоненты, направленные на конечный результат – подготовку квалифицированного специалиста.

Системный анализ содержания исследуемого понятия позволил выделить методолого-исторический, функциональный, структурный, интегративный и элементный компоненты системы контроля. Значимость каждого элемента зависит от его направленности на решение определенных дидактических задач.

Сущность целостности контроля заключается в том, что изменение содержания одного из компонентов неизбежно вызывает изменения в других системах и во всей системе в целом. Рассмотрение структурной целостности контроля как компонента дидактической системы, зависимость ее принципов, функций, условий, цели, содержания, процесса, оценки результата от дидактической системы указывают на нецелесообразность привнесения нового в систему контроля, не соответствующего сущности дидактической системы, в которой он применяется. При проведении контроля необходимо четко представлять дидактическую систему, в которой он будет применен: выбор форм, методов контроля должен соответствовать формам, методам обучения, подчиняясь целям, направленным на получение желаемого результата. Следовательно, структурная целостность контроля, обладая единым компонентным составом, по-разному реализуется в дидактических системах, основываясь на их особенностях и обеспечивая конкретный результат.

Список литературы

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании: постановление Палаты представителей Респ. Беларусь, 2 дек. 2010 г., № 527 // Консультант Плюс: версия проф. технология 3000 / ООО «ЮрСпектр». – М., 2010.
2. Коржуев, А. В. Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании / А. В. Коржуев, В. А. Попков. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2003. – 300 с.
3. Бартошевич, И. А. Методы контроля и оценивания уровня усвоения студентами учебного материала / И. А. Бартошевич // Адукацыя і выхаванне. – 2009. – № 8. – С. 46–51.
4. Антипова, Л. Г. Оптимизация процесса обучения / Л. Г. Антипова // Специалист. – 2008. – № 2. – С. 23–25.
5. Беляева, О. А. Личностно ориентированное обучение в подготовке и деятельности педагога профессиональной школы: монография / О. А. Беляева. – Минск: РИПК Минтруда и соцзащиты, 2008. – 88 с.

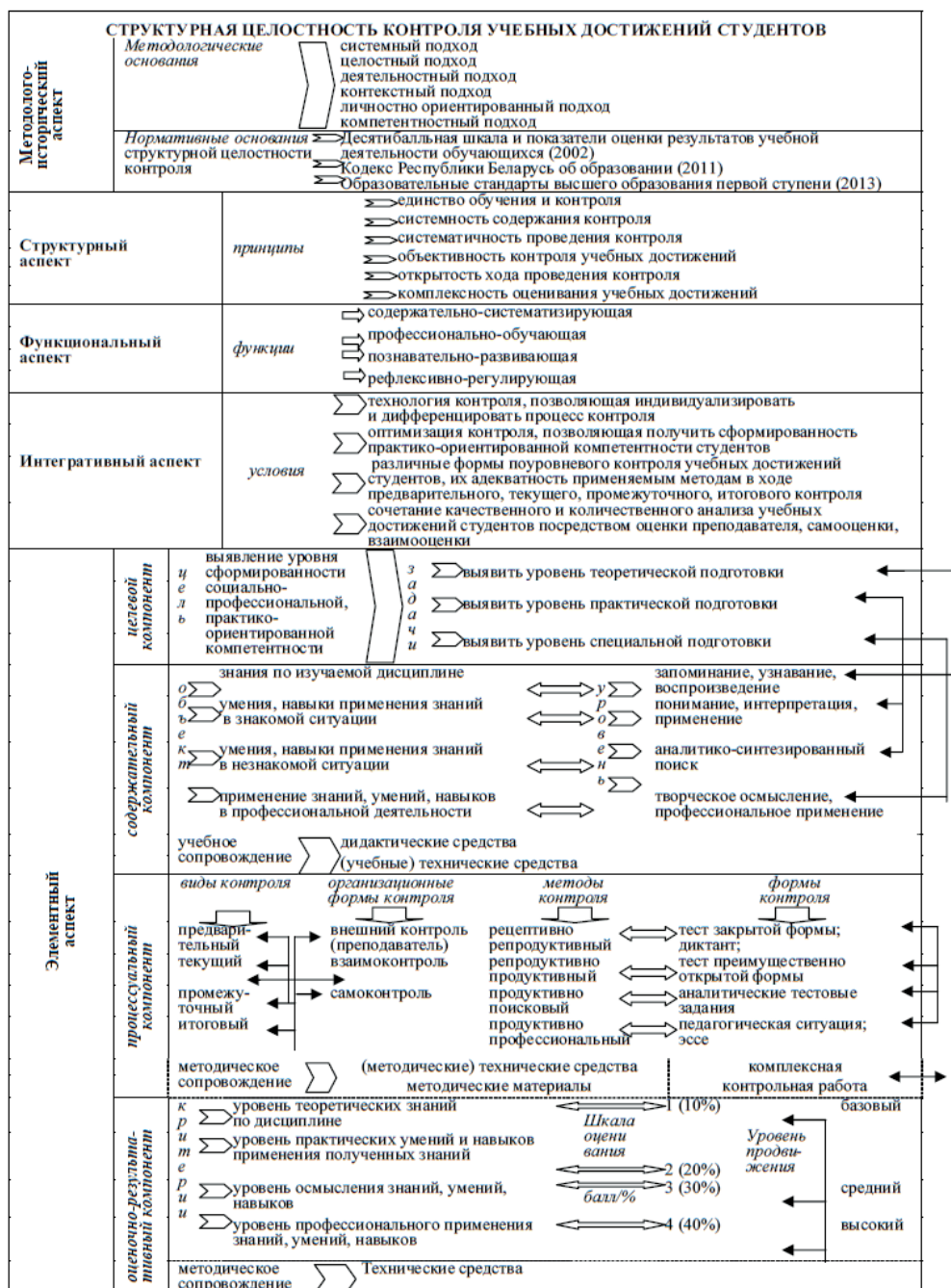


Рис. 1. Модель структурной целостности контроля в дидактической системе

Аннотация

В статье рассматривается структурная целостность контроля учебных достижений студентов в дидактической системе УВО. Модель структурной целостности контроля характеризуется системным анализом содержания исследуемого понятия, что позволило выделить методолого-исторический, структурный, функциональный и интегративный элементные компоненты системы контроля, которые взаимосвязаны и направлены на конечный результат. По мнению автора, структурная целостность контроля позволяет обеспечить целостность обучения и контроля, его профессиональную направленность, соответствие форм и методов контроля уровням контроля усвоения учебного материала, приобретенного опыта, комплексную оценку учебных достижений обучающихся.

Summary

The structural integrity of assessment in the didactic system of the higher educational establishment is observed in the article. The structural integrity of assessment is characterized by: the structure, systematic analysis helped to identify four components of the assessment; integrity, all the components are interrelated, focused on the result. In author's opinion, the structural integrity of assessment helps to ensure the integrity of learning and assessment content; its professional focus; the integrity of assessments' forms, methods and levels; comprehensive evaluation of educational achievements of students.

Философское обоснование актуальности и необходимости формирования общенаучного ядра профессиональной подготовки для специалистов различных областей

А. В. Колесников,

доцент кафедры управления информационными ресурсами, кандидат философских наук, Академия управления при Президенте Республики Беларусь

Наблюдая за поведением общественных насекомых, невозможно не поразиться масштабом их преобразовательной деятельности, который представляется совершенно несопоставимым с ничтожными возможностями каждого отдельного организма, будь то пчела, термит или муравей. Секрет их успеха лежит в алгоритмах совместной коллективной согласованной деятельности, выработанных в процессе эволюции в качестве стратегии выживания вида. Человек – это тоже социальный организм, только более высокоорганизованный. Подчеркивая эту аналогию, известный философ и публицист А. Зиновьев использовал даже термин «глобальный человек» [1].

В отличие от общественных насекомых, коллективное поведение которых сводится к достаточно простым и константным алгоритмам, социальное поведение людей изменяется и эволюционирует. Возможно, что, в отличие от гораздо более древних общественных насекомых, человеческая популяция не достигла той же степени мудрой простоты общественного устройства и находится еще в фазе своего становления. Хочется, однако, надеяться, что миссия человечества все же отличается от антиутопического «человека».

Как и в случае с общественными насекомыми, масштабы преобразующей деятельности людей поражают. Несмотря на малость каждого отдельного индивидуума, следы деятельности человечества прекрасно различимы из космоса, более того, именно человек превращается в главный фактор, определяющий судьбу всей нашей планеты. Еще В. И. Вернадским было замечено [2], что человеческая научная мысль является зримым осязаемым, более того, колоссально мощным геологическим и космическим фактором. Научная мысль порождает технологии, оказывающие влияние на стратегии социального поведения. Технологическое развитие привело к тому, что «человек» стала вся планета, а человеческий социум стал глобальным. При этом современное человечество неоднородно, что хорошо видно из космоса, особенно в ночное время. Часть планеты значительно, а кое-где абсолютно избыточно освещена, а часть погружена во тьму. Причем это связано не только с природными и климатическими условиями, но и с цивилизационными факторами.

Регулятивом социального поведения человека выступает разум. Социальное поведение людей может отличаться, т. е. разум как инструмент регуляции социального поведения может быть настроен по-разному. К настоящему моменту в современном глобальном человечестве сформировалось несколько крупных цивилизационных кластеров, которые конкурируют между собой за контроль над природными ресурсами планеты, а главное – за контроль над разумом социальных агентов – граждан глобального человечества.

Социальная настройка разума осуществляется в процессе образования и воспитания. В этом смысле педагогическая научная мысль выступает весьма значимым космическим фактором. Как это ни парадоксально, но именно педагогическая научная мысль в состоянии повлиять на будущие природные катаклизмы, наводнения и ураганы, а также локальные и глобальные военные конфликты, ибо причинами всех этих явлений в конечном счете является именно настройка разума социальных агентов, определяющая их социальное поведение.

Стратегии цивилизационного поведения людей могут существенно различаться. Например, известный представитель малой народности Дальнего Востока Дерсу Узала относился к совершенно иному цивилизационному типу, чем автор литературного произведения о нем [3]. При этом традиционные настройки

разума уссурийского охотника были по-своему эффективны и рациональны в той среде обитания, где ему приходилось существовать. Примерно к тем же идеям множественности цивилизационных путей развития приходит и известный режиссер фантастического кино Дж. Кэмерон в своем «Аватаре».

Есть ли у человечества какой-то единственный правильный путь развития? Представители современной западной цивилизации считают, что есть, и они его знают. Так ли это на самом деле – вопрос неоднозначный. По крайней мере, идея однополярного мира разделяется далеко не всеми на планете. Существуют истины, эффективность которых подтверждена всей социальной практикой человечества. К таким истинам могут быть отнесены, например, идеалы гуманизма и просвещения, принципы нравственности, нормы научности, гендерное равенство, веротерпимость.

В рамках современного глобального человечества одновременно сосуществует несколько различных цивилизационных типов, которые видят дальнейшие пути развития человечества по-разному, и с этой реальностью необходимо считаться, в том числе и в процессе настройки разума социальных агентов в рамках педагогической науки.

Что бы ни писали и ни говорили о тех или иных подходах в области образования, фактически за всем этим стоит цивилизационный выбор народа, явная или неявная философская концепция конкретной социальной среды, в которой данная образовательная система существует и функционирует. Характерной особенностью философского менталитета русской или, говоря более широко, восточнославянской цивилизации является космичность мышления, сформировавшаяся в цикличном бытии крестьянской общины, открытой и зависимой от природных космических факторов. В развитом виде данный тип ментальности получил свое воплощение в философии космизма [4]. Причем характерно, что космизм в истории философии представлен абсолютно разными течениями и мыслителями. В русском космизме принято выделять три основных направления: естественно-научное (представлен такими авторами, как В. И. Вернадский, К. Э. Циолковский, А. Л. Чижевский, А. А. Богданов, Н. А. Козырев и др., а также белорусскими учеными В. Ф. Купровичем, А. К. Маневым), культурно-философское (космизм писателей, художников-космистов, композиторов, например, Н. К. и Е. И. Рерихи, И. А. Ефремов, А. А. Леонов, А. К. Соколов, Б. А. Смирнов-Русецкий, М. К. Чюрленис, П. В. Клушанцев и др.), религиозно-философское (космизм философов и религиозных мыслителей, таких как Н. Ф. Федоров, В. С. Соловьев, П. А. Флоренский, Н. А. Бердяев, Н. К. и Е. И. Рерихи и др.).

В 1990 г. для обозначения педагогического направления развития русского космизма известным российским ученым, доктором педагогических наук А. В. Хуторским был введен термин «педагогика русского космизма». Им же впоследствии развита соот-

ветствующая научная школа, в основе которой лежит убеждение в том, что «любое образование имеет под собой определенную философию. Русский космизм представляет отечественную философскую систему, которая способна выступать фундаментом соответствующего типа образования». Приведенное положение более развернуто обосновывается в работах [5–7].

Западная цивилизация, напротив, развивалась в несколько иных условиях, в которых рано возникли доминантные экономические отношения, сформировавшие прагматическое мышление, которое также оказалось воплощено во всем многообразии философских течений запада. С данными глубинными философскими установками связаны и представления о перспективных стратегиях будущего цивилизационного развития. Подсистемы образования в различных социальных средах формируются именно с учетом данного генерального заказа социума для исполнения стратегии его будущего развития и под влиянием господствующих в рамках этого цивилизационного кластера представлений о смысле жизни и правильной ориентировки личности.

Наша республика располагается в междисциплинарном пограничье, между прагматизмом западного мира и космизмом, традиционно характерным для русского мышления. Различия в менталитете народов нашли свое отражение в специфике организации образования. Вряд ли следует оценивать эти различия с позиции «правильно – неправильно». Просто образовательные традиции различны, и различия эти глубоко исторически обусловлены. В предельно выраженной своей форме обе крайности вряд ли могут привести к однозначно положительному результату. С одной стороны, чрезмерно широкое, «космическое» поле познания может привести к снижению уровня профессиональной специализации социальных агентов. С другой стороны, чрезмерная профессионализация может привести к превращению социума в подобие человеческого муравейника, населенного индивидуумами, озабоченными лишь собственным потреблением в обмен на ежедневное добросовестное выполнение своих узкопрофессиональных функций. Тенденции превращения в «человейник», к сожалению, вполне угадываются в развитии современного общества.

Целесообразно синтезировать все лучшее, достигнутое различными цивилизациями. Наиболее эффективным в содержательном аспекте образования представляется построение глубокого специализированного профессионального обучения на основе общенаучного ядра прочных междисциплинарных знаний. В этом случае целевым социальным агентом выступает не типовой потребитель, лишенный творческого потенциала, и не эрудит, лишенный профессиональных знаний, а полноценная личность, способная не только эффективно выполнять свои профессиональные функции, но и оценивать смысл всего происходящего с позиции современного научного взгляда

на мир, наделенная творческой фантазией и способностью испытывать радость истинного научного познания. По сути, в процессе реформирования современной системы образования решается вопрос о том, превратится ли человечество в глобальное общество потребления или постарается реализовать более высокие идеалы цивилизационного развития.

Если общенаучное ядро будет изъято из учебного процесса, то вместе с ним на повестку дня может быть поставлен вопрос о целесообразности проведения поисковых фундаментальных научных изысканий, не предполагающих очевидной коммерческой выгоды [8]. Уже сейчас в обществе ставится под сомнение целесообразность проведения научных исследований, цель которых не связана с очевидной практической значимостью. Парадокс состоит в том, что эта позиция, уже многократно проверенная в исторической практике, ведет к противоположному результату, т. е. к итоговым экономическим потерям. Как правило, те научные результаты, которые в будущем приводят к возникновению прорывных технологий, меняющих мир, первоначально выглядят курьезно и не вызывают коммерческого интереса.

Наука как форма человеческой деятельности нацелена не на извлечение прибыли, а на поиск научной истины. Известный советский физик А. Китайгородский в книге «Физика – моя профессия» отмечает: «Примерами научных открытий, оказавших революционное влияние на развитие цивилизации, пестрит история естествознания. Достаточно вспомнить открытие Фарадеем закона электромагнитной индукции, который лег в основу всей электротехники, а значит, всей современной цивилизации. И здесь значимость открытия была совершенно неочевидной при его рождении. Я где-то вычитал анекдот, в котором рассказывалось, что Фарадей на вопрос о применении его закона отвечал: “Можно сделать занятные детские игрушки”. Нет числа примерам, так сказать, несколько более низшего ранга – открытие Рентгеном проникающих лучей, открытие фотоэлектрического эффекта, открытие пути синтеза каучука...» [9]. Естественно, что следует разграничивать безответственное фантазирование и творческий научный поиск. Важно, чтобы научный поиск велся добросовестно. За это ответственно конкретное научное сообщество, которое должно, с одной стороны, создавать внутри себя атмосферу творческой свободы, а с другой – быть нетерпимым к фактам плагиата, фальсификации научных данных, карьеризму, протекционизму и авантюризму.

В основе общенаучного ядра мировоззрения будущего специалиста должны быть сформированы компетенции, позволяющие ему адекватно воспринимать функцию и роль науки в развитии человечества вообще и современного общества в частности. Наука – это единственный путь рационального познания истины. В этом суть системообразующего положения мировоззренческого ядра по-настоящему образованного специалиста любого профиля. Задача высшего учеб-

ного заведения состоит в том, чтобы превратить это положение в многократно подтвержденное личное убеждение. В результате будущий специалист должен уметь отличать научную постановку задачи от ненаучной; ориентироваться в предельно перенасыщенной информационной среде современного глобального мира и черпать из нее лишь качественную, научно обоснованную информацию, строя на ней свои умозаключения; безошибочно отличать истинно научное знание от паранаучного, квазинаучного, псевдонаучного материала, которым пестрит современное медиапространство. Это может быть достигнуто лишь путем предъявления ему в процессе обучения многочисленных образцов различных форм научного знания и обоснованных рецензий опытных, компетентных преподавателей. Таким образом, у студента будет постепенно сформирована собственная подсистема распознавания информации научного и ненаучного характера. Сформированность данной компетенции может быть оценена в процессе подготовки самостоятельных междисциплинарных образовательных поисковых проектов на заключительных стадиях обучения. Если будущий выпускник оказывается способным отбирать для анализа качественный научный материал из иных непрофильных предметных областей, то это может служить определенным критерием сформированности соответствующей компетенции.

Существует и обратная сторона медали, которую можно определить как научный снобизм. Это достаточно распространенное явление, которое возникает, как правило, у молодых людей на почве сформированного научного мышления. Оно проявляется в немедленном причислении к лжеученым или «фрикам» всякого неординарного автора, непохожего на присутствующий в голове идеальный образ «нормального» ученого. Терпимость к чужому мнению и умение сомневаться – это следующая стадия общенаучной зрелости или компетенция специалиста, которая уже граничит с мудростью и приходит (или не приходит) с опытом.

В этом отношении весьма показательна длящаяся и неутихающая уже много лет полемика вокруг личности К. Э. Циолковского. Многие мысли этого автора шокируют и сегодня, а многие его тексты так и остались неопубликованными. К заслугам современного руководства РАН следует отнести свободную публикацию рукописного архива ученого и философа в свободном доступе в сети Интернет. Личность Циолковского действительно весьма своеобразна. Многие его идеи крайне спорны, а порой представляются просто абсурдными, однако некоторые из его мыслей оказались пророческими. Несмотря ни на что, его приоритет в области идейной основы космонавтики неоспорим и признается во всем мире. И еще неизвестно, как повернется развитие науки в будущем и не изменится ли наше отношение к некоторым другим высказанным им идеям. Следует отдать должное усилиям А. Л. Чижевского по защите научного приоритета К. Э. Циолковского.

Путем формирования взвешенной и адекватной позиции по данному вопросу может быть глубокое изучение истории научного познания, которая в настоящее время представлена в вузовских учебных планах и программах явно не в полной мере. Если в различных студенческих аудиториях белорусских вузов задать вопрос о том, например, кем был Трофим Денисович Лысенко и чем он известен в истории науки, то в большинстве случаев ответа не последует. А это создает благодатную почву для появления аналогичных феноменов уже в современной истории. Примерно тот же результат будет, если задать студентам вопрос о том, кем был Константин Эдуардович Циолковский. Изучение истории научной мысли, особенно науки отечественной, аутентично связанной с цивилизационной средой, позволяет подготовить будущего специалиста к различным ситуациям, которые неизбежно встретятся в его будущей профессиональной деятельности, в том числе связанным с моральным и профессиональным выбором, возможно, имеющим судьбоносное значение.

Особого обсуждения заслуживает практика широко распространившейся компиляции текстов, взятых из сети Интернет. Некоторые устаревшие организационные формы проведения занятий и контроля знаний подталкивают к этому студента, в итоге приучая его к плагиату. Абсолютное большинство студентов с ходу и самостоятельно не в состоянии генерировать письменный уникальный связный текст. Между тем в ходе обучения им приходится готовить рефераты и курсовые работы. При этом некоторые преподаватели устанавливают высокие требования к объему письменных работ (40–70 страниц). Очевидно, что самостоятельно подготовить текст такого объема средний студент не в состоянии, в результате он прибегает к простому скачиванию текста из сети Интернет, подписывая его (порой не прочитав) в дальнейшем собственной фамилией на титульном листе.

Становясь массовым, данное явление приучает к нарушению фундаментальных норм научной этики. Одна из важнейших задач УВО – приучение студента к незыблемому соблюдению норм научной этики на протяжении всей его жизни.

Современная наука обладает развитым инструментарием. Причем в инструментальных средствах научного познания существуют как специализированные наборы, т. е. те средства, которые применяются в рамках конкретной предметной области, так и совокупность универсальных инструментов, используемых наукой вообще вне зависимости от ее отраслевой принадлежности. К ним относится математика, представляющая собой универсальный, междисциплинарный язык всей современной науки и обеспечивающая целостность всего здания научного познания.

К универсальным инструментальным средствам всей современной науки относится и прикладная информатика, которая во многом выступает в качестве часто единственно возможной формы реализации

математического описания исследуемых явлений и процессов. В отличие от современной вузовской информатики, акцент при изучении этого блока дисциплин или развития этой компетенции следует делать не столько на офисных технологиях, сколько на возможностях компьютера как мощнейшего инструмента познания и научного исследования. Здесь речь идет прежде всего о моделировании и анализе данных. Выпускник независимо от специальности должен обладать алгоритмическим мышлением и четко представлять себе возможности компьютера именно в этих направлениях, т. е. выявлять сложные закономерности из разнообразных наборов данных, так как наука – это в первую очередь эксперимент, а также знать о возможностях современной вычислительной техники и мощного массива программного обеспечения, позволяющего моделировать самые разнообразные сложные системы.

Одной из важнейших инструментальных составляющих арсенала средств передовой науки сегодняшнего дня выступает современное сложносистемное мышление [10], которое базируется на новых общенаучных теориях, объединяемых в рамках русскоязычной научной традиции термином «синергетика», а в рамках западной науки – термином «complexity». В содержание этой междисциплинарной области входят: теория хаоса, фрактальная геометрия, современные представления о самоорганизации, модели клеточных автоматов, неравновесная термодинамика, теория катастроф и современная нелинейная динамика. Все перечисленные области возникли в основном благодаря появлению компьютеров и открывшимся в этой связи возможностям исследования в области математики, физики и других естественных наук. Возникнув в последней четверти XX в., это междисциплинарное течение сегодня фактически стало философией современной науки. Практически ни один новейший результат в любой отрасли науки не может быть понят без знакомства с основами этой новой парадигмы, поскольку все новейшие исследования объектов на всех уровнях организации материи так или иначе связаны с синергетикой, ибо она является той самой глубинной логикой организации природы.

Идейными составляющими современного сложносистемного мышления выступают также теория систем и кибернетика, возникшие несколько раньше синергетики и являющиеся ее предшественниками. Основы владения материалом этих областей междисциплинарного научного знания также необходимы выпускнику вуза.

В последние годы в учебные планы и программы высшего образования в нашей республике была внесена дисциплина «Основы современного естествознания». Значительную долю материала в ней занимала именно синергетика. Преподавание данной дисциплины брали на себя, как правило, философы или физики. В РИВШ функционирует кафедра, укомплектованная высококвалифицированными кадрами

из числа ведущих ученых республики, способными повышать квалификацию соответствующего контингента преподавателей. Однако в настоящее время в процессе перехода на четырехлетнее обучение этот положительный опыт оказался под угрозой. Отказ от создававшейся в течение десятилетия кадровой и научно-педагогической базы преподавания основ современной науки, включая синергетику, является шагом назад.

Рассуждая об универсальных междисциплинарных инструментальных средствах современной науки, нельзя не отметить еще одну важную компетенцию, которой должен владеть современный выпускник высшего учебного заведения. Речь идет об обязательном владении английским языком как де-факто международным языком научного общения, а также техническим языком современной информатики.

Таким образом, в рамках междисциплинарного общенаучного ядра подготовки специалистов высшей квалификации можно выделить четыре основные компетенции.

Первая связана с овладением методологией современной науки, умением определять и отличать научное знание от ненаучного, различать корректное исследование и постановку задачи и некорректную, ненаучную, а следовательно, ненадежную информацию.

Вторая предполагает опору на исторический опыт научного познания. Для ее формирования должен быть пройден и усвоен материал исторического развития науки в его хронологической последовательности и системной взаимосвязи. Сегодня же мы имеем лишь фрагментарные экскурсы в историю отдельных областей науки на первых вводных лекциях по соответствующим специальным дисциплинам.

Важнейшее значение имеет компетенция, связанная с приобщением к нормам этики науки и принятием данного кодекса в качестве нормы поведения. При этом полезно было бы даже рассмотреть вопрос о церемониальном закреплении своей приверженности данному своду правил по образу принесения присяги или клятвы Гиппократу. Такая процедура могла бы быть разработана и введена для той части студенчества, которая избрала бы науку полем своей будущей профессиональной деятельности. Лишь

владея ее универсальным инструментарием, можно по-настоящему эффективно заниматься наукой. В этом состоит четвертая общенаучная компетенция. Она имеет сложную внутреннюю структуру и может быть подразделена, как минимум, на четыре дополнительные компетенции: владение математикой как универсальным языком науки; владение компьютерным инструментарием современного научного познания; обладание сложносистемным мышлением на базе идей теории систем, кибернетики и синергетики; знание английского языка, его научного и компьютерного подмножества.

Список литературы

1. Зиновьев, А. А. Глобальный человек / А. А. Зиновьев. – М.: Центрполиграф, 2000. – 464 с.
2. Вернадский, В. И. Научная мысль как планетарное явление / В. И. Вернадский. – М.: Наука, 1991. – 271 с.
3. Арсеньев, В. К. В дебрях Уссурийского края / В. К. Арсеньев. – Мысль, 1987. – 491 с.
4. Русский космизм: антология философской мысли / сост. С. Г. Семёнова, А. Г. Гачева; вступ. ст. С. Г. Семёновой; предисл. к текстам С. Г. Семёновой, А. Г. Гачевой; прим. А. Г. Гачевой. – М.: Педагогика-Пресс, 1993. – 368 с.
5. Хуторской, А. В. Эвристический смысл педагогики русского космизма / А. В. Хуторской // Духовно-нравственная культура преподавателя ВУЗа XXI века: материалы междунар. конф. «Духовное возрождение на основе синтеза науки, религии, культуры, образования». – М.: МГТА, 2002. – С. 56–58.
6. Хуторской, А. В. Педагогическое развитие русского космизма / А. В. Хуторской // Известия Международной славянской академии образования имени Я. А. Коменского. – 2005. – № 3. – С. 41–45.
7. Хуторской, А. В. Философия русского космизма как аксиологический базис отечественного образования / А. В. Хуторской // Труды научного семинара «Философия – образование – общество» / под ред. В. А. Лекторского. – М.: НТА «АПФН», 2005. (Сер. Профессионал). – Т. II. – С. 142–152.
8. Кирвель, Ч. С. Модернизация образования: скупой платит дважды / Ч. С. Кирвель, С. З. Семерник // Беларуская думка. – 2012. – № 8. – С. 60–65.
9. Кутайгородский, А. Физика – моя профессия / А. Кутайгородский. – М.: Молодая гвардия, 1965. – 177 с.
10. Майнцер, К. Сложносистемное мышление: материя, разум, человечество. Новый синтез / К. Майнцер. – М.: URSS, 2009. – 464 с.

Аннотация

В статье обосновывается необходимость формирования у студентов различных специальностей универсального общенаучного ядра компетенций, включающего четыре главных компонента: владение основами и принципами методологии научного познания, знание истории науки, ассимиляция правил и норм этики науки, а также овладение общенаучным инструментарием. Данный элемент включает в себя знание математики как основного языка современной науки, овладение основами информатики, современным сложносистемным мышлением, а также владение английским языком как де-факто средством международного общения в мировом научном сообществе.

Summary

In this article is grounded necessity of formation general scientific core competencies for students of different specialties. The core consists of four main components – the possession of the basics and principles of the methodology of scientific knowledge, knowledge of the history of science, rules and ethics of science, as well as mastery of general scientific instruments. These are the knowledge of mathematics as the main language of modern science, the mastery of the fundamentals of computer science, modern complex systems thinking, as well as proficiency in English, as de facto means of international communication in the global scientific community.

Эвристический диалог как модель работы над текстом на занятиях по русскому языку как иностранному

А. Д. Король,
ректор, доктор педагогических наук, доцент,
Е. В. Бэкман,
преподаватель кафедры лингвистических
дисциплин и методик преподавания,
магистр педагогических наук;
Гродненский государственный университет
имени Я. Купалы

Возможность получения качественного образования в Республике Беларусь привлекает все большее количество иностранных граждан. Но не многие студенты-иностранцы хорошо владеют русским языком. Дисциплина «Русский язык как иностранный» помогает преодолеть языковой барьер и развить лингвокультурологическую компетенцию. Но здесь возникает закономерный вопрос: как учить русскому языку студентов-иностранцев, чтобы их адаптация проходила быстрее и успешнее?

Формирование способности вести диалог и развитой социокультурной компетенции является сегодня одним из приоритетных направлений обучения русскому языку как иностранному. Проблема изучения любого иностранного языка тесно связана с пониманием соотношения «язык – мышление». В слове концентрируется культурно-историческое наследие нации (Н. С. Автономова) и отражается личность (Г. Г. Шпет). Одним из условий существования человека является его диалогическая природа (М. М. Бахтин, В. С. Библер, А. Н. Леонтьев, Ж. Пиаже, П. А. Флоренский и др.). Отсюда образование, называемое человекообразным (А. В. Хуторской), должно быть диалогичным.

Диалог уже по определению способствует реализации целей предмета, развивает познавательные качества личности студента, «работает» на появление мировоззренческих «горизонтов». Однако предрасположенность предмета «Русский язык как иностранный» к выбору диалога как ведущего метода в обучении языку имеет и ряд нерешенных проблем. В настоящее время традиционные программы изучения иностранного языка, и русского языка как иностранного в частности, перегружены учебной информацией, очевиден разрыв между теорией и практикой, затруднено формирование навыка говорения. Причиной тому является доминирующая роль педагога в диалоге, где студент-иностранец следует за логикой преподавателя. На занятии студент, как правило, играет пассивную роль. Преподаватель, формулируя собственные цели урока, в диалоге «подводит» студентов к нужному результату, известному в науке и описанному в учебниках. В учебном диалоге «преподаватель – студент» студенту-иностранцу предлагается создать пусть и целостный, но уже известный преподавателю образ. Выражаемый студентом в виде вопроса собственный интерес «затухает» и не имеет продолжения или развития, поскольку у преподавателя всегда имеется генеральный план ведения диалога. Смысл этого плана – помочь студенту воссоздать-реконструировать культурно-историческое наследие человечества.

Подведение студента в диалоге к «нужному» подобно передаче информации. Поэтому в силу ведущей позиции преподавателя диалог «преподаватель – студент» не способствует в полной мере раскрытию личностных качеств студента: его умению слушать и слышать собеседника, соотносить «свое» и «чужое», ставить цели, рефлексировать. Такой диалог, по сути, монологичен и не способствует самоизменению студента-иностранца, развитию у него качеств творца, строителя собственного образовательного пути. И в этом нет ничего удивительно, поскольку диалог «преподаватель – студент» – всего лишь послушный инструмент исполнения «приказов» более высоких структурных пластов системы образования: смыслов, целей, содержания, направленного на передачу так называемых знаний (передается не знание или опыт, а информация).

Передаточный характер образования является монологичным по своей сути и проявляется в образова-

тельных стандартах, программах, учебной литературе, а также в учебном процессе [1].

Кроме дидактического общеучебного аспекта, существует и не менее важный культурологический аспект диалога в изучении русского языка как иностранного. Заранее известный результат, к которому преподаватель подводит студентов, имеет «поликультурное» содержание, отражаемое в учебной литературе и программе. Другими словами, в подобном диалоге происходит попытка интериоризации внешне заданного многокультурного содержания во внутренний мир студента – представителя другой культуры. По сути, речь идет о закрытости диалога для другой культуры.

В этой связи следует отметить, что традиционный диалог не всегда достаточно эффективен при разрешении некоторых противоречий между множественным характером многокультурной образовательной среды и единичным субъектом образования – студентом: во-первых, противоречия между усвоением различных знаний – источников информации разных культур (поликультурное знание) одним и тем же студентом; во-вторых, противоречия между многокультурной (поликультурной) студенческой аудиторией и единым фундаментальным образовательным компонентом – стандартом. Оба противоречия являются ключевыми в процессе проектирования образования, направленного на человеко- и культуросообразные ориентиры.

Традиционная знаниево-ориентированная среда предполагает одностороннее воздействие многокультурного знания на нерасчлененный мир «монокультурного» студента-иностранца. Логически обоснованным выглядит обратный процесс, когда отклик студента становится вызовом или воздействием на поликультурный образовательный компонент.

Вопрос студента – методологический, методический инструмент проектирования им индивидуальной образовательной траектории. Важнейшей функцией вопроса выступает культурологическая, позволяющая познавать фундаментальный объект исходя из культурных и религиозных особенностей субъекта. По сути, вопрошание студента концентрируется в эвристическом обучении, которое ставит целью конструирование студентом собственного смысла, целей и содержания образования, а также процесса его организации, диагностики и осознания (А. В. Хуторской). Эвристическое обучение для студента – непрерывное открытие нового [2, с. 325].

Монолог как «передача знаний» отражает представление о человеке как о «чистом листе», который нужно заполнить письменами. Но все студенты разные, у них различные социокультурные интересы, предназначения, религиозные особенности. Человек – это «семя», которое нельзя вылепить или заполнить чьими-то письменами – нужно создать условия для произрастания семени. Как же одновременно обучать всех по-разному? Для этого недостаточно предлагать студентам задания разного уровня. Следует дать возможность каждому студенту-иностранцу образовываться по-своему, выстраивать свою индивидуальную

траекторию при изучении общих для всех предметов и тем. Этот путь для студента – непрерывное открытие нового, т. е. эвристический (эвристика – от греч. *heurisko* – отыскиваю, нахожу, открываю) [3].

Согласно методологии эвристического обучения этому способствует структура эвристического диалога, состоящая из трех вопросов: Что? Как? Почему? Данная триада вопросов описывает этапы работы:

1. Модельная группа вопросов «Что?»: студент познает исследуемую область реальности и описывает свойства объекта.

2. Модельная группа вопросов «Как?»: студенты сравнивают свой собственный образовательный продукт с уже существующим эталоном в этой области и находят связи между выделенными свойствами. Культурно-исторический аналог – это основы изучаемых наук, искусств, традиций, технологий, которые отразились в различных образовательных областях, а также понятия, законы, принципы, считающиеся фундаментальными достижениями человечества [4, с. 12].

3. Модельная группа вопросов «Почему?»: это творческий уровень переработки своего собственного образовательного продукта после изучения эталона в данной образовательной области. На этом этапе происходит установление и объяснение закономерностей. В итоге студент получает «обобщенный образовательный продукт» и не только формирует личностные знания, которые становятся глубже и шире, но и приобретает более качественный опыт и способности [4, с. 12]. При работе по предмету «Русский язык как иностранный» образовательным продуктом чаще всего выступает именно текст. Текст – образец того, как функционирует язык, поэтому при обучении любому иностранному языку текст является исходной и конечной единицей обучения [5, с. 34–35].

Для работы со студентами-иностранцами мы предлагаем 10 тем, разработанных в соответствии со структурой эвристического диалога, предполагающей наличие триады вопросов: Что? (Что мы изучаем?), Как? (Как этот объект описан в культуре?), Почему? (Почему мое представление не совпало с культурно-историческим аналогом?) Триада вопросов коррелирует с традиционными этапами работы с иностранными студентами, но позволяет выстраивать мотивированный, логичный поиск ответов, закреплять навык применения знаний о языке и культуре.

Модельная группа вопросов «Что?», или предтекстовые задания. На первом этапе студент познает исследуемую область реальности и описывает свойства объекта [4, с. 11]. Задания направлены на прогнозирование и снятие фонетических и лексико-грамматических трудностей. Особое внимание отводится заданиям на постановку вопросов. Преподаватель должен обозначить ключевые слова, которые студентам-иностранцам нужно объяснить, описать, самостоятельно истолковать, раскрыть. Первый этап завершается соз-

данием студентами-иностранцами первичного образовательного продукта. Они ставят вопросы самостоятельно. В этом им помогают задания-интервью, при выполнении которых студенты-иностранцы учатся задавать вопросы. Пример такого задания: «Каждый человек – это Вселенная. Как вы думаете, можно ли разгадать ее? Запишите не менее пяти вопросов для интервью с А. П. Чеховым, которые вы могли бы задать при личной беседе с великим писателем. Подумайте, какие вопросы мог бы задать вам Антон Павлович. Обоснуйте свой ответ». После выполнения этого задания студенты высказывают предполагаемые ответы. Первичным образовательным продуктом является смоделированный диалог. Закрепление данного этапа – задание-анализ, в котором студент должен проанализировать свое собственное отношение и причастность к рассматриваемой проблеме.

Модельная группа вопросов «Как?», или собственно текст. На втором этапе студенты-иностранцы должны сравнить свой собственный образовательный продукт с уже существующим эталоном в этой области и найти связи между выделенными свойствами. При работе с текстом студенты-иностранцы читают тексты по темам, предусмотренным учебной программой. В притекстовых заданиях содержатся вопросы на прогнозирование текста.

Модельная группа вопросов «Почему?», или послетекстовые задания. Переход на третий этап означает переход на творческий уровень переработки своего собственного образовательного продукта после изучения эталона в данной образовательной области. В процессе работы студент-иностранец получает «обобщенный образовательный продукт», приобретает более качественный опыт и способности [4, с. 12]. Задания нацелены на развитие навыков репродуктивных, репродуктивно-продуктивных и продуктивных видов речевой деятельности. В послетекстовых (очных) заданиях студенты обобщают информацию по тексту. Обязательный компонент – сравнение белорусских реалий с реалиями родной страны. Это могут быть следующие задания: творческий пересказ, докажете и опровергните, обобщите. Здесь также используются задания для работы онлайн (на форуме): веб-поиск, веб-аудирование, веб-обсуждение. Пример форумного задания: «Великий писатель оставил для потомков огромное наследие. И это не только рассказы, но и дошедшие до наших дней мысли. Обсудите на форуме известные высказывания А. П. Чехова. Согласны ли вы с писателем? Какое высказывание, на ваш взгляд,

в наибольшей степени отражает тему? В наименьшей? Сопоставьте ваше мнение с мнением других студентов. В чем отличие? В чем сходство? Какое из данных высказываний для вас ближе? Обоснуйте свой ответ: «За дверью счастливого человека должен стоять кто-нибудь с молоточком, постоянно стучать и напоминать, что есть несчастные и что после непродолжительного счастья наступает несчастье», «В каждом из нас слишком много винтов, колес и клапанов, чтобы мы могли судить друг о друге по первому впечатлению или по двум-трем внешним признакам».

На всех этапах работы предлагаются различные видеосюжеты, фрагменты радиопередач, новостей, отрывки художественных и документальных фильмов, относящихся к теме занятия. На источники даны ссылки, чтобы студенты-иностранцы могли работать с ними дома или в перерывах между занятиями (современный уровень развития Интернета позволяет это делать).

Задания при работе с текстом на разных этапах обучения отличаются и зависят от поставленных преподавателем учебных задач и усложняются по мере усложнения изучаемого материала.

Выполнение эвристических заданий практикума способствует формированию студентами-иностранцами знаний для решения практических задач. В традиционных практикумах реализуется преимущественно знаниево-ориентированный подход.

Диалоговый подход, реализованный в структуре и содержании практикума, позволяет развивать общекультурные и коммуникативные компетентности иностранных студентов. Понимание смысла слова – это понимание культуры народа.

Список литературы

1. Король, А. Д. Информатизация образования: путь от себя или к себе? / А. Д. Король // Настаўніцкая газета [Электронный ресурс]. – 2013. – Режим доступа: <http://nastgaz.by>. – Дата доступа: 11.02.2015.
2. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
3. Король, А. Д. Моделирование эвристического урока: интерактивное взаимодействие / А. Д. Король // Народная асвета. – 2013. – № 11. – С. 13–15.
4. Король, А. Д. Эвристическое обучение как средство индивидуализации образования / А. Д. Король // Народная асвета. – 2013. – № 10. – С. 10–13.
5. Акишина, А. А. Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного / А. А. Акишина, О. Е. Каган. – М.: Рус. яз. курсы, 2002. – 256 с.

Аннотация

Статья посвящена проблеме использования эвристического диалога в качестве модели работы над текстом на занятиях по русскому языку с иностранными студентами. Анализируется роль эвристического диалога как активного инструмента. Представлено сопоставление традиционных этапов работы над текстом с иностранными студентами и структурой эвристического диалога, состоящей из трех вопросов: Что? Как? Почему?

Summary

The article is dedicated to the use of the heuristic dialogue as a model of the text working on the lessons of the Russian language as foreign. The authors analyze the role of the heuristic dialogue as the active tool. The article presents a comparison of the traditional stages of work on the text with foreign students and the structure of the heuristic dialogue consisting of three questions: What? How? Why?

Собственные психологические проблемы в понимании студентов-заочников

Э. А. Соколова,

доцент кафедры психологии,
кандидат медицинских наук, доцент,
Гомельский государственный университет
имени Ф. Скорины

Получение образования в заочной форме требует от человека наличия мотивации, умения выделить главное, реализовать планы, структурировать свое личностное время так, чтобы его хватило и на работу, и на семью, и на учебу, и на отдых. Это довольно сложная задача, особенно если человек уже не молод. Мотивы, по которым человек в зрелом возрасте начинает учебу в университете по специальности «Психология» в заочной форме, могут быть разными, и одним из них является получение знаний, которые помогут в решении собственных накопившихся психологических проблем.

На основании знания о существующих у студентов психологических проблемах в рамках учебного процесса можно будет более целенаправленно рассматривать некоторые вопросы учебных дисциплин, что поможет студентам в решении личных проблем, повысит их мотивацию к учебе и эффективность обучения. Это и послужило основанием для установления понимания собственных проблем студентами-заочниками, обучающимися на факультете психологии и педагогики.

Методологическая основа исследования включала ведущую роль сознания в понимании [1]. Собственная психологическая проблема человеком осознается всегда [2]. Если ее осознания не происходит, то человек не может ее оформить в понятиях, дифференцировать (за счет личностного смысла) и структурировать (за счет значений) в определенный феномен – психологическую проблему [3]. Мышление в понятиях, как писал Л. С. Выготский, ссылаясь на Шторха, дает человеку то «постоянство элементов, которое придает картине мира у развитого человека дифференцировку, оформление и определенную структуру» [4, с. 193]. Посредством понятий человек в первую очередь уясняет смысл проблемы для себя самого и имеет возможность передать ее значение для тех, кому он о ней сообщает. При этом понимание одной и той же проблемы разными людьми будет различаться, и это дает основание опираться на еще одну методологическую основу – философскую концепцию конструктивного альтернативизма.

Как пишет автор философской концепции конструктивного альтернативизма Д. А. Келли, «человек обладает широким спектром альтернативных способов для истолкования своего мира» [5, с. 401]. «Особенности истолкования человеком мира называются конструктами» [5, с. 402]. В конструктах, которыми человек описывает свои проблемы, отражается понимание своего внутреннего мира, в частности, понимание собственных психологических проблем.

Для исследования применялась методика открытых тестов [2], с помощью которой раскрывалось понимание самими студентами своих психологических проблем. Исследование проводилось анонимно и добровольно. Мнения, высказанные респондентами, обрабатывались методом контент-анализа.

Исследуемая группа включала студентов-заочников разного пола, возраста, стажа работы (68 человек), обучающихся на факультете психологии и педагогики Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. Из них 27 человек работают в учреждениях образования (воспитатели, учителя), 10 – медицинские работники (медицинские сестры, фельдшера, санитарные фельдшера, стоматологи), 31 – другие единичные специальности (индивидуальный предприниматель, кассир, менеджер, почтальон и т. д.).

Математическая обработка проводилась методом углового преобразования Фишера [6]. Конструкты, отражающие мнение студентов относительно своих психологических проблем, представлены в таблице 1. Жирным шрифтом выделены наиболее значимые проблемы.

Из таблицы 1 видно, что 85,29 % студентов-заочников указывают на значительное количество психологических проблем и только 5,88 % – на их отсутствие.

Нами и ранее проводились исследования психологических проблем социальных групп [2]. Полученные результаты отличались от результатов предыдущих исследований. На отсутствие психологических

проблем, основываясь на результаты предыдущих исследований, указывали 88 % студентов дневного отделения факультета психологии и педагогики университета ($n = 81$), 25 % учителей ($n = 127$) и только один человек из группы медицинских работников ($n = 532$) [2].

Можно утверждать о значительном расхождении мнений относительно количества собственных психологических проблем между разными социальными группами, а также о возможности выделения социальных групп со значительным, средним и небольшим количеством психологических проблем.

Учитывая, что возникновение психосоматических заболеваний в настоящее время связывается с длительно существующими и нерешаемыми психологическими проблемами (В. Д. Тополянский, М. В. Струковская, 1986; Н. А. Папий, 2001; С. А. Кулаков, 2003 и др.), к группам риска по возникновению психосоматики могут быть отнесены социальные группы, имеющие значительное количество психологических проблем. Обследованная группа

студентов-заочников, указывающая на значительное количество психологических проблем, также может быть отнесена к группе риска возникновения психосоматики.

Позитивными для группы студентов-заочников в плане возможности выхода из зоны риска психосоматических заболеваний являются два фактора:

- личностный рост за счет получения высшего образования (установлено, что личностный рост является одним из факторов здоровья) [7];
- получение психологического образования (в когнитивном, бихевиоральном, экзистенциальном и других подходах в психологии разработаны технологии психотерапии, позволяющие купировать отдельные виды психологических проблем. Студенты смогут самостоятельно решать свои проблемы, осознав их причины и освоив способы преодоления).

Из представленных респондентами психологических проблем можно выделить личностные, семейные, проблемы производственной деятельности, проблемы взаимоотношений.

Таблица 1

Собственные психологические проблемы в понимании студентов-заочников

Наименование конструкторов	Количество мнений (в %)
Имеются проблемы	85,29
Проблемы саморазвития, карьеры, учебы, стремления к высоким социальным стандартам	10,29
Желание сменить работу	5,88
Легкие проблемы	5,88
Проблемы на работе	16,18
Стрессовые ситуации, постоянный стресс, включая стресс на работе, перегрузку на работе, и т. д.	13,24
Не нравится работа	7,35
Проблемы взаимоотношений с окружающими	30,88
Проблемы взаимопонимания	17,65
Социальные проблемы: жилье, трудоустройство, бытовые	11,76
Много проблем	8,82
Гипертрофированное чувство вины	5,88
Экзистенциальные проблемы	14,71
Проблемы здоровья	14,71
Эмоциональные проблемы	20,59
Личностные, включая проблемы самоорганизации	22,06
Неуверенность в себе, страх будущего, боязнь выступать, снижение самооценки	13,23
Проблемы взаимоотношений с противоположным полом, поиск пары, развод	23,53
Проблемы контроля эмоций	5,88
Материальные проблемы	5,88
Проблемы нехватки времени, его распределения	11,76
Нет проблем	5,88
Семейные проблемы	58,82
Иногда возникают семейные проблемы	11,76
Имеются проблемы взаимоотношений с коллегами по работе	23,53
Бывают проблемы взаимоотношений с коллегами по работе	17,64
Имеются проблемы взаимоотношений с администрацией	16,18
Бывают проблемы взаимоотношений с администрацией	11,76

Личностные проблемы включают:

- проблемы саморазвития, карьеры, учебы, стремления к высоким социальным стандартам (отмечают 10,29 % респондентов). Студенты, указавшие на такие проблемы, направлены на самореализацию, в том числе и через учебу в университете;

- собственно личностные проблемы (указывают 22,06 % респондентов). В состав конструкта было включено несколько мнений о проблемах самоорганизации. Самоорганизация требуется для успешного выполнения тех задач, которые поставил перед собой студент. Речь идет уже не о целях самореализации, а о средствах ее достижения. Поскольку такая проблема возникает, значит, студент хотел бы быть более организованным, и в недостаточной самоорганизации упрекает себя;

- гипертрофированное чувство вины (отмечают 5,88 % респондентов). В возрасте 20–25 лет такие проблемы встречаются реже, чем в возрасте старше 35 лет ($p \leq 0,031$). Респонденты старше 35 лет, видимо, чаще упрекают себя за упущенные возможности;

- неуверенность в себе, страх будущего, боязнь выступать, снижение самооценки (отмечают 13,23 % респондентов). С одной стороны, респонденты пытаются что-то изменить в своей жизни, а с другой – недостаточно уверены в своих возможностях, боятся последствий своих действий;

- экзистенциальные проблемы (отмечают 14,71 % респондентов) включают проблемы свободы, доверия-недоверия к миру, принятия себя. Мир представляется респондентам с такими проблемами недостаточно позитивным. Они пытаются освоиться в новой роли – свободного в своем выборе – и осознают внешние помехи, пытаются принять себя, но, видимо, им мешают какие-то личностные черты;

- проблемы собственного здоровья (14,71 %), эмоциональные проблемы (20,59 %), проблемы контроля эмоций (5,88 %), проблемы нехватки времени и его распределения (11,76 %) объясняют, какие собственные черты личности респонденту не нравятся и мешают принять себя, устанавливают причины нереализованных возможностей, а также могут быть направлены в будущее как самооправдание, если планы саморазвития не осуществляются. Исследования проблем нехватки времени привели к пониманию этих проблем как вторичных, личностных, требующих выяснения причин, лежащих в их основе [8].

Таким образом, проблема саморазвития объединяет вокруг себя все остальные личностные проблемы исследуемой группы, указывает на ведущую цель, вокруг которой группируются все остальные, которые зависят от ведущей и направлены на преодоление препятствий к саморазвитию. У студентов-заочников исследуемой группы имеется мотивация саморазвития – получение высшего образования в университете. Наличие мотивации, цели и способа саморазвития, общего для всех респондентов исследуемой группы, по-

зволяет рассматривать исследуемую группу в качестве группового субъекта [9].

Проблемы, связанные с работой, отражают недовольство определенными аспектами профессиональной деятельности.

В ответах респондентов представлены также «желание сменить работу» и «не нравится работа». Если конструкт «не нравится работа» позволяет предполагать желание сменить работу, то конструкт «желание сменить работу» не всегда указывает на то, что работа не нравится. Могут быть и другие причины, чтобы сменить работу, например, отдаленность, низкая заработная плата, особенности взаимоотношений на работе и др. Это послужило основанием для того, чтобы не объединять указанные мнения в единый конструкт.

Наличие материальных проблем чаще отмечают респонденты-медицинские работники, чем респонденты, работающие в учреждениях образования ($p \leq 0,018$).

Семейные проблемы требуют отдельного рассмотрения и не являются предметом анализа в данной статье.

Более 30 % респондентов пишут о наличии у них проблем взаимоотношений, которые возникают не только в личной жизни, но и на работе. На проблему взаимопонимания указали 17,65 % респондентов. Эти проблемы возникают и в других сферах жизнедеятельности. Обращает на себя внимание выделенная нами группа проблем взаимоотношений с противоположным полом: это проблемы с отцом, отчимом, братом, поиск пары, развод. Группа в возрасте 26–35 лет реже указывает на проблемы взаимоотношений с противоположным полом, чем группа старше 36 лет ($p \leq 0,037$). Медицинские работники из группы респондентов не отмечают наличия проблем взаимоотношений с противоположным полом. На эту проблему студенты университета указывали в предыдущих исследованиях [2]. Она недостаточно изучена, но, учитывая ее связь с созданием и сохранением семьи, имеет государственную значимость, требует своего обсуждения и выработки рекомендаций к ее решению.

Л. И. Божович пишет о наличии у человека «внутренней позиции» в системе общественных отношений [10]. Понятием «внутренняя позиция» он определяет осознание своего определенного положения в системе общественных отношений и общественно значимой деятельности, осознание своего социального «Я» [10].

Внутренняя позиция студентов-заочников, рассматриваемая с учетом представленных ими психологических проблем, указывает на их недовольство некоторыми аспектами своего положения в системе общественных отношений и общественно значимой деятельности, результатами осознания ряда составляющих своего социального «Я». Значительное количество проблем – семейных, взаимоотношений, производственной деятельности – приводит к осознанию необходимости принятия каких-то решений. Длительно существующие и нерешаемые проблемы у данной группы вносят свой вклад в формирование мотивации саморазвития. На пути саморазвития формируются личностные проблемы, показанные респондентами обследованной группы.

Мыслительная стратегия [2], суть которой – саморазвитие, приводит к цели – получению высшего образования по психологии. Это форма, в которой реализуется саморазвитие, и социальная группа студентов-заочников выбрала такую форму реализации своей мыслительной стратегии. Возможно, студенты надеются на основе реализации этой стратегической цели реализовать и тактические цели, связанные с решением собственных психологических проблем. Фактор саморазвития, таким образом, является системообразующим, объединяющим вокруг себя в единую систему решение психологических проблем студентов-заочников исследуемой группы. Под системообразующим фактором, как пишет Ю. И. Александров, ссылаясь на П. К. Анохина, понимается «полезный приспособительный эффект в соотношении организма и среды, достигаемый при реализации данной системы» [11, с. 355]. Понятие «системообразующий фактор» может быть применено не только к психофизиологическим, но и к психологическим системам [12].

Системообразующий характер фактора саморазвития в какой-то мере объясняет незначительное количество проблем с учебой, показанное респондентами. Не обращая внимания на сложность учебы, студенты готовы эту сложность принять, не делают из нее проблемы, а идут к своей цели.

Использование метода логического анализа результатов предыдущих исследований других социальных групп – медицинских работников, учащихся медицинского училища, учителей, студентов – не выявило у них единой ведущей мыслительной стратегии и единого системообразующего фактора [2]. Из этого следует, что не каждая социальная группа формирует единую мыслительную стратегию. Наличие общей мыслительной стратегии также является характеристикой группового субъекта, формирование которого возможно с опорой на разные основания, среди которых может быть система психологических проблем, сгруппированных вокруг единого системообразующего фактора.

Таким образом, группа студентов-заочников представляет собой единый групповой субъект, объединенный через психологические проблемы общей мотивацией, целью, основными средствами реализации цели. Все психологические проблемы исследуемой социальной группы группируются вокруг системо-

образующего фактора, которым являются проблемы самореализации. Учитывая значительное количество психологических проблем, социальная группа студентов-заочников является группой риска по психосоматическим заболеваниям.

Список литературы

1. Меграбян, А. А. Личность и сознание / А. А. Меграбян. – М.: Медицина, 1978. – 176 с.
2. Соколова, Э. А. Психологические проблемы человека и социальной группы / Э. А. Соколова. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2012. – 232 с.
3. Соколова, Э. А. Понимание виртуального мира с позиции учения Л. С. Выготского / Э. А. Соколова // Психология сознания: истоки и перспективы: материалы XIV Междунар. чтений памяти Л. С. Выготского (Москва, 12–16 нояб. 2013 г.) / под ред. В. Т. Кудрявцева: в 2 т. – М.: РГГУ, 2013. – Т. 2. – С. 42–48.
4. Выготский, Л. С. Детская психология / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 т. / под ред. Д. Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4. – С. 5–432.
5. Келли, Д. А. Психотерапия конструктивного альтернативизма: психология личностной модели / Д. А. Келли // Техники консультирования и психотерапии. Тексты / ред. и сост. У. С. Сахакиан; пер. с англ. М. Будыниной [и др.]; науч. ред. Н. Бурьгина, Р. Римская. – М.: Апрель Пресс: Изд-во ЭКСМО Пресс, 2000. – С. 399–417.
6. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2004. – 350 с.
7. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу; пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина. – СПб.: Питер, 2003. – 352 с.
8. Соколова, Э. А. Психологические проблемы нехватки времени в профессиональной деятельности / Э. А. Соколова // Вестник Брянского государственного университета. – 2013. – № 1. – С. 200–204.
9. Психология индивидуального и группового субъекта / под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой. – М.: ПЕРСЭ, 2002. – 368 с.
10. Божович, Л. И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Междунар. пед. акад., 1995. – 212 с.
11. Александров, Ю. И. Теория функциональных систем и системная психофизиология / Ю. И. Александров // Синергетика и психология: сб. науч. ст. / под ред. В. И. Аршинова, И. Н. Трофимовой, В. М. Шендяпина. – М.: Когито-Центр, 2004. – Вып. 3. – С. 351–390.
12. Соколова, Э. А. Подходы к теоретическим основам первичной профилактики психосоматических заболеваний как системы психологических технологий / Э. А. Соколова // Инновационные образовательные технологии. – 2013. – № 3. – С. 74–79.

Аннотация

В статье рассматриваются личностные, семейные проблемы, а также проблемы производственной деятельности и взаимоотношений студентов-заочников. Установлено, что значительное количество психологических проблем позволяет отнести студентов-заочников к группе риска по психосоматическим заболеваниям, так как она представляет собой единый групповой субъект, объединенный через психологические проблемы общей мотивацией, целью, основными средствами реализации цели. Системообразующим фактором в системе психологических проблем социальной группы студентов-заочников являются проблемы самореализации.

Summary

The aim of this study was to establish the psychological problems of part-time students. They include personal problems, problems of industrial activity, family problems and relationship issues. A significant number of psychological problems can be attributed to her at risk of psychosomatic diseases. Group of students zaочnikov is a single entity group, united by a common psychological problems of motivation, purpose, basic means of achieving the goal. Systemic factor in the psychological problems of a social group-time students are the problems of self-realization.

Развитие регионального туризма в Республике Беларусь

П. Ю. Булатый,
магистрант,
Белорусский государственный университет
физической культуры, Институт туризма

Современный туризм является самостоятельным мощным сектором экономики и занимает лидирующее положение среди крупнейших мировых отраслей. Мировая практика свидетельствует, что туризм по доходности и динамичности развития уступает лишь добыче и переработке нефти. По данным ВТО, он обеспечивает 10 % оборота сферы услуг, на его долю приходится 6 % мирового валового национального продукта, 7 % мировых инвестиций, 5 % налоговых поступлений [1].

Во многих странах туризм играет значительную роль в формировании ВВП, создании дополнительных рабочих мест, обеспечении занятости. Он оказывает огромное влияние на такие ключевые отрасли экономики, как транспорт, связь, строительство, сельское хозяйство, и выступает своеобразным катализатором социально-экономического развития, позволяет совмещать отдых с познанием жизни, быта, истории, культуры, традиций, обычаев своего и других народов. Интересные маршруты, разнообразная тематика экскурсий (исторические, архитектурные, этнографические) расширяют кругозор, развивают интеллект, формируют эстетический вкус, помогают лучше осознать реальную картину мира. Особенно важна эта сторона туризма в процессе сохранения культурно-исторического наследия.

Современный этап развития туристической отрасли диктует особые требования и новые подходы к ее организации. В современных условиях экономическое и культурное процветание целого ряда стран и отдельных регионов во многом определяется уровнем развития туризма. Возрастание внимания к региональным аспектам экономического и социального развития привело к заметному расширению теоретических исследований в этой области.

Большое значение приобретает региональный туризм. В настоящее время основная туристическая деятельность осуществляется именно в регионах. Каждый туристический регион имеет присущие ему природные ресурсы, особенности их размещения, национальные и исторические черты, свою структуру хозяйства, уровень экономического развития, специализацию. Поэтому представления зарубежных туристов о стране складываются из глубоких и всесторонних знаний всех ее регионов. Всемирная туристическая организация (UNWTO) определяет туристический регион как территорию, обладающую определенными признаками аттрактивности и обеспеченную туристической инфраструктурой и системой организации туризма. Туристическое районирование является видом частного, отраслевого районирования, отражающего только один аспект, который может быть адекватно описан на фундаментальной основе. При этом должны соблюдаться общегеографические принципы районирования: объективность, многоаспектность, иерархичность и конструктивность [2].

Туристический регион – социальное по своему характеру и конечному продукту образование. Его продукция – рекреационные и туристические услуги, обеспечивающие расширенное воспроизводство физических и духовных сил населения, отдых, развлечения. Туристическому региону присущи:

- общественное воспроизводство, состоящее из четырех частей: производства, обмена, распределения и потребления. В туристических регионах между производством и потреблением, как правило, нет временного разрыва. Это относится к главной продукции – рекреационным и туристическим услугам, которые не могут накапливаться;

- ярко выраженная ориентировка на ресурсы. В отличие от пригородных туристическо-рекреационных районов, туристические районы государственного и международного значения возникают на базе уникальных сочетаний туристическо-рекреационных ресурсов, распространенных ограниченно;

- сезонность функционирования, обусловленная как природной ритмикой, так и рядом аспектов организации общественной жизни [2].

Таким образом, туристический регион – это географическая территория (место, регион), которую гость или определенный сегмент туристического рынка выбирает для ознакомления с национальными особенностями. Такая территория имеет все сооружения, необходимые для пребывания, размещения, питания и организации досуга туристов. Регион является единственным туристическим продуктом и конкурентоспособной единицей.

Ярким примером развития регионального туризма на высоком уровне является Европа.

Так, Бавария – самая большая и самая посещаемая туристами земля Германии. Благодаря своему культурному многообразию, богатому историческому прошлому и своеобразному географическому положению Бавария по праву считается одной из лучших туристических областей не только Германии, но и всей Европы. Каталония (Cataluña) – красивейший край, одна из автономий Испании, знаменитая своей интересной историей, богатой культурой, старинными обычаями и великолепными средиземноморскими курортами, крупнейший культурный, деловой и индустриальный центр страны. Столица региона Барселона является фактически музеем под открытым небом. Федеральную землю Тироль, граничащую с Италией, Швейцарией и Германией, часто называют «сердцем Альп». Здесь насчитывается более 600 вершин «трехтысячников», 5 крупных и несметное количество мелких ледников, находятся тысячи живописных зеленых пастбищ и сотни старых горных городков, чистейшие горные реки и зеленые долины. В сочетании с отличной экологией и прекрасно развитой инфраструктурой лыжного отдыха это позволяет региону считаться одним из лучших курортных районов мира – здесь самый длинный лыжный сезон в Австрии и самое теплое лето среди всех горных районов страны [3].

Сегодня региональный туризм активно развивается и в странах ближнего, постсоциалистического, зарубежья. К примеру, в Польше, где активно, по примеру развитых стран, создаются туристические регионы, основанные на местных особенностях. Одним из таких регионов является Подляшье, которое обладает значительными ресурсами, позволяющими здесь на высоком уровне развивать индустрию туризма. Так, в регионе находится 4 национальных и 3 ландшафтных парка, около 90 заказников. Также на Подляшье представлено богатое историко-культурное наследие, которое является ядром формирования туристического региона. Стоит отметить, что

на Подляшье на высоком уровне развития находится туристическая инфраструктура, представленная разработанными маршрутами, средствами размещения, предприятиями индустрии питания и социокультурного сервиса, а также туристическими информационными центрами, расположенными во многих населенных пунктах региона [4].

С понятием «туристический регион» в нашей стране тесно переплетается термин «туристическая зона», сформулированный в Законе Республики Беларусь «О туризме» [5]. В постановлении Совета Министров Республики Беларусь от 18.06.2004 № 730 говорится, что туристические зоны создаются в целях развития въездного и внутреннего туризма, туристической индустрии, охраны и рационального использования туристических ресурсов [5]. В соответствии с постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 30.05.2005 № 573 [5] в нашей стране основой туристического районирования является рекреационное районирование, т. е. деление территории на отдельные таксономические единицы, отличающиеся туристической специализацией, структурой рекреационных ресурсов и направлением их освоения. За основу в формировании туристических регионов взяты отдельные природные ландшафты, которые используются в рекреационно-оздоровительном туризме [5]. За редким исключением белорусские туристические зоны сформированы по совокупности культурно-исторических особенностей, а зоны, основанные на сочетании природного и культурного потенциала, отсутствуют.

Наш проект – создание уникального туристического региона «Литвинское Предполесье», основанного именно на сочетании природно-рекреационного и культурно-исторического потенциала. «Литвинское Предполесье» (Литвинское – часть исторической Литвы [6], Предполесье – регион, который находится перед Полесьем (в соответствии с нормами русского языка при добавлении к существительным приставка *пред-* образует разные части речи со значением ‘положение перед чем-либо, впереди чего-либо’) – авторский интеллектуальный конструкт, который служит для обозначения части территории, выделенной на основе границ административно-территориальной единицы Великого Княжества Литовского – Новогрудского повета.

Истоки формирования Новогрудского повета относятся ко времени, когда рассматриваемую территорию занимало западнобалтское племя Литва. Древняя Литва располагалась между Новогрудком и Минском (с запада на восток) и Молодечно и Слонимом (с севера на юг). В конце XII – начале XIII в. земли Литвы были интегрированы с Новогрудской землей, которая вышла на первое место среди белорусских земель по экономико-политическому развитию. Новогрудская земля стала ядром объединения белорусских и балто-литовских земель в единую могущественную державу – Великое Княжество Литовское [7].

Союз Новогрудка и литовского князя Миндовга оформился около 1248 г., и эту дату можно считать датой возникновения Великого Княжества Литовского. В ходе исторического развития, укрупнения и проведения реформ власть в княжестве становилась централизованной, ввиду чего постепенно ликвидировались удельные княжества, которые переходили в статус наместничеств (образованные в результате ликвидации удельных владений и управлявшиеся наместниками великого князя). Новогрудские земли в качестве наместничества входили изначально в состав Виленского княжества, а с 1413 г. – в одноименное воеводство.

Следующий этап развития рассматриваемых земель начинается с 1507 г., когда было образовано Новогрудское воеводство. Во время административно-территориальной реформы 1565–1566 гг. в воеводстве были образованы три повета – Новогрудский, Волковысский и Слонимский. В Новогрудский повет в качестве отдельной административной единицы входило Слуцкое княжество. Именно Новогрудский повет является исторической основой изучаемого туристического региона «Литвинское Предполесье».

Повет – административно-территориальная единица в Великом Княжестве Литовском и Речи Посполитой. Этимологически термин «повет» происходит от слова «вече» и дословно обозначает район, в котором мужское население в состоянии собраться на единое вече для решения местных вопросов. Центром повета являлся Новогрудок. В состав повета входили Новогрудское городское и Клецкое староства, а также частные владения. Среди крупных городов повета были Новогрудок, Несвиж, Клецк и Мир, а также несколько местечек. Повет посылал двух депутатов (послов) на валыный сойм Речи Посполитой. В Новогрудке собирались поветовые и воеводские соймики – местные сословно-представительные органы. В середине XVII в. в повете насчитывалось 41 249 крестьянских хозяйств с населением в 329 992 человека. По этому показателю повет был в числе крупнейших в Великом Княжестве Литовском в то время [7].

После второго раздела Речи Посполитой в 1793 г. повет был включен в состав Гродненского воеводства. Повет был ликвидирован в 1795 г. после присоединения его территории к Российской империи в ходе третьего раздела Речи Посполитой. В российский период земли региона входили в состав Минской и Гродненской губерний, а в межвоенный период часть Новогрудского воеводства входила в состав Польши.

На протяжении всей истории земли «Литвинского Предполесья» входили в состав одной и той же административно-территориальной единицы. Данная связь была нарушена в советский период, когда были образованы области и районы. Сегодня регион включает следующие административные районы современной Беларуси: в Брестской области – Ляховичский, Барановичский; в Минской – Несвижский, части Клецкого и Столбцовского; в Гродненской – Кореличский, Новогрудский (рис. 1).



Рис. 1. Регион «Литвинское Предполесье»

В этнокультурном плане «Литвинское Предполесье» – это смешение разнообразных культур; это также территория, которая являлась приграничной между расселением двух народов – балтов (племмена Литвы и ятвягов) и славян (дреговичи). Исходя из того, что четко обозначить административную границу проживания того или иного народа не представляется возможным, этот регион являлся территорией компактного проживания как славян, так и балтов, о чем свидетельствует многочисленное рассредоточение могильных курганов этих культур. Синтез славян и балтов оказал значительное влияние на формирование основной этнической группы региона.

Регион «Литвинское Предполесье» являлся плацдармом смешения культур и в более позднее время. В Средневековье и Новое время в регионе происходил синтез литвинской (старобелорусской) и польской культур под влиянием самобытной культуры Полесья. Огромное влияние на регион оказало и проживание в нем представителей других национальностей и конфессий, прежде всего евреев. Значительную национальную группу в регионе составляли татары, часть которых расселилась в регионе во времена великого князя Витовта, а другая часть осела после поражения крымских татар под Клецком в 1506 г. Проживали в регионе и цыгане, центром их расселения являлось местечко Мир.

Особенности региона «Литвинское Предполесье» были выявлены в ходе трех экспедиций, во время которых изучались народные традиции, фольклор, быт, памятники национального наследия: храмы и монастыри, памятники деревянного народного зодчества, дворцы и усадьбы, бывшие еврейские местечки, а также места, связанные с историческими событиями и деятелями культуры.

Таким образом, «Литвинское Предполесье» является отличным плацдармом для создания туристиче-

ского региона, сочетает в себе природно-рекреационный потенциал и богатое культурно-историческое наследие. Его рекреационный потенциал достаточно высок: в регионе находится несколько крупных рек, озер и водохранилищ; лесистость составляет 20–30 %; имеются источники минеральных вод; общие природно-климатические условия – благоприятные; отсутствует в регионе и радиационное загрязнение [8].

Среди памятников истории и культуры, которые находятся в этом регионе, можно отметить следующие:

- памятники культурного наследия ЮНЕСКО (замки в Несвиже и Мире);
- наследие древнего города Новогрудка (замок Миндовга, древние храмы, усадьба А. Мицкевича и др.);
- дворцы и замки магнатов (Сновский дворец Радзивиллов, замок в Любче, Радзивиллов в Полонечке);
- усадьбы именитых шляхетских родов (Обуховичей, Черноцких, Гартингов, Слизна, Немировичей, Ходкевичей, Витгенштейнов и др.);
- древние храмы и монастыри (в Несвиже, Лавришево, Ишкольди, Столовичах, Своротве, Вольно и др.);
- памятники деревянного народного зодчества (деревянные церкви и костелы, застройка сел и деревень);
- сохранившиеся элементы еврейских штетлов и литвинских сел;
- места исторически значимых битв и сражений (место битвы под Клецком, Ляховичами, Полонкой, Столовичами, места, связанные с восстанием Калиновского, событиями Первой мировой войны);
- места, связанные с жизнью великих белорусов (С. Слуцкой, Ф. Евлашевского, представителей рода Радзивиллов, Т. Рейтана, Ф. Бохвица, А. Мицкевича, Я. Чечота, Р. Слизна, И. Домейко, В. Сырокомли, Э. Ожешко, св-м. С. Жировицкого и др.).

Основная идеологическая концепция, использованная при формировании нового региона, – возврат к историческим корням времен Великого Княжества Литовского. Это позиционирование современной Республики Беларусь как страны с богатым и славным историческим прошлым, которая является неотъемлемой

частью общеевропейской культуры со своими национальными особенностями.

Таким образом, качественный туристический продукт – результат содействия государственной власти, туристических предприятий и населения в целом. Основой популярности национального туристического продукта является востребованное, живое и достойное историко-культурное наследие. Не более двух десятков памятников из наиболее известных объектов культурно-исторического наследия Беларуси находятся в хорошем состоянии и популярны как объекты туризма. Возрождение интереса к региональным культурно-историческим объектам (равно как к историческим событиям и личностям) может стать основой для создания туристического региона, будет способствовать не только устойчивому развитию социокультурной сферы (созданию рабочих мест и благоприятных условий жизни), но и сохранению природной и культурной среды, ведь продолжительность жизни культурного наследия заключается в его постоянной востребованности прежде всего его обладателем – народом.

Список литературы

1. Квартальнов, В. А. Международный туризм: политика развития: учеб. пособие / В. А. Квартальнов, А. А. Романов. – М.: РМАТ, 1998.
2. Бессонова, В. Б. Туризм и культурное наследие / В. Б. Бессонова // Межвузовский сборник научных трудов. – М., 2006. – Вып. 3.
3. Булатый, П. Туристический бренд Республики Беларусь: теоретические аспекты и проектные разработки / П. Булатый. – Saarbrücken: LAP Lambert Academic Publish, 2014. – 88 с.
4. Kultura województwo Podlaskie / PROT. – Białystok, 2010.
5. Национальный правовой интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.by/>. – Дата доступа: 01.12.2014.
6. Краўцэвіч, А. Гісторыя Вялікага Княства Літоўскага / А. Краўцэвіч. – Wrocław: Drukarnia Naukowa PAN im. S. Kulczyńskiego Sp. z o.o., 2013. – 186 с.
7. Тэрыторыя, адміністрацыйны падзел. Вялікае княства Літоўскае: энцыкл.: у 2 т. – Мінск, 2005. – Т. 1.
8. Национальный атлас Республики Беларусь. – Минск: РУП «Белкартография», 2006.

Аннотация

В современном мире тема сохранения культурного наследия путем использования ее в туристической деятельности активно обсуждается обществом, поскольку туризм – мощная индустрия, которая приносит немалую прибыль. Культурное наследие туристических регионов не нуждается в продвижении – оно уже является ядром туристического региона. Часть доходов от туризма в этих регионах идет на восстановление и сохранение культурно-исторических объектов. Так популярный туристический продукт работает на поддержание наследия региона.

Summary

Today, the topic of cultural heritage conservation through its use in tourism is actively discussed in the society. This is due to the fact that tourism is a powerful industry that makes profit. Cultural heritage of tourism regions needs no promotion - it is already a tourism region core. Part of the profit from tourism in these regions goes on the restoration and preservation of cultural and historical sites. Popular tourist product works to maintain heritage of the region.

Скарбніца вопыту

Особенности подготовки студентов, обучающихся по специальности «Медико-диагностическое дело», в соответствии с требованиями нового образовательного стандарта

Е. М. Бутенкова,

заместитель декана медико-диагностического факультета, доцент кафедры медицинской биологии и генетики, кандидат биологических наук, доцент,

В. В. Потенко,

заведующий кафедрой медицинской биологии и генетики, доктор биологических наук, доцент,

Л. П. Гаврилова,

доцент кафедры медицинской биологии и генетики, кандидат биологических наук, доцент; Гомельский государственный медицинский университет

Подготовка кадров высшей медицинской квалификации диагностического профиля в Республике Беларусь впервые начала осуществляться в 1996 г. в Гомельском государственном медицинском университете, где было открыто лечебно-диагностическое отделение для подготовки специалистов по специализации М 01 01 04 «Лечебно-диагностическое дело» (специальность М 01 01 00 «Лечебно-профилактическое дело»). По согласованию с Министерством здравоохранения Республики Беларусь в октябре 2000 г. лечебно-диагностическое отделение было преобразовано в лечебно-диагностический факультет. В 2001 г. в соответствии с Общегосударственным классификатором Республики Беларусь 011-2001 «Специальности и квалификации», утвержденным постановлением Госстандарта Республики Беларусь от 26 января 2001 г. № 3, лечебно-диагностический факультет был переименован в медико-диагностический, а подготовка студентов стала осуществляться по специальности 1-79 01 04 «Медико-диагностическое дело».

Выпускникам данного факультета присваивается квалификация «врач», в соответствии с которой они могут работать на врачебных должностях диагностического профиля, прежде всего в лабораторно-диагностических отделениях организаций здравоохранения и лабораторных подразделениях санитарно-эпидемиологических организаций.

Согласно Перечню специальностей и квалификаций высшего образования, которые дают право заниматься медицинской и фармацевтической деятельностью, утвержденному приказом Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 18 октября 2004 г. № 231, выпускники медико-диагностического факультета могут занимать следующие должности: врач-лаборант, врач-бактериолог, врач-вирусолог, врач-статистик,

врач-валеолог, а после прохождения первичной одногодичной специализации (стажировки) – врач функциональной диагностики, врач-рентгенолог, врач ультразвуковой диагностики, врач-радиолог.

После прохождения переподготовки выпускники также могут получить следующие квалификации: врач-бактериолог, врач-валеолог, врач-вирусолог, врач-лаборант, врач лабораторной диагностики, врач-паразитолог, врач лучевой диагностики, врач ультразвуковой диагностики, врач функциональной диагностики, врач-организатор здравоохранения (согласно ОКРБ 011-2009 «Специальности и квалификации», утвержденному постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 2 июня 2009 г. № 36).

Распределение выпускников медико-диагностического факультета осуществляется в основном на должности врачей лабораторной диагностики и врачей-рентгенологов. В 2014 г. 45,6 % выпускников были распределены врачами лабораторной диагностики, 37,5 % – врачами-рентгенологами, 8,7 % – врачами-бактериологами, 6,9 % – врачами-лаборантами санитарно-гигиенических исследований.

Изучение медицинской биологии и общей генетики имеет важное значение в подготовке кадров высшей медицинской квалификации, поскольку дает фундаментальные естественнонаучные знания для понимания биологических основ организации живого, особенностей человека как биосоциального существа и его взаимоотношений с окружающей средой, формирует естественно-научное мировоззрение будущего врача.

Биология – это комплексная фундаментальная наука, объединяющая ряд естественно-научных дисциплин, составляющих теоретическую основу медицины. Исходя из задач подготовки специалистов по специальности «Медико-диагностическое дело» в преподавании медицинской биологии и общей генетики наибольшее количество часов отводится на изучение таких разделов, как цитология, генетика и паразитология.

Изначально преподавание медицинской биологии и общей генетики студентам медико-диагностического факультета незначительно отличалось от преподавания на лечебном факультете. В 2007 г. общее количество часов, отведенных на изучение этой дисциплины для студентов, обучающихся по специальности «Медико-диагностическое дело», существенно уменьшилось в связи с переходом с 6-летнего срока обучения на 5-летний (таблица 1). Количество часов лекционных занятий уменьшилось на 61 %, а лабораторных – на 29 % без значимого сокращения объема

Таблица 1

Количество академических часов, отводимых на изучение медицинской биологии и общей генетики для студентов, обучающихся по специальности 1-79 01 04 «Медико-диагностическое дело»

Образовательный стандарт	Год введения	Срок обучения	Общее количество академических часов	Количество аудиторных часов	Из них	
					лекций	лабораторных занятий
РД РБ 02100.5.242-2003	2003	6 лет	210	148	46	102
ОС РБ 79 01 04-2007	2007	5 лет	173	90	18	72
ОСВО 1-79 01 04-2013	2013	5 лет	275	135	42	93

программного материала, необходимого для получения определенных знаний, умений и навыков и успешного продолжения обучения, так как задачи подготовки специалистов не изменились. При этом возросла нагрузка на студентов по самостоятельному освоению дисциплины. Уменьшение количества лекций и продолжительности лабораторных занятий с 3 до 2 академических часов существенно снизило отведенное время на отработку практических навыков и закрепление материала и привело к снижению успеваемости студентов. Средний балл за экзамен по медицинской биологии и общей генетике по данным за 2004–2008 гг. составляет 6,0, по данным за 2009–2013 гг. – 5,2.

При разработке нового образовательного стандарта третьего поколения и типового учебного плана в 2013 г. в связи с сокращением объема цикла социально-гуманитарных дисциплин удалось частично компенсировать этот недостаток и увеличить количество лекционных часов с 18 до 42 и продолжительность лабораторных занятий с 2 до 3 академических часов в первом семестре. После введения нового образовательного стандарта в 2013/2014 учебном году успеваемость по дисциплине «Медицинская биология и общая генетика» повысилась: в 2014 г. средний балл после сдачи экзамена составил 5,4 (в 2013 г. – 4,9 балла).

Особенностью образовательного стандарта третьего поколения ОСВО 1-79 01 04-2013 является четкое определение, какими профессиональными, академическими и социально-личностными компетенциями должен обладать специалист после изучения каждой дисциплины. В результате изучения медицинской биологии и общей генетики у студента должны быть сформированы следующие компетенции:

Академические:

- *АК-1.* Уметь применять базовые научно-теоретические знания для решения теоретических и практических задач.
- *АК-2.* Владеть системным и сравнительным анализом.
- *АК-3.* Владеть исследовательскими навыками.
- *АК-4.* Уметь работать самостоятельно.
- *АК-6.* Владеть междисциплинарным подходом при решении проблем.
- *АК-7.* Иметь навыки, связанные с использованием технических устройств, управлением информацией и работой с компьютером.
- *АК-10.* Уметь работать с учебной, справочной и научной литературой.

Социально-личностные:

- *СЛК-4.* Владеть навыками здоровьесбережения.
- *СЛК-7.* Соблюдать законы и нормативные правовые акты по работе с конфиденциальной информацией, сохранять врачебную тайну, соблюдать нормы врачебной этики и деонтологии.

Профессиональные:

ПК-1. Выполнять клинико-лабораторные исследования в лабораторно-диагностических отделениях организаций здравоохранения (лабораторные, цитологические, гематологические, иммунологические, биохимические, бактериологические, вирусологические, паразитологические, медико-генетические).

• *ПК-2.* Выполнять лабораторные исследования в лабораторных подразделениях санитарно-эпидемиологических организаций (лабораторные, аналитические, бактериологические, вирусологические, паразитологические).

• *ПК-3.* Выполнять судебно-генетические и судебно-биологические исследования в службах судебно-медицинской экспертизы.

Большинство компетенций должны быть сформированы у выпускника только после окончания обучения по всем дисциплинам, как, например, ПК-1, ПК-2 и ПК-3, а изучение биологии на первом курсе вносит свой вклад в их формирование.

Изложение учебного материала по дисциплине «Медицинская биология и общая генетика» осуществляется последовательно с изучением основных закономерностей на разных уровнях организации живого: молекулярно-генетическом, клеточном, онтогенетическом, популяционно-видовом, биосферно-биогеоцено-тическом. Такой подход в преподавании дает студентам возможность успешно овладеть фундаментальными естественно-научными знаниями для понимания основных биологических процессов жизнедеятельности.

В разделе «Молекулярно-генетический и клеточный уровни организации живого» подробно рассматриваются строение и функции генетических макромолекул, экспрессия генов, строение клеток про- и эукариот, типы и виды деления клеток. В разделе «Онтогенетический уровень организации живого» наибольшее значение приобретают закономерности наследования признаков, медико-генетическое консультирование и его методы, а также наследственные болезни человека. В разделе «Биосферно-биогеоцено-тический уровень организации живого» – биология паразитов, методы

лабораторной диагностики и биологические основы профилактики инвазионных заболеваний человека.

Данный способ организации изучения дисциплины создает фундамент для последующего изучения ряда общепрофессиональных и специальных дисциплин.

Несмотря на то, что на младших курсах студенты получают знания в основном по фундаментальным дисциплинам, в том числе по биологии, в их преподавании заложен практико-ориентированный подход, как и на старших курсах. Согласно новой типовой учебной программе по медицинской биологии и общей генетике для специальности 1-79 01 04 «Медико-диагностическое дело» [2], в результате изучения учебной дисциплины студент должен владеть:

- навыками работы со световым микроскопом;
- навыками приготовления временных микропрепаратов;
- навыками определения стадий жизненного цикла клеток по особенностям их морфологии при исследовании микропрепаратов;
- методами анализа кариотипа человека и построения идиограмм;
- методом построения родословных человека;
- методами определения видовой принадлежности протистов, гельминтов и членистоногих – паразитов человека.

Освоение студентами метода световой микроскопии начинается на первом лабораторном занятии «Роль биологии в системе медицинского образования. Методы биологии». После изучения строения светового микроскопа и правил работы с объективами малого и большого увеличения студенты под контролем преподавателя учатся самостоятельно работать с микропрепаратами. В дальнейшем навыки работы со световым микроскопом закрепляются на других лабораторных занятиях.

При изучении раздела генетики студенты учатся применять знания закономерностей наследования признаков для решения генетических задач, применять закон Харди-Вайнберга для расчета частот аллелей, генотипов и фенотипов в популяциях людей, приобретают навыки построения родословных и определения по ним характера наследования признаков. В изучении наследственных болезней человека делается акцент на умение студентами обосновывать выбор метода лабораторной диагностики этих болезней в зависимости от характера изменения генетического материала.

С учетом специфики подготовки по специальности «Медико-диагностическое дело» на занятиях по паразитологии особое внимание уделяется вопросам диагностики паразитарных болезней. На каждом занятии этого раздела студенты изучают паразитологические микро- и макропрепараты. В связи со стремительным развитием молекулярной биологии, иммунологии, лучевой диагностики расширяются возможности лабораторных и инструментальных методов их диагностики. Это находит свое отражение в лекционном материале. Кроме традиционных методов диагностики, нами ука-

зываются и другие, в настоящее время используемые в основном при проведении научных исследований, которые, возможно, в скором будущем будут применяться шире и в практике здравоохранения. Например, возможности ПЦР-диагностики лямблиоза, аскаридоза и энтеробиоза [3] или применения рентгенологического метода исследования кишечника с контрастированием при тениаринхозе в случае неэффективности копрологических методов [4]. Также обсуждается предпочтительность применения тех или иных методов на разных стадиях заболевания, при этом студентам излагается только сущность методов. Знания биологических циклов развития паразитов и их локализации в организме человека студенты учатся применять не только для обоснования методов диагностики, но и для обоснования мер профилактики и борьбы с паразитарными болезнями человека.

По каждой теме частной паразитологии нами подобраны ситуационные задачи [5], включенные в задание практической части занятия. Их решение способствует:

- закреплению у студента знаний по теме занятия;
- формированию навыков самостоятельного решения реальных задач (в соответствии с основными направлениями развития высшего образования [1]);
- повышению интереса к предмету.

Таким образом, обучение студентов медико-диагностического факультета дисциплине «Медицинская биология и общая генетика» в соответствии с типовой учебной программой (Регистрационный № ТД-Л.351 / тип.) и образовательным стандартом ОСВО 1-79 01 04-2013 третьего поколения обеспечивает получение фундаментальных биологических знаний и приобретение умений и навыков в пределах дисциплины, необходимых для работы врачом по специальности 1-79 01 04 «Медико-диагностическое дело».

Список литературы

1. Государственная программа развития высшего образования на 2011–2015 годы: утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь от 01.07.2011. – № 893.
2. Медицинская биология и общая генетика: типовая учебная программа по учебной дисциплине для специальности 1-79 01 04 «Медико-диагностическое дело», Рег. № ТД-Л.351 / тип. / В. В. Потенко, Л. П. Гаврилова, Е. М. Бутенкова. – Минск, 2014. – 18 с.
3. *Одинцева, В. Е.* Современные особенности клинических проявлений, методов диагностики и лечения гельминтно-протозойных инвазий у детей / В. Е. Одинцева, В. А. Александрова // Вестник Санкт-Петербургской медицинской академии последипломного образования. – 2010. – № 1. – С. 42–49.
4. Паразитарные болезни человека (протозоозы и гельминтозы): рук. для врачей / В. П. Сергиев [и др.]; под общ. ред. В. П. Сергиева, Ю. В. Лобзина, С. С. Козлова. – СПб.: ООО «Издательство Фолиант», 2006. – 592 с.
5. Сборник ситуационных задач по генетике и медицинской паразитологии / под ред. Г. В. Хомулло. – М.: ООО «Медицинское информационное агентство», 2007. – 144 с.

З павагай да духоўнага багацця нашых продкаў

В. С. Новак,

загадчык кафедры беларускай культуры і фалькларыстыкі,
доктар філалагічных навук, прафесар,

А. А. Кастрыца,

дацэнт кафедры беларускай культуры і фалькларыстыкі,
кандыдат філалагічных навук, дацэнт;
Гомельскі дзяржаўны ўніверсітэт імя Ф. Скарыны

Беларускі фальклор на фоне еўрапейскіх культур вылучаецца ўстойлівай захаванасцю архайчных абрадаў і песень, таму невыпадкова ЮНЕСКА надае асаблівую ўвагу з'явам традыцыйнай культуры розных рэгіёнаў Беларусі.

На працягу многіх гадоў калектыў выкладчыкаў кафедры беларускай культуры і фалькларыстыкі Гомельскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Ф. Скарыны займаецца вывучэннем народнай духоўнай спадчыны нашай Бацькаўшчыны, паколькі традыцыйная культура беларусаў з'яўляецца надзейным гарантам захавання ідэнтычнасці і самабытнасці народа ва ўмовах глабалізацыі.

Дзейнасць кафедры звязана з даследаваннем традыцыйнай духоўнай спадчыны беларусаў, якая з'яўляецца выдатнай крыніцай народнай мудрасці і трывалым падмуркам для выхавання патрыятызму, эмацыянальна-каштоўнасных адносін да культуры свайго народа і павагі да носьбітаў духоўнага багацця нашых продкаў.

Ва ўніверсітэце склалася традыцыя рэгіянальна-лакальнага вывучэння і выдання лепшых узораў вуснай народнай творчасці, даследавання духоўнай культуры асобных раёнаў Гомельскай вобласці і іншых рэгіёнаў Беларусі. У выніку правядзення шматлікіх палявых экспедыцый былі сабраны ўнікальныя фальклорна-этнаграфічныя і міфалагічныя матэрыялы, апублікаваныя ў выданнях «Крыніц кармянскіх перазвоны» (2000), «Фальклорна-этнаграфічная і літаратурная спадчына Рэчыцкага раёна» (2002), «Вечнае. Фальклорна-этнаграфічная спадчына Веткаўскага раёна» (2003), «Спрадвечнай мудрасці скарбонка: сучасны стан традыцыйнай культуры г. Мазыра» (2005), «Народная духоўная спадчына Гомельскага раёна» (2007), «Лоеўшчына... Бэзавы рай, песенны край. Сучасны стан традыцыйнай культуры Лоеўшчыны» (2007), «Народная духоўная культура Брагіншчыны» (2007), «Жаўруковая песня Радзімы. Народныя духоўныя

скарбы Буда-Кашалёўскага краю» (2008), «Зямля чароўная дабра. Добрушскі край: гісторыя і сучаснасць» (2008), «Святло каштоўнасцей духоўных. Жлобінскі край: мінулае і сучаснае» (2009), «Чачэршчына, нам дадзеная лёсам... Мінулае і сучаснасць Чачэрскага краю» (2010), «Хойнікшчыны спеўная душа. Народная духоўная культура Хойніцкага краю» (2010), «Міфалагічныя ўяўленні беларусаў» (2010), «Вясельная традыцыя Гомельшчыны» (2011), «Радзінна-хрэсьцінныя абрады і звычаі беларусаў (на матэрыяле фальклору Гомельскай вобласці)» (2013), «Гаючае слова роднай зямлі (беларускія лекавыя замовы)» (2013), «Нясвіжскага краю напеў векавы» (2012), «Бласлаўленай зямлі неўміручыя скарбы. Народная духоўная культура Лагойшчыны» (2013), «Жыццё і побыт беларусаў у прыкметах і павер'ях» (2014), «Сусвет і прыродныя стыхі ў міфалагічнай традыцыі беларусаў» (2014), «Ніжэйшая міфалогія беларусаў у сучасных запісах» (2014), «Жыцця палескага бяздоння глыбіні. Народная духоўная культура Петрыкаўскага раёна» (2014), «Глыбоччыны духоўнасці глыбіні. Народная духоўная культура Глыбоцкага раёна» (2014).

Матэрыял, змешчаны ў вышэйназваных выданнях, сведчыць пра багацце рэгіянальна-лакальных асаблівасцей фальклорных традыцый Гомельскай вобласці і іншых рэгіёнаў Беларусі. Гэтыя кнігі з'яўляюцца своеасаблівай энцыклапедыяй жыцця, побыту і светапогляду нашых продкаў, важнай крыніцай фарміравання ўяўленняў сучаснікаў пра мясцовую спецыфіку традыцыйнага земляробчага календара, сямейных абрадаў і звычаяў, прыкмет і павер'яў. Гэта важна не толькі для захавання духоўнай спадчыны нашых продкаў, але і для прыцягнення ўвагі турыстаў да традыцыйнай культуры, якая складае інтэлектуальны і духоўны этнічны рэсурс. Вядома, што папулярызацыя нацыянальнай культуры з'яўляецца адным з важнейшых прыярытэтаў дзяржаўнай палітыкі. Як адзначыў Прэзідэнт Рэспублікі Беларусь А. Р. Лукашэнка, «менавіта нацыянальная культура – стратэгічны рэсурс краіны, краевугольны камень нашай незалежнасці, без якога не можа быць суверэннай і квітнеючай дзяржавы».

Многія задачы па зборы, захаванні і даследаванні фальклорна-этнаграфічнай спадчыны вырашаюцца падчас вучэбнай фальклорнай практыкі, якая з'яўляецца важнай формай самастойнай работы студэнтаў на філалагічным факультэце Гомельскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Ф. Скарыны. Яна праводзіцца пас-

ля таго, як студэнты авалодалі тэарэтычнымі ведамі па дысцыплінах «Фалькларыстыка» і «Славянская міфалогія».

Веды па зборы і фіксацыі фальклорна-краязнаўчых матэрыялаў, вывучэнні фальклорных традыцый у палявых умовах, па методыцы запісу, сістэматызацыі і камеральнай апрацоўцы звестак студэнты атрымліваюць непасрэдна падчас выканання індывідуальнай работы пры падрыхтоўцы да практычных заняткаў па той ці іншай тэме. На лекцыйных і практычных занятках яны знаёмяцца з разнастайнымі метадамі і прыёмамі работы ў палявых умовах (апытванне, анкетаванне, назіранне, фіксацыя матэрыялаў пры дапамозе сучасных тэхнічных сродкаў і інш.). Не заўсёды студэнты могуць абапірацца на ўзоры ілюстрацыйных матэрыялаў, прадстаўленыя ў практычных дапаможніках, бо іншы раз у працэсе выканання індывідуальных заданняў па вучэбнай фальклорнай практыцы ўзнікаюць сітуацыі, якія патрабуюць уменняў самавызначання ў нестандартных абставінах. Таму так важна, каб, акрамя тэарэтычнай вучэбнай падрыхтоўкі ў групах, выкладчык з мэтай павышэння эфектыўнасці палявых даследаванняў праводзіў індывідуальную работу са студэнтамі.

Выкладчыкамі кафедры беларускай культуры і фалькларыстыкі для збору, фіксацыі і даследавання фальклорнай спадчыны распрацавана праграма фальклорнай практыкі і выдадзены практычныя дапаможнікі: «Фальклорная практыка: практычны дапаможнік па раздзелу “Каляндарная абраднасць”», «Фальклорная практыка: практычны дапаможнік па раздзелу “Прыкметы і павер’і сямейнай абраднасці”», «Фальклорная практыка: практычны дапаможнік па раздзелу “Народная міфалогія беларусаў”», «Фальклорная практыка: практычны дапаможнік па раздзелу “Каляндарныя прыкметы і павер’і”», «Фалькларыстыка: прыкметы і павер’і», «Фалькларыстыка: сямейна-абрадавая паэзія», «Фалькларыстыка. Замовы» і інш.

Па выніках фальклорнай практыкі праводзіцца канферэнцыя, падчас якой дэманструюцца творчыя камп’ютарныя прэзентацыі, падрыхтаваныя на аснове сабраных аўтэнтычных матэрыялаў. Гэта спрыяе арганізацыі дзейнасці студэнтаў па выкарыстанні камп’ютарнай тэхнікі, уплывае на творчы падыход да навучання. На канферэнцыі прысутнічаюць не толькі студэнты – удзельнікі экспедыцый, але і першакурснікі, для якіх надзвычай карысны такі вопыт.

Бяспрэчнымі становяцца якасцямі названага віду дзейнасці з’яўляюцца наступныя:

- захаванне прынцыпу свабоднага выбару (студэнты самі выбіраюць, у складзе якой групы будуць працаваць, а таксама вызначаюць шляхі, крыніцы і форму прадстаўлення матэрыялу);

- арыентацыя на індывідуалізацыю вучэбнага працэсу;

- пошук дадатковай інфармацыі;

- павышэнне якасці засваення вучэбнага матэрыялу і цікавасці да вывучэння традыцыйнай духоўнай спадчыны беларусаў.

Пры кафедры беларускай культуры і фалькларыстыкі паспяхова працуе навукова-вучэбная фальклорная лабараторыя, асноўныя кірункі дзейнасці якой звязаны з суцэльным фальклорна-этнаграфічным абследаваннем тэрыторыі Гомельшчыны і іншых рэгіёнаў Беларусі, зборам фальклорна-этнаграфічных матэрыялаў падчас палявых экспедыцый, удзелам студэнтаў у навуковых канферэнцыях па выніках гэтых экспедыцый, публікацыяй дакладаў у зборніках артыкулаў і матэрыялаў. Трэба адзначыць, што гэта і ёсць шлях у навуку для тых маладых людзей, якія выбіраюць аб’ектам вывучэння праблемы фалькларыстыкі.

У 2012 г. у межах дзейнасці навукова-вучэбнай фальклорнай лабараторыі выконваўся навуковы праект «Фальклорна-этнаграфічная спадчына Лельчыцкага раёна: агульнанацыянальнае і рэгіянальна-лакальнае» на сродкі, атрыманыя па гранту Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь для студэнтаў, аспірантаў і дактарантаў, у выніку якога былі сабраны багатыя мясцовыя звесткі па абрадах і звычаях Лельчыцкага раёна. У 2015 г. маладыя супрацоўнікі навукова-вучэбнай фальклорнай лабараторыі таксама атрымалі грант на выкананне навуковай тэмы «Пазаабрадавы фальклор Гомельшчыны: спецыфіка вобразна-мастацкай сістэмы баладных песень, прыказак і прымавак». Плённая праца ў лабараторыі дазволіла выпускнікам філалагічнага факультэта П. М. Цалка (2013 г.) і Г. П. Саўчанка (2014 г.) стаць лаўрэатамі Рэспубліканскага конкурсу навуковых работ студэнтаў вышэйшых навучальных устаноў Рэспублікі Беларусь па выніках навуковых даследаванняў «Фальклорна-этнаграфічная спадчына Лельчыцкага раёна: рэгіянальна-лакальныя асаблівасці» і «Народныя балады Гомельшчыны: сюжэтно-тэматычная разнастайнасць». Падкрэслім, што работа навукова-вучэбнай фальклорнай лабараторыі праводзіцца ў межах аднаго з прыярытэтных кірункаў навуковай дзейнасці ў Рэспубліцы Беларусь па стварэнні інвентара элементаў народнай культурнай спадчыны і маніторынгу іх жыццязойнасці.

Даследаванне фальклорна-этнаграфічнай спадчыны – гэта не толькі навуковая дзейнасць і выпрацоўка вучэбных уменняў і навыкаў, але і фарміраванне высокіх грамадзянскіх пачуццяў, выхаванне любові да роднага краю і яго традыцый, павагі да свайго народа.

Ідэалогія і выхаванне

Становление и развитие школы нравственного воспитания

Ф. В. Кадол,
заведующий кафедрой педагогики,
доктор педагогических наук, профессор,
Гомельский государственный университет
имени Ф. Скорины

Важнейшей стороной личностного развития современного человека является его нравственная воспитанность, которую принято рассматривать в качестве внутреннего стержня успешного формирования и проявления остальных свойств и качеств личности. Не случайно с древних времен в общественном сознании и педагогической мысли культивируется идея приоритета нравственности над другими социальными и личностными ценностями. В частности, образованность молодого специалиста и его профессиональная обученность без соответствующей нравственной воспитанности считались и считаются незавершенными. В Кодексе Республики Беларусь об образовании на первое место поставлен термин «воспитание», который определяется как «целенаправленный процесс духовно-нравственной и эмоционально ценностной сферы личности обучающегося» [1, с. 3], т. е. основополагающее положение в содержании воспитания занимает развитие духовно-нравственных ценностей, которые рассматриваются как важнейший компонент нравственной культуры обучающихся.

На современном этапе развития белорусского общества целевые приоритеты нравственных ценностей растущего человека обозначены Кодексом Республики Беларусь об образовании и Концепцией непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи. В них отмечается, что «целью воспитания является формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой творческой личности обучающегося» [1, с. 20]. Поставленная цель носит характер руководства к научному и практическому действию и предполагает поиск путей воспитания «нравственно зрелой личности», разработку теории и методики этого процесса. В обобщенном смысле актуальной становится задача современной интерпретации основных проблем нравственного воспитания обучающихся. В этом русле функционировала и продолжает успешно развиваться школа нравственного воспитания учащихся и студентов кафедры педагогики ГГУ имени Ф. Скорины.

Методологическая основа школы нравственного воспитания была заложена в 60–70-е гг. XX в. Концептуальное значение для успешного развития научных поисков школы имела теория активно-деятельностного подхода академика И. Ф. Харламова к пониманию организации целостного образовательного процесса. В работах И. Ф. Харламова была дана одна из наиболее удачных характеристик этой важнейшей педагогической категории. Основоположник научной школы определял сущность нравственного воспитания в контексте организации содержательной, разнообразной и активной деятельности учащихся, которая вызывает у них интерес и положительное отношение, соответствует личностно-возрастным особенностям и побуждает к нравственному самоутверждению. Была подчеркнута мысль В. А. Сухомлинского о том, что в каждом ученике важно видеть его наиболее сильную сторону, его «живинку», развивать на этой основе творческие способности и задатки растущего человека. Тем самым уже у истоков научной школы акцент был сделан на один из важнейших принципов теории нравственного воспитания – опора на положительные качества личности, ее потребности и интересы, стремление к саморазвитию. Сформулированные методологические постулаты об активном и деятельностном характере нравственного воспитания получили дальнейшее развитие в монографии И. Ф. Харламова «Теория нравственного воспитания» [2].

Большое значение для развития школы имела научная трактовка процессуальной сущности воспитания в широком смысле слова. И. Ф. Харламов, используя антропологический материал, установил, что личность развивается благодаря овладению общественным опытом, в котором «опредмечена» творчески преобразующаяся деятельность многих поколений людей. Но поскольку этот опыт создавался в процессе трудовой, познавательной и социальной деятельности людей, то и овладеть им можно только при условии, если формируемая личность будет осуществлять соответствующие виды деятельности (трудовую, познавательную, художественно-эстетическую) и усваивать связанные с ними знания, умения и навыки, развивать свои способности.

Процесс нравственного воспитания рассматривается в тесной взаимосвязи с личностным развитием растущего человека. Особо подчеркивается мысль, что мера личностного развития учащихся и качество эффективного учебно-воспитательного процесса зависят от того, в какие виды деятельности они включаются, и от тех интеллектуально-эмоциональных

побуждений (потребностей и установок), которые выступают в качестве внутренних стимулов нравственного развития личности.

Освещение концептуальных проблем нравственного воспитания учащихся позволило раскрыть его цели и задачи, содержание и принципы, методы, средства и формы организации и подготовить почву для создания учебного пособия для классных руководителей «Нравственное воспитание школьников», которое вышло в 1985 г. в Москве как одна из базовых книг серии «Библиотека классного руководителя» [3]. Глубокая содержательность пособия, доступность излагаемого материала, всестороннее рассмотрение методических основ воспитательного процесса в школе сделали его настольной книгой для классных руководителей. В каждом разделе в строгой логической последовательности раскрыта система нравственного воспитания как целостного педагогического процесса. Стремясь к выразительности и научной ясности изложения, автор прибегает к новому способу освещения уже, казалось бы, устоявшихся педагогических проблем. Так, сущность и структуру процесса нравственного воспитания И. Ф. Харламов раскрывает не путем обычных дефиниций и общеизвестных социально-этических констатаций. Он анализирует сущность нравственности личности и устанавливает, что она выражается, с одной стороны, во внешних проявлениях личности, т. е. в ее действиях и поступках, а с другой – в тех отношениях (потребностях, мотивах и установках), которыми обуславливается саморегуляция поведения растущего человека.

Для развития диапазона практических разработок школы нравственного воспитания большое значение имело издание научно-методических сборников «Этические беседы с учащимися», адресованных классным руководителям V–VIII классов, причем для каждого класса издавался отдельный сборник бесед. В подготовке сборников участвовали все представители научной школы. В частности, по две-три этические беседы в каждый сборник подготовили В. П. Горленко, Ф. В. Кадол, А. А. Лытко, А. В. Санникова, Л. Н. Сечко, В. Т. Чепиков. В издании отдельных сборников этических бесед принимали участие Е. Л. Адарченко, Е. И. Балашов, Г. А. Гудилин, В. Ф. Денисова, М. А. Дмитриев, Н. С. Купцова, Л. И. Радинская, В. М. Целуйко. Примечательно, что в подготовке отдельных текстов бесед для сборников участвовали творческие работники школ, методисты г. Гомеля и Гомельской области Д. В. Добрынина, В. М. Некрашевич, Н. П. Рухля, В. И. Чепелов.

Сборники пользовались большой популярностью среди учителей, классных руководителей и студентов. Они получили признание как эффективные методические пособия во всех школах нашей республики и далеко за ее пределами: в России, Украине, Прибалтике. Тем самым к середине 80-х гг. было завершено становление школы нравственного воспитания кафедры

педагогики. О ней стало известно широкой педагогической общественности как о крупном научном центре по изучению проблем нравственного воспитания учащихся и студентов.

Многие проблемы нравственного воспитания учащихся, требующие более детального изучения, привлекли внимание многочисленных учеников И. Ф. Харламова. Темы их диссертационных исследований формулировались в русле основополагающих идей педагогической теории основателя научной школы нравственного воспитания учащихся. Так, под научным руководством И. Ф. Харламова его первым аспирантом Ф. В. Кадолом была исследована проблема создания и развития воспитательных перспектив ученического коллектива класса. Выбор данной проблемы был обусловлен тем, что повышение эффективности нравственного воспитания подростков определяется педагогическим влиянием на развитие и формирование личности детского воспитательного коллектива.

Научные проблемы нравственного воспитания получили дальнейшее развитие в докторской диссертации Ф. В. Кадола на тему «Формирование чести и личного достоинства учащихся в системе нравственного воспитания». Исследование было выполнено на материале учебно-воспитательной работы с учащимися старшего школьного возраста. Поиски новизны в трактовании чести и достоинства личности велись на стыке педагогики с психологией, философией, этикой, в точках соприкосновения частного и общего, единичного и целого. По мнению действительного члена Российской академии образования Т. И. Шамовой, докторская диссертация Ф. В. Кадола выходит за рамки педагогической теории и имеет общесоциальное и антропологическое значение.

В проведенном исследовании было дано теоретико-методическое обоснование понятий чести и достоинства как базисно-интегративных нравственных качеств личности, включающее научное определение психолого-педагогической защищенности учащегося, деятельностьную поддержку его положительной репутации. Большое внимание уделялось раскрытию аксиологического генезиса морально-этических представлений о чести и личном достоинстве человека и авторской интерпретации понятийно-терминологического аппарата: сущности функционально-структурного содержания, системообразующих критериев, движущих сил и стимулов формирования чести и личного достоинства в системе нравственного воспитания детей и учащейся молодежи. Методический аспект состоял в научном обосновании и разработке авторской модели функционально-педагогической структуры чести и личного достоинства, которая включала следующие компоненты: потребностный (внутреннее стремление к достижению успехов, приобретению положительной репутации и высокой самооценки), когнитивный (усвоение

сущности понятий «честь» и «личное достоинство», познание себя, своих достоинств и недостатков), эмоционально-чувственный (переживание степени удовлетворения потребности в достижениях, уважении других и самоуважении), поведенческо-волевой (устойчивая практическая реализация принципов чести и личного достоинства в повседневной жизни и деятельности).

Диссертационные работы, выполненные на кафедре педагогики, были непосредственно связаны с теорией и методикой нравственного воспитания подростков. Среди них научные исследования М. А. Шанина, Л. Н. Сечко, В. П. Горленко, А. А. Лытко.

В работе Л. Н. Сечко «Формирование у учащихся негативного отношения к аморальным поступкам» концептуальной идеей явилось научное положение о том, что нравственное развитие учащихся выступает как процесс формирования у них способности к правильной моральной ориентировке и саморегуляции своего поведения. Эта способность обеспечивается не только осмыслением личности моральных норм и правил поведения, но и формированием у нее устойчивой нравственной позиции, умения противостоять аморальным воздействиям окружающей действительности.

В работе В. П. Горленко «Приучение подростков к обдумыванию своего поведения в процессе нравственного воспитания» была раскрыта сущность и дана структура процесса обдумывания учащимися своего поведения и определены те специфические особенности, которые характеризуют этот процесс в общей системе нравственного воспитания. При уяснении психолого-педагогических основ исследуемого качества личности был использован деятельностный подход к организации нравственного воспитания школьников.

А. А. Лытко всесторонне исследовал проблему формирования у подростков критического отношения к своему поведению. Ему удалось обосновать необходимость проведения специальной воспитательной работы по развитию такого личностного качества, как самокритичность. А. А. Лытко определил систему учебно-воспитательной работы по развитию у подростков критического отношения к своему поведению. К основным из них были отнесены возбуждение у подростков потребности в самопознании и критическом анализе совершаемых действий и поступков, развитие критических суждений конкретных учащихся как о своих недостатках в поведении, так и о неблагоприятных поступках своих сверстников, адекватное восприятие критических замечаний в свой адрес, обогащение практического опыта учащихся по преодолению имеющихся недостатков и совершенствованию своего поведения.

Были также выполнены содержательные исследования и защищены кандидатские диссертации на историко-педагогические темы: Н. Ф. Бугановой

«Становление и развитие гуманистических основ воспитания в советской школе (1917–1941 гг.)», А. В. Дикаревой «Развитие прогрессивных идей и нравственного воспитания в русской педагогике второй половины XVIII века», Т. В. Лукиной «Развитие теории и методики нравственного воспитания в трудах Н. И. Болдырева», В. М. Целуйко «Развитие теории коммунистического воспитания в трудах Н. К. Гончарова», Е. Л. Адарченко «Преодоление авторитаризма и утверждение идей демократизации и гуманизации школьного воспитания в советской педагогике (20-е годы)», В. С. Болбаса «Прогрессивные нравственно-воспитательные идеи представителей педагогической и общественной мысли XVI–XVII вв.». Следует отметить, что В. С. Болбас в настоящее время завершает подготовку докторской диссертации по проблеме развития теории нравственного воспитания в трудах представителей белорусской педагогической мысли от древних времен до конца XVII в. Тем самым школа внесла и вносит всесторонний вклад в разработку теории, методики и истории нравственного воспитания учащихся.

На современном этапе развития школы нравственного воспитания ведутся исследования по разработке технологического аспекта нравственного развития учащейся и студенческой молодежи в практике работы классных руководителей и кураторов учебных групп. Технология и методика нравственного воспитания обучающихся соотносится со структурой личностных качеств, которая включает в себя потребностный, когнитивный, эмоционально-ценностный, поведенческий, волевой и рефлексивный компоненты. Созданная нами структурно-функциональная модель нравственного воспитания обучающихся основана на развитии нравственных потребностей (стремление человека быть нравственным), нравственного сознания и эмоционально-чувственной сферы, навыков и привычек нравственного поведения, их самоанализа. Рассмотрен вопрос о том, что в реальном педагогическом процессе нравственное развитие личности происходит целостно, в совокупности и сочетании всех его компонентов. Так, овладение системой нравственных знаний положительно сказывается на развитии потребностной сферы учащихся, а придание эмоционального характера нравственно-познавательной деятельности позволяет закреплять морально-императивную позицию обучающихся (взгляды, убеждения, идеалы), которая определяет устойчивость их нравственного поведения в изменяющихся жизненных ситуациях [4, с. 195].

Мы исходим из того, что позитивными факторами повышения эффективности нравственного воспитания является высоконравственная социальная среда в обществе, семье, в учреждениях образования, качество преподавания учебных предметов, особенно гуманистического цикла – литературы, истории и т. д.

Считается, что национальная и зарубежная литературы должны преподаваться как уроки нравственности, что свидетельствует о тесной взаимосвязи нравственного и эстетического воспитания. Такая же тесная взаимосвязь и взаимопроникновение существует между нравственным, духовным, правовым, экологическим, физическим и другими видами воспитания. При этом нравственное воспитание является надстроечным, сопровождающим каждый из названных видов воспитания, и как обобщающий результат целостного образовательного процесса выступает системообразующим фактором базовой культуры личности.

Выделим наиболее существенные признаки нравственного воспитания обучающихся:

1. Нравственное воспитание составляет приоритетное направление в системе формирования разносторонне развитой личности, становления ее базовой культуры в условиях жизнедеятельности социума.

2. Овладение нравственностью (нравственными нормами и принципами), зафиксированной в виде моральных кодексов с религиозным или светским содержанием.

3. Нравственное развитие обучающихся следует осуществлять путем включения их в систему моральных отношений, которые сопровождают разнообразные виды морально-познавательной и практической деятельности, организуемые в учреждениях образования, в том числе и в практике работы классных руководителей и кураторов студенческих групп.

4. Нравственное воспитание является специально организованным и управляемым со стороны педагогов-воспитателей процессом, предполагает доверие к обучающимся как субъектам нравственного самосовершенствования, личностного саморазвития в целом.

5. Отражение морального аспекта базовой культуры личности тесно связано с духовностью и эстетикой, экологией и здоровым образом жизни (физической культурой), законопослушанием (правовой культурой), трудолюбием.

6. Нравственное воспитание направлено на развитие и совершенствование морального сознания и поведения обучающихся, формирование которых носит социально и личностно обусловленный характер.

7. Результатом нравственного воспитания является не только воспроизводство в человеке устоявшихся моральных ценностей, но и пробуждение стремления обучающихся к нравственному самовоспитанию.

Говоря о сущности нравственного воспитания, следует отметить абсолютную значимость его результатов. Не может считаться нравственно воспитанным частично совестливый или временами добродетельный человек, не имеющий внутреннего

стремления к совершенствованию своей нравственности. При этом нравственное воспитание имеет непрерывный характер и предполагает включение обучающихся в систему моральных отношений, которые в совокупности определяют нравственную культуру личности. К важнейшим ее компонентам принято относить нравственное сознание и поведение личности, нравственные чувства, способность к нравственной рефлексии и волевой саморегуляции действий и поступков в альтернативных ситуациях. Все эти структурные компоненты нравственного развития личности проявляются в отношении к Родине и своему государству, трудовой и учебной деятельности, природным ресурсам и созданным человеком материальным и духовным ценностям, другим людям и к самому себе. Нравственная зрелость растущего человека определяется уровнем усвоения опыта проявления нравственных отношений, развития на их основе нравственных свойств и качеств, закрепления их в соответствующие черты характера [5].

Таким образом, нравственное воспитание – одно из важнейших направлений формирования базовой культуры личности. Его сущность состоит в организации морально-познавательной и практической деятельности по усвоению учащимися нравственных знаний и воплощению их в практическом опыте и поведении, в становлении на этой основе стремлений личности к более высокому уровню нравственного взаимодействия с окружающими людьми, во внутренней направленности обучающихся на защиту своих нравственных убеждений и идеалов, на развитие потребности в нравственном самосовершенствовании и целенаправленном самовоспитании. Все эти актуальные проблемы теории и методики нравственного развития учащихся и студентов получают научное и практическое воплощение в деятельности школы нравственного воспитания кафедры педагогики Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины.

Список литературы

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск: РИВШ, 2011. – 400 с.
2. Харламов, И. Ф. Теория нравственного воспитания: монография / И. Ф. Харламов. – Минск: Изд-во БГУ, 1972. – 364 с.
3. Харламов, И. Ф. Нравственное воспитание школьников: пособие для клас. рук. / И. Ф. Харламов. – М.: Просвещение, 1983. – 160 с.
4. Кадол, Ф. В. Воспитание чести и личного достоинства школьников: пособие для педагогов учреждений общ. средн. образования / Ф. В. Кадол. – Минск: Нац. ин-т образования, 2013. – 216 с.
5. Кадол, Ф. В. Сущность нравственного воспитания как важнейшего компонента базовой культуры личности / Ф. В. Кадол // Педагогическая наука и образование. – 2014. – № 2. – С. 73–79.