



ISSN 2076-4383

ЗАСНАВАЛЬНІКІ:
МІНІСТЭРСТВА АДУКАЦЫІ РЭСПУБЛІКІ БЕЛАРУСЬ
БЕЛАРУСКІ ДЗЯРЖАЎНЫ ЎНІВЕРСІТЭТ

РЭДАКЦЫЙНАЯ КАЛЕГІЯ:

В. А. Гайсёнак (*галоўны рэдактар*),
А. Д. Кароль (*намеснік
галоўнага рэдактара*),
С. В. Харытончык (*намеснік
галоўнага рэдактара*),
С. У. Абламейка, Н. П. Баранав,
В. А. Богущ, І. В. Войтаў,
А. М. Данілаў, Д. У. Дук,
А. М. Жывіцкая, М. Г. Жылінскі,
А. І. Жук, С. А. Касяровіч,
В. М. Карэла, В. І. Качурка,
Д. М. Лазоўскі, С. І. Раманюк,
С. А. Хахомаў, Г. М. Сендзер,
А. В. Сікорскі, Б. М. Хрусталёў,
С. А. Чыжык, В. А. Шаршуноў,
У. М. Шымаў, А. У. Ягораў

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

Адказы сакратар

В. М. Карэла

Карэктар **Н. В. Баярава**

Дызайн **А. Л. Бараняў**

Камп'ютарная вёрстка **Г. Г. Седро**

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

Падпісана да друку 02.08.2019.
Папера афсетная. Рызаграфія.
Фармат 60×84¹/₈. Наклад 210 экз.
Ум. друк. арк. 7,21. Заказ № 8п.

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 BY34AKBB36329000030545100000
у ЦБП № 510 АСБ «Беларусбанк»,
БІК АКBBVY2X.

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

4(132)'2019

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 навук.

© Рэдакцыя часопіса «ВШ»

У нумары

Прэзентацыя

Баранавіцкаму дзяржаўнаму ўніверсітэту – 15 гадоў3

Методыка

Герасімава Т., Кротаў В. Канцэпцыя арганізацыі самастойнай пазнавальнай дзейнасці студэнтаў пры іх метадычнай падрыхтоўцы ў галіне дыдактыкі фізікі8

Тэхналогіі адукацыі

Валькоўскі М. Метад кейсаў у падрыхтоўцы журналістаў-міжнароднікаў13

Даследаванні

Бубнаў Ю., Грыбановіч С. Сацыяльная эфектыўнасць курса лекцый па дысцыпліне «Карупцыя і яе грамадская небяспека»16

Кабяк А. Матывы студэнтаў інжынерных спецыяльнасцей заняцця прадпрымальніцтвам: вопыт сацыялагічнага даследавання ў БНТУ20

Праблемы выхавання

Бачкароў Д., Мохарава С., Бандзюк М., Даценка А. Выхаванне лідарскіх і прафесійных якасцей моладзі праз удзел у працы студэнцкіх будаўнічых атрадаў24

Сцянько А., Гушчына Л. Прафілактыка правапарушэнняў і парушэнняў правіл унутранага распарадку на факультэце замежных навучэнцаў ГрДМУ27

Рэклама30, 33

Меркаванні

Чаблакова Л. Метадалагічныя праблемы гуманізацыі адукацыі31

Навуковыя публікацыі

Кавалёў А. Ацэнка і атэстацыя прафесарска-выкладчыцкага саставу ў сістэме кіравання чалавечымі рэсурсамі34

Козел В. Патрэбнасны падыход у падрыхтоўцы будучых педагогаў да выхаваўчай дзейнасці38

Храмаў В., Паішко Г. Мадэль фарміравання інфармацыйна-матэматычнай кампетэнтнасці студэнтаў-медыкаў пры вывучэнні інфарматыкі і матэматычнай статыстыкі43

Сутовіч А. Актуальныя аспекты псіхалагічнага суправаджэння адукацыйнага працэсу, заснаванага на мадэлі «перавернутага навучання»47

Лемяшова Т. Палітычныя партыі і грамадскія аб'яднанні Рэспублікі Беларусь: функцыянальны падыход51

Харук Я. Студэнцкая ініцыятыва як фактар фарміравання органаў студэнцкага самакіравання ў пачатку 1920-х гг.55

Петахэнка Г. Феномен студэнцкіх камун 1920-х гг.59

Презентация

Барановичскому государственному университету – 15 лет



Развитие университетов в регионах позволяет мобилизовать их интеллектуальный потенциал в обеспечении устойчивого социально-экономического регионального развития. Учреждение образования «Барановичский государственный университет» (БарГУ) – яркий пример региональной образовательной организации, созданной в 2004 г. в соответствии с Указом Президента Республики Беларусь.

На протяжении 15 лет университет развивается под руководством доктора сельскохозяйственных наук, профессора В. И. Кочурко. Благодаря его высокой квалификации в организационно-управленческой, финансово-хозяйственной, научно-методической и научно-исследовательской деятельности за столь непростительный период коллективу БарГУ удалось достичь хороших результатов, сформировать имидж университета и достойно конкурировать с учреждениями высшего образования республики.

Сегодня БарГУ – это региональный комплекс непрерывного образования по подготовке высококвалифицированных специалистов, центр научно-инновационной, международной и культурно-общественной деятельности Барановичского региона, в котором эффективно функционируют 5 факультетов, 18 кафедр, аспирантура, институт повышения квалификации и переподготовки, обособленное структурное подразделение «Ляховичский государственный аграрный колледж».

Университет осуществляет многопрофильную подготовку специалистов по 25 специальностям высшего



В. И. Кочурко, ректор

образования. В соответствии с потребностями рынка труда и заказчиков кадров ежегодно обновляются специальности подготовки. За 15 лет было открыто 19 новых специальностей.

Сегодня в БарГУ более четырех тысяч обучающихся. Педагогические специальности осваивают 23 % студентов, специальности технического профиля – 33 %, экономические и юридические – 28 %. В дневной форме получают образование 63 % студентов, из которых 69 % обучаются за счет средств бюджета.

Университет обеспечивает кадровые потребности региона. Жители Брестской области составляют

61 % обучающихся, распределяются в Брестскую область более 50 % выпускников, что является важным для закрепления кадров в регионе.

С каждым годом имидж и доверие к университету повышается. Географическое положение позволило сформировать устойчивые связи с заказчиками кадров в регионах, прилегающих к Барановичскому району. Сформировался своеобразный географический регион взаимодействия: Слонимский, Новогрудский, Кореличский, Дятловский районы Гродненской области и Столбцовский, Клецкий, Копыльский, Несвижский районы Минской области. Первое рабочее место получают 100 % выпускников, подлежащих распределению. Налажен мониторинг удовлетворенности работодателей выпускниками. Сегодня практически в каждой организации Барановичского региона работают выпускники университета. Это предприятия

промышленности и сельскохозяйственного производства, социальной, образовательной, финансовой сфер, органы юстиции, крупные и малые предприятия частной собственности. С заинтересованными организациями заключаются трехсторонние договоры (университет – студент – организация) о закреплении студентов за организацией с последующим трудоустройством.

Для обеспечения непрерывного профессионального образования лиц, имеющих среднее специальное образование, реализуются программы, интегрированные со средним специальным образованием с сокращенным сроком обучения, особенно востребованные в системе заочного образования.

Большое внимание уделяется внедрению инновационных образовательных технологий. В числе первых УВО с 2007 года в БарГУ открыта дистанционная форма обучения, представляющая интеграцию традиционного заочного образования с аудиторной учебной работой и дистанционного взаимодействия в «виртуальной аудитории» через видео- и аудиоконференции, чаты, on-line и off-line занятия, skype-консультации и др.

С 2016 года реализуется подготовка специалистов в сетевой форме взаимодействия с УО «Гродненский государственный университет имени Я. Купалы».

Условия академической мобильности обучающихся в БарГУ позволяют получать образование по индивидуальной образовательной траектории с привлечением ресурсов учреждений образования других государств. Компетентный подход к содержанию образования дает возможность признавать результаты обучения, полученные в других учреждениях образования.

Обособленное структурное подразделение «Ляховичский государственный аграрный колледж» БарГУ обеспечивает интеграцию профессионально-технического и среднего специального образования по подготовке специалистов сельскохозяйственного профиля.

Дополнительное образование детей и молодежи обеспечивает факультет довузовской подготовки, на базе которого осуществляется долгосрочная и интенсивная общеобразовательная подготовка молодежи и иностранных граждан к по-



Практическое занятие в учебной лаборатории дошкольного образования



Студенты-участники «English Speaking Club»

ступлению в учреждения высшего образования Республики Беларусь, реализуются многоуровневые программы по обучению русскому языку. Институт повышения квалификации и переподготовки БарГУ осуществляет подготовку, переподготовку и повышение квалификации руководящих работников и специалистов, рабочих (служащих) более чем по 20 специальностям и направлениям.

На базе сектора инклюзивного образования БарГУ формируется готовность будущих учителей к педагогической работе в условиях инклюзивного обучения и совершенствуется инклюзивная компетентность педагогов-практиков. Ежегодно около четырехсот педагогических работников учреждений дошкольного и общего среднего образования получают дополнительное образование по проблемам инклюзивного обучения. Сектор также осуществляет сопровождение обучающихся университета с особыми образовательными потребностями.

Наряду с традиционными курсами и стажировками ежегодно открываются новые образовательные программы совершенствования возможностей и способностей личности, разрабатываемые на основе изучения потребностей и интересов различных групп населения. Востребованными являются образовательные проекты «Проектный менеджмент», «Синергия», «Бизнес-школа», «Академия молодого ученого» по формированию научно-исследовательских умений школьников. Дошкольный образовательный центр развития «Университет для детей» реализует программы развития детей раннего возраста.

Реализацию и развитие инновационных молодежных проектов в БарГУ координирует научно-практическая лаборатория «Студенческий бизнес-инкубатор».

Образовательный процесс организован в тесном взаимодействии с заказчиками кадров. Практико-ориентированное обучение организуется в 24 филиалах кафедр на ведущих предприятиях и в учреждениях г. Барановичи с участием 57 базовых организаций, лаборатории, конструкторские бюро и производственные участки которых служат базой для проведения научных исследований преподавате-



В учебной лаборатории тракторов и автомобилей



Участники проектов студенческого Бизнес-инкубатора

лей и обучающихся. К образовательному процессу привлекаются ведущие специалисты-практики.

Университет аккредитован в качестве научной организации. Научная и инновационная деятельность осуществляется в соответствии с приоритетными направлениями развития науки и техники, направленными на выполнение фундаментальных и прикладных исследований, которые ориентированы на решение актуальных задач социально-экономического развития республики. Реализуются проекты Государственной программы научных исследований, задания Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований, Министерства образования и промышленности, договоры с организациями и предприятиями.

Коммерциализация научно-исследовательской и образовательной деятельности, внедрению инноваций и развитию предпринимательских инициатив

студентов способствует эффективное сотрудничество с представителями реального сектора экономики: организациями промышленной, финансовой, аграрной, предпринимательской сфер.

Развиваются научно-педагогические школы. С 2013 года в университете издается научный журнал «Вестник БарГУ», в котором публикуются научные материалы ученых, докторантов, аспирантов и соискателей из Беларуси, стран ближнего и дальнего зарубежья. В 2016 году создан электронный научный журнал «Экономические тенденции».

Большое внимание уделяется поддержке одаренной молодежи в научной и инновационной деятельности. Генератором исследовательской деятельности обучающихся выступают студенческое научное общество и совет молодых ученых,

координирующие исследовательский поиск пяти студенческих научно-исследовательских лабораторий и 23 кружков различной тематической направленности. Так, интеллектуально-творческое объединение «Студенческая мастерская инноваций» осуществляет популяризацию проектной деятельности среди студентов, развитие навыков продуктивного социального взаимодействия и педагогических компетенций. Кабинет ресурсного обеспечения профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми проводит поддержку студенческих инициатив, разработку и внедрение в педагогическую практику научно-методического продукта по профилактике насилия. Студенческой научно-исследовательской лабораторией «Прикладная и эмпирическая психология» реализуется кластерный принцип организации научно-исследовательской деятельности в системе «преподаватель – студент – учащийся».

В основе международной деятельности лежит реализация договоров о сотрудничестве и поиск новых партнерских связей. БарГУ является активным субъектом международного образовательного пространства, где ежегодно обучается более 400 иностранных граждан из 12 стран. Международное взаимодействие в области образования осуществляется в рамках 118 договоров с учреждениями и организациями 18 стран ближнего и дальнего зарубежья. Политика международного сотрудничества направлена на инновационные международные проекты, стажировки, академическую мобильность.

Университет является участником консорциумов по реализации международных проектов в рамках программы Tempus и программы академической мобильности Erasmus Mundus, входит в сеть университетов пограничья с учреждениями высшего образования Польши, Литвы, Беларуси, Украины и России.

В 2012 году под эгидой Посольства Турецкой Республики в Республике Беларусь в университете создан Центр турецкого языка и культуры. В 2017 году открыт Центр изучения китайского языка и культуры в рамках договора о сотрудничестве с Белорусским государственным универси-



В учебной экологической лаборатории



Иностранные обучающиеся БарГУ



Ректор БарГУ В. И. Кочурко приветствует участников XV Международной научно-практической конференции молодых исследователей «Содружество наук. Барановичи-2019»

тетом при содействии Республиканского института китаеведения имени Конфуция БГУ.

Благодаря системной идеологической и воспитательной работе БарГУ ежегодно выступает открытой образовательной площадкой по реализации более 20 проектов, включающих мероприятия различных уровней: «Школа лидера», «Творческий активист XXI века», «Великий подвиг ваш сегодня сохраним», «Гармония в семье – процветание стране», «Народные традиции, абады і звычаі як захаванне нацыянальнай самабытнасці нашага краю», «Деловое развитие» и др.

Университет является организатором международного патриотического форума «Я говорю “Да!”» (здоровому образу жизни, мирному небу, активному и позитивному досугу), который ежегодно собирает более 200 активистов из различных учреждений высшего образования республики и университетов-партнеров других государств.

Коллективы художественного творчества, клубы, объединения по интересам, творческие студии способствуют многостороннему культурно-творческому развитию обучающихся. Четыре творческих коллектива имеют звание «народный любительский коллектив».

На базе спортивного клуба функционируют 17 спортивных секций по 9 видам спорта, сборные спортивные команды.

Нашим достижениям и успехам способствует созданная благодаря государственной поддержке современная материально-техническая и учебно-лабораторная база.

БарГУ – это многофункциональный учебно-лабораторный комплекс, оснащенный современным научным и учебно-лабораторным оборудованием.

Медицинское обслуживание обучающихся осуществляют два врачебных пункта. Отдел общественного питания располагает двумя столовыми и буфетами в учебных корпусах. На территории студенческого городка располагаются три комфортабельных обще-

жития с хорошо развитой социально-бытовой инфраструктурой.

Библиотечный информационно-коммуникационным комплекс БарГУ площадью более 3 тыс. м² включает несколько абонементов, читальных залов, зал электронных информационных ресурсов, виртуальный читальный зал Национальной библиотеки Республики Беларусь, репозиторий и др.

Созданная для культурно-массовых, спортивных и общественных мероприятий инфраструктура позволила университету стать центром культуры, спорта и социального просвещения в регионе. На базе БарГУ проходят важные городские и областные мероприятия, акции, проекты, благодаря чему г. Барановичи объявлен первой молодежной столицей Беларуси.

Для занятия физической культурой и спортом оборудованы современные спортивные объекты: стадионы и открытые спортивные площадки, бассейн, универсальный игровой зал с трибунами на 280 мест, гимнастический и тренажерный залы, специализированный кабинет массажа, лыжная база и др.

Для дистанционного знакомства с условиями, созданными в университете, реализуется проект «Виртуальный университет», в рамках которого осуществляется дипломное проектирование студентов инженерного факультета. Любому посетителю сайта предоставлена возможность виртуально побывать в учебных корпусах, общежитии, столовых, спортивно-оздоровительном комплексе и других объектах БарГУ.

Мы гордимся нашим университетом и дорожим его репутацией, а также уверены в том, что результаты деятельности, накопленный опыт и инновационное мышление коллектива позволят открыть новые направления развития университета как образовательно-научно-инновационного центра Барановичского региона!

М. Г. Гапко,
начальник учебно-методического отдела

Концепция организации самостоятельной познавательной деятельности студентов при их методической подготовке в области дидактики физики

Т. Ю. Герасимова,

доцент кафедры физики,
кандидат педагогических наук, доцент,

В. М. Кротов,

профессор кафедры общей физики,
кандидат педагогических наук, доцент;
Могилевский государственный университет
имени А. А. Кулешова

Учитель физики в современном учреждении общего среднего образования выполняет следующие функции педагогической деятельности:

- диагностическую – заключается в изучении учащихся и установлении уровня их обучаемости, обученности и развития познавательного интереса;
- ориентационно-прогностическую – выражается в умении учителя определять конкретные цели и задачи на каждом этапе познавательной деятельности учащихся, прогнозировать ее результаты;
- конструктивно-проектировочную – состоит в том, что учитель создает проекты уроков, внеклассных мероприятий, разрабатывает задания учащимся;
- организаторскую – связана с вовлечением учащихся в намеченную познавательную деятельность и стимулированием их активности;
- информационно-объяснительную – предусматривает овладение знаниями, мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями – как важнейшим средством развития и личностного формирования учащихся. Учитель в этом случае выступает не только организатором учебно-воспитательного процесса, но и источником научной и мировоззренческой информации. Поэтому большое значение в процессе профессиональной подготовки учителя имеют освоение, научно-методический анализ и дидактическая обработка им содержания обучения;
- коммуникативно-стимулирующую – связана с тем большим влиянием учителя, которое оказывает на учеников его личное обаяние, нравственная культура, умение устанавливать и поддерживать с ними доброжелательные отношения и побуждать их своим примером к активной учебно-познавательной деятельности;
- аналитико-оценочную – состоит в проведении учителем сравнения результатов организованной им учебно-познавательной деятельности учащихся

со сформулированными ранее обучающими, развивающими и воспитательными целями и задачами, выявлении и анализе причин несовпадения полученных результатов с дидактическими целями и задачами;

- исследовательско-творческую – реализуется через умение осваивать и применять учителем педагогические инновации и результаты педагогических исследований, адаптировать их к обучению учащихся, оценивать эффективность их применения в учебном процессе, самосовершенствоваться в своей профессиональной подготовке;

- техническую – состоит в умении учителя обращаться с современными техническими средствами и учебным оборудованием и эффективно использовать технические средства в учебном процессе.

Подготовка студентов к выполнению профессиональных функций осуществляется при изучении ими дисциплин методического цикла (методика преподавания физики, методика обучения решению физических задач, методика и техника учебного физического эксперимента) в области дидактики физики.

Основными целями методической подготовки будущих учителей физики являются:

- усвоение студентами современного содержания методической науки, передового опыта преподавания физики в учреждениях общего среднего образования, педагогических технологий;
- формирование у студентов профессиональных умений и навыков, необходимых для реализации профессиональных функций преподавателя в учреждениях общего среднего образования;
- развитие методического мышления будущих преподавателей физики.

Достижение сформулированных целей предполагает, что в результате познавательной деятельности при изучении дисциплин методического цикла студенты:

1. Знают:

- содержание научно-методических понятий;
- виды структурных элементов учебных физических знаний;
- содержание структурных элементов физических знаний;
- структуру личности учащихся;
- содержание основных этапов познавательной деятельности учащихся при изучении физики;

- цели и задачи современного образования в области физики, структуру и содержание учебной программы;

- цели развития и воспитания учащихся на основе содержания курса физики;

- определение уровней усвоения учащимися структурных элементов физических знаний;

- дидактические возможности современных методов, приемов, средств и технологий обучения учащихся физике;

- принципы научной организации труда преподавателя физики;

- теоретические основы организации внеурочной и внеклассной работы по физике;

- психологические, педагогические и методологические основы обучения физике в общеобразовательных учреждениях;

- методику формирования основных понятий;

- методические особенности изучения основных вопросов курса физики в общеобразовательных учреждениях;

- классификацию учебного физического эксперимента;

- дидактические условия эффективного применения учебного эксперимента при обучении физике;

- дидактические условия эффективного применения учебного эксперимента при обучении физике;

- классификацию учебных физических задач;

- приемы обучения решению физических задач;

- основные этапы мониторинга качества обучения.

2. Понимают:

- методологию и мировоззренческий потенциал физической науки, ее философские и методологические основы и проблемы;

- отличие экспериментальных и теоретических методов научного и учебного физического исследования;

- потенциалы физической науки;

- основные тенденции развития образования в мире и Республике Беларусь;

- роль и значение современных методов, приемов, средств и технологий обучения учащихся физике;

- основные идеи структурирования учебных физических знаний;

- основные принципы определения содержания обучения физике;

- принципы действия технических средств обучения и учебного оборудования;

- содержание основных понятий и законов курса физики;

- возможности применяемых в педагогике диагностических материалов;

- значение и место учебного физического эксперимента в системе дидактических средств обучения физике;

- дидактические условия эффективного обучения решению физических задач;

- условия исследования эффективности процесса обучения физике;

- возможности и особенности приемов повышения наглядности обучения физике;

- структуру и возможности учебных пособий и дидактических материалов.

3. Умеют:

- применять методы научно-методологического и методического анализа содержания и структуры учебной литературы по физике;

- осуществлять поиск и дидактическую адаптацию научной информации применительно к учебному процессу по физике;

- выбирать систему методов и форм обучения в соответствии с целями, содержанием учебного материала по физике и условиями обучения учащихся;

- использовать новые методы и формы обучения;

- моделировать учебный процесс по физике;

- планировать и проводить учебные занятия по физике;

- развивать интерес к изучению физики и стимулировать познавательную деятельность учащихся;

- управлять индивидуальной, групповой, коллективной, эвристической и исследовательской деятельностью учащихся при решении учебных проблем обучения физике;

- конструировать систему познавательных задач;

- осуществлять диагностику, коррекцию и контроль уровня фактических, операционных, концептуальных, контекстных и личностных знаний и умений учащихся по физике;

- планировать и организовывать самостоятельную, внеурочную и внеклассную работу по физике;

- анализировать, обобщать и использовать в профессиональной деятельности инновационные педагогические и информационные технологии обучения физике в учреждениях общего среднего образования;

- составлять необходимый диагностический материал;

- отбирать учебные задачи к урокам физики и эффективно обучать учащихся их решать;

- грамотно проводить учебный эксперимент по всем темам школьного курса физики в соответствии с основными психолого-педагогическими требованиями.

Основными идеями организации и проведения методической подготовки будущих учителей физики в соответствии с современной образовательной парадигмой являются:

1. Компетентностный подход к обучению студентов.

Компетентность — новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющих успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности.

Под профессиональными компетентностями студентов понимают их интегрированную характеристику, включающую личностный, теоретический

и практический компоненты и заключающуюся в их готовности и способности выполнять педагогические функции. Содержание понятия о профессиональной компетентности можно представить блок-схемами (рис. 1, 2).

Организация обучения как самостоятельной познавательной деятельности

Деятельностью называют динамическую систему взаимодействия субъекта с миром. В процессе этого взаимодействия происходит возникновение психического образа и его воплощение в объекте, а также ре-



Рис. 1. Профессиональная компетентность



Рис. 2. Виды компетентности при организации педагогической деятельности

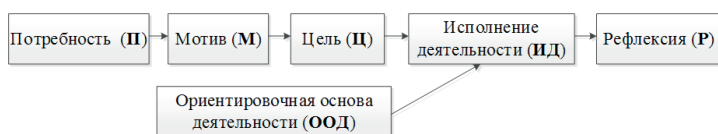


Рис. 3. Учебная познавательная деятельность

ализация субъектом своих отношений с окружающей реальностью. Любой простейший акт деятельности является формой проявления активности субъекта, а это означает, что любая деятельность имеет побудительные причины и направлена на достижение определенных результатов.

Побудительной причиной деятельности человека является совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих направленность деятельности.

Учебная познавательная деятельность – специфический вид деятельности, направленный на самого обучающегося как ее субъекта – совершенствование, развитие, формирование его как личности благодаря осознанному, целенаправленному присвоению им общественного опыта.

Учебную познавательную деятельность, как и любую другую деятельность человека, можно описать обобщенной схемой (рис. 3).

Под самостоятельной познавательной деятельностью студентов понимают такую деятельность, при которой студенты в специально созданной ситуации сами:

- формулируют познавательные цели;
- описывают модель результата познавательной деятельности;
- подбирают или создают способы и средства конкретных действий;
- выполняют запланированные действия, оценивают и осознают степень достижения запланированных результатов;
- осознают причины отклонения реальных результатов познания от запланированной модели, оценивают свое эмоциональное состояние и планируют способы преодоления возникших трудностей.

Для организации самостоятельной познавательной деятельности студентов требуется решение таких дидактических проблем, как:

- создание дидактических средств с описанием теоретической и практической компонент содержания обучения;
- изучение индивидуальных особенностей и образовательных потребностей (познавательных интересов) студентов;
- обеспечение внутренней мотивации студентов на познавательную деятельность;
- обеспечение условий для проведения студентами планирования познавательной деятельности;
- создание основы познавательной деятельности студентов по усвоению содержания обучения;
- создание и применение технологии мониторинга качества усвоения предмет-

ных знаний как составной части профессиональной культуры;

- обеспечение условий для проведения студентами рефлексии познавательной деятельности.

Мониторинг сходен и с информационной стадией управления. В обоих случаях речь идет об информационных процессах. Отличительной чертой мониторинга является информация о соответствии фактического результата его ожиданиям, предсказаниям, а также оценка этого соответствия.

Схема мониторинга самостоятельной познавательной деятельности учащихся представлена на рис. 4.

Личностно ориентированное обучение

Существенные признаки личностно ориентированного обучения (с позиций дидактической системы, ее структурных компонентов: цели образования, участники образовательного процесса, методы, формы организации, контроль за результатами) можно представить в виде таблицы 1.

Дидактическое обеспечение

- Учебное пособие по теоретическим основам методики преподавания физики.
- Учебные пособия по частным вопросам методики преподавания физики.
- Учебное пособие по методике и технике учебного физического эксперимента.
- Учебное пособие по методике обучения решению физических задач.
- Рабочая тетрадь по методике преподавания физики.
- Рабочая тетрадь по методике и технике учебного физического эксперимента.
- Рабочая тетрадь по методике обучения решению физических задач.
- Дидактический материал по организации мониторинга познавательной деятельности студентов.
- Дидактический материал по описанию опыта обучения физике.

Формы, методы и технологии организации учебного процесса

1. Моделирование учебного процесса по физике в учреждениях общего среднего образования.

При рассмотрении методики изучения основных вопросов конкретной темы студенты разрабатывают модель урока по схеме:

Тема урока _____

Цель урока _____

Образовательные задачи _____

Развивающие задачи _____

Воспитательные задачи _____

1	Этап урока Время (мин)	
	Прогнозируемый результат	
	Применяемые дидактические средства	
	Деятельность учителя	
	Деятельность учащихся	

2. Проблемное обучение на лекционных занятиях.

Проблемное обучение предполагает такой педагогический процесс, который основан на закономерностях творческой учебно-познавательной деятельности и нацелен на развитие познавательной самостоятельности и творческих способностей студентов.

Проблемное обучение – двусторонний процесс, включает в себя проблемное преподавание и проблемное учение.

Проблемное преподавание представляет собой деятельность преподавателя по постановке учебных проблем и созданию проблемных ситуаций, управление учебной деятельностью студентов в решении учебных проблем.

Проблемное учение – это особым образом организованная учебная деятельность студентов по усвоению знаний, в ходе которой они участвуют в поисках решения выдвинутых перед ними проблем.

3. Деловая игра на практических и лабораторных занятиях.

В структуру игры как деятельности органично входят целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самутверждении, самореализации.

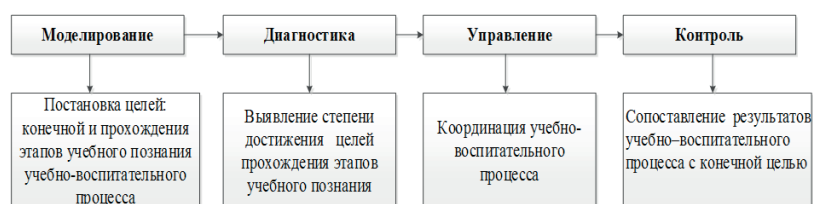


Рис. 4. Схема мониторинга

Структурные компоненты личностно ориентированного обучения

Цели, ориентация на ценности	Саморазвитие (непрерывное развитие способностей: коммуникативных, рефлексивных, способов действия с научными и материальными объектами), самоопределение, самореализация личности
Содержание образования	Предметные знания и умения, методологические знания, способы, механизмы саморазвития, предметные знания в единстве с культурологическими, рефлексивными знаниями, с субъектным опытом студента и преподавателя. Методологические идеи, вокруг которых организуется предметный материал, конкретные жизненные проблемы, личностно значимые для студента и преподавателя. Содержание образования становится продуктом взаимодействия субъектов учебной деятельности
Методы обучения	«Выращивание» способа. Основной метод – поисково-исследовательский. Суть метода: выявление и организация понимания студентами недостаточности ранее усвоенных знаний и способов действий; постановка студентами учебной задачи; совместная поисковая деятельность; рефлексивные анализ и оценка найденного способа и собственной деятельности. Позиция преподавателя – организатор учебной или образовательной ситуации
Формы организации общения	Диалог, полилог (работа студентов в малых группах)
Контроль за результатами обучения	Акцент на применение знаний, на выявление использованных методов (общелогических и специфических), на оценку найденного способа действий, самооценку студентами своих действий (разноуровневые, дифференцированные задания с возможностью выбора заданий и личностно значимых для студентов способов их выполнения)
Результат обучения	Саморазвивающаяся, рефлексизирующая личность с осознанными знаниями, умением гибко их применять, субъект своего учения и дальнейшего образования

В структуру игры как процесса входят:

- роли, взятые на себя играющими;
- игровые действия как средство реализации этих ролей;
- игровое употребление предметов, т. е. замещение реальных вещей игровыми, условными;
- реальные отношения между играющими;
- сюжет (содержание) – область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Учебная деятельность в процессе игры складывается из отдельных действий, а действия можно разложить на отдельные операции. В качестве отдельных познавательных операций выступают познавательные процессы: ощущение, мышление, восприятие, память, воображение и т. д.

Среди них ведущее место принадлежит мышлению, оно сопутствует всем другим познавательным процессам и часто определяет их характер и качество. Активизировать познавательную деятельность студентов в обучении – это значит активизировать их мышление.

4. Создание методических проектов.

Под методическим проектом понимают педагогическое произведение, описывающее модель конкретного педагогического процесса. Его выполнение предполагает:

- обоснование актуальности проблемы;
- четкую формулировку цели и задач выполнения;
- теоретическое обоснование идеи и замысла выполнения;

- описание конкретных этапов деятельности учителя и учащихся в рамках современных образовательных технологий;

- прогнозирование эффективности внедрения, диагностику проблемы;

- прогнозирование проблем, которые подлежат решению.

Методический проект как средство диагностики и контроля может быть применен при организации курсового и государственного экзаменов.

Тематика, структура, объем и форма методического проекта зависят от места его выполнения в учебном процессе.

5. Выполнение исследовательских заданий во время педагогической практики.

Такие задания выдаются студентам на установочной конференции методистом по основной специальности. Задание сопровождается указанием сроков выполнения и проведения консультаций, рекомендаций к его выполнению.

Выполненное задание оформляется по определенной структуре, включающей:

- цель и задачи выполнения задания;
- гипотезу исследования;
- описание методики проведения исследования;
- содержание диагностического материала;
- результаты исследования в табличной и графической формах;
- анализ полученных результатов и формулировку выводов.

Аннотация

В статье описывается содержание всех компонентов концепции организации самостоятельной познавательной деятельности студентов при их методической подготовке в области дидактики физики.

Abstract

Content of all components of a concept of arrangement of controlled unassisted cognitive activity of students in their methodological training in a field of physics didactics is described.

Метод кейсов в подготовке журналистов-международников

М. А. Вальковский,

кандидат филологических наук, доцент,
Белорусский государственный университет

Подготовка журналистов в вузах на протяжении многих лет вызывает нарекания у практиков, впрочем, не всегда заслуженные и обоснованные. Больше всего критики звучит по поводу того, что в обучении теория довлеет над практикой [1, с. 40].

Действительно, современный журналист должен обладать как обширными знаниями, так и многими компетенциями, навыками работы по поиску информации, написанию текста, подготовки аудио- и видеоконтента, фотоиллюстраций, графического и компьютерного дизайна. Таким образом, во время занятий студент обязан овладеть современными приемами создания многопланового контента, его размещения на различных платформах и продвижения в соцсетях.

Новые запросы медиаиндустрии и общества обуславливают требования к соответствующему уровню подготовки студентов в системе образования, что отражено в образовательных стандартах, государственной программе развития образования Республики Беларусь на 2016–2020 гг., стратегии «Беларусь-2030» и других государственных документах, определяющих стратегические пути развития страны [2–4].

Основой новых образовательных парадигм является компетентностный подход в процессе обучения. Современный вуз должен формировать ключевые компетенции – целостную систему знаний, умений и навыков, которые определяют качество образования. Важными целями сегодняшнего образования является формирование у студентов «таких качеств, как профессиональный универсализм, способность менять сферы деятельности, способы деятельности на достаточно высоком уровне» [5].

Качество профессиональной подготовки в области журналистики зависит от многих факторов. Среди них на первый план выходят содержание обучения и принципы организации учебного процесса.

Выбор оптимальных методов и эффективных приемов обучения достаточно проблематичен и ответственен и во многом ложится на плечи преподавателя. При этом критерии, по которым он производится, довольно неочевидны и дискуссионны. Применительно к преподаванию ряда журналистских дисциплин одно из ключевых требований – сформировать у будущих специ-

алистов способность независимо и эффективно вести деятельность в условиях постоянно и динамично меняющихся тенденций развития медиасреды.

В настоящее время в тренде активные методики преподавания, что подразумевает не простое изложение информации, а практическое применение студентами полученных знаний, развитие и отработку требуемых компетенций. В высшей школе наметился переход от информационно-объяснительных методов обучения к деятельностно-развивающим, т. е. от пассивного восприятия представленной информации студентами к активному их участию в образовательном процессе. К таким методам относится метод кейсов, который «учит студентов быстрее ориентироваться в возникающих типичных ситуациях, расширяет видение проблем, развивает способности к принятию решений, формирует и расширяет круг компетентностей будущего профессионала» [6, с. 354].

В современном виде метод кейсов появился в Гарвардской школе права в конце XIX в. Но корни его глубже: еще античные философы проводили со своими учениками разбор и анализ жизненных ситуаций, возникающих в полисе. В начале XX в. метод стал широко применяться в бизнес-обучении, впоследствии он распространился в преподавании других дисциплин. В СССР метод кейсов стали применять в 1970-х гг. в МГУ, позже – на курсах подготовки и переподготовки кадров. В разработку метода значительный вклад внесли Ю. Д. Красовский, Д. А. Поспелов, О. А. Овсянников, В. С. Рапопорт и др. [7, с. 118].

Популярность и востребованность метода обусловлена эффективностью, возможностью решать большое количество профессиональных задач и достигать цели обучения – формирование конкретных умений и навыков.

Гарвардская школа бизнеса определяет метод кейсов как метод обучения, при котором студенты и преподаватели активно участвуют в непосредственном обсуждении деловых ситуаций или задач. В большинстве бизнес-школ кейс-метод подразумевает решение конкретной проблемы с разработкой плана действий.

Проанализировав особенности данного метода и целесообразность его применения в различных дисциплинах, нами была предпринята попытка внедрения технологии кейсов в программу обучения студентов специальности «Журналистика международная» в дисциплинах «Журналистика мнений и расследований» и «Технологии экономической журналистики» квалификации «бакалавр».

Выбор данных курсов во многом обусловлен тем, что их проблематика позволяет максимально активно

задействовать преимущества кейс-метода, суть которого заключается «в осмыслении, критическом анализе и решении конкретных проблем или случаев (cases). Кейс – это описание ситуации, которая имела место в той или иной практике и содержит в себе некоторую проблему, требующую разрешения. Это своего рода инструмент, посредством которого в учебную аудиторию привносится часть реальной жизни, практическая ситуация, которую предстоит обсудить и предоставить обоснованное решение» [8].

Среди преимуществ метода, помимо практической направленности (применение теоретических знаний к решению утилитарных задач), следует также назвать интерактивный формат, благодаря которому возрастает эффективность усвоения материала за счет высокой эмоциональной вовлеченности и активного участия студентов. Работа над кейсом дает возможность раскрыть творческий потенциал, продемонстрировать нестандартные и креативные подходы к задаче.

Чтобы максимально вовлечь аудиторию в работу, кейс должен соответствовать ряду критериев.

Во-первых, проблемы, положенные в основу кейса, должны быть знакомы и даже близки студентам, базироваться на абсолютно реальных жизненных случаях и обстоятельствах. Как правило, это «типичные ситуации, которые наиболее часты в жизни и с которыми придется столкнуться специалисту в процессе профессиональной деятельности, им присуща искусственность, сборность из наиболее важных и правдивых жизненных деталей» [9, с. 86]. Такие подходы способствуют обучению студентов обобщениям, умению разрешать схожие и типичные ситуации, возникающие в повседневной практической деятельности.

Во-вторых, кейсы следует использовать при изучении тех тем и разделов, где требуются «компетенции владения методологией осмысления быстроменяющегося информационного поля» [10, с. 24].

Как отмечает Б. Е. Андюсов, целью практического кейса «является отработка навыков преломления учебных, предметных знаний и умений в пост-образовательное, профессионально-деятельностное пространство реальной жизни» [11, с. 64].

Далее под кейсом мы подразумеваем текст, который описывает комплексную социально-экономическую ситуацию, имевшую место в реальности, или составленный по мотивам реальных событий.

Кейсы подготовлены в письменном виде исходя из практических примеров, опыта реальных людей, представлены студентам в виде распечаток и ссылок на электронные ресурсы. Их содержание не только отражает определенную практическую проблему, но и активизирует тот комплекс знаний, которые необходимо усвоить или закрепить. Работа предполагает самостоятельное изучение и обсуждение кейса студентами, а потом – совместное обсуждение в аудитории под руководством преподавателя.

Такая методика обучения способствует приобретению навыков анализа различных неочевидных ситуа-

ций, отработке умений работы с информацией, а также принятию наиболее эффективного решения на основе коллективного разбора данных, четкого и точного изложения собственной позиции и ее аргументации, критического подхода к излагаемым мнениям.

Для курса «Журналистика мнений и расследований» был разработан ряд кейсов, описывающих с акцентом на конкретные детали ситуации, которые требуют проведения журналистского расследования. Студенты исходя из заданных условий в процессе обсуждения должны проанализировать информацию, рассмотреть различные способы и методы проведения расследования с точки зрения целесообразности их применения, составить план работы, предложить возможные пути получения необходимой информации, учитывая их преимущества, трудоемкость и сложность.

Далее студенты должны определить возможность и методы перекрестной проверки полученных данных, выявить слабые места в имеющейся у них информации в юридическом плане, сформулировать вопросы генерального интервью.

Завершающий этап работы – подготовка проблемной статьи, в ходе которой полученные данные излагаются в соответствии с жанрообразующими и жанроопределяющими параметрами и требованиями медиа, которое студент представляет в качестве журналиста.

Применение кейсов в курсе «Технологии экономической журналистики» максимально приближают процесс обучения к реальной практике подготовки текстов экономической направленности. Они представляют собой разбор ситуаций, в ходе которого студенты в соответствии с предложенной преподавателем темой должны четко выявить проблему, подлежащую анализу, определить вектор ее раскрытия и представления, возможные источники информации. Далее необходимо выполнить работу с ними – подготовить вопросы интервью и провести его, определить круг экспертов и узнать их мнение, отобрать массив документов: нормативно-правовой, технологической и статистической информации по теме. По результатам проделанной работы следует создать авторский контент в актуальных форматах медиа разных типов, выдержав формальные и содержательные требования.

Преподаватель в ходе работы делает акцент на умении студентов отбирать и анализировать информацию, «выявлять ключевые вопросы, генерировать альтернативные пути поиска, оценивать их, выбирать оптимальное решение и формировать принятое решение» [12].

Иногда преподавателю приходится выступать в роли одного из действующих лиц рассматриваемой ситуации, чтобы максимально глубоко погрузить студентов в нее, т. е. используется прием инсценировки или «исполнения ролей», что позволяет создать на занятиях обстановку, приближенную к реалиям работы журналиста.

Завершает работу коллективное обсуждение, в ходе которого выявляются ошибки в запросах информации, определении проблемных моментов, анализируются и оцениваются решения студентов.

Теоретические и методические основы использования метода кейсов в профессиональном обучении студентов достаточно хорошо проработаны, нет недостатка в методических рекомендациях, учебно-методических пособиях, семинарах по обучению навыкам написания кейсов, их каталогах. Тем не менее написание кейсов для каждой из дисциплин имеет как общие черты, так и особенности. Необходимо проводить структурирование и синтез имеющихся данных, привлекать дополнительные источники знаний, использовать имеющийся опыт в рассматриваемой области. При этом внимание следует уделить четкому определению задачи (проблемы), понятному и не противоречивому описанию фактов и основных этапов развития событий, а также позиций и интересов вовлеченных в них лиц и структур.

Социально-экономический и психологический контекст кейса может дезориентировать студентов, затруднить понимание сути и даже самой поставленной проблемы. Поэтому следует избегать избыточной информации, излишне детализированного и подробного изложения проблемы, что выступает в большинстве случаев отвлекающими студентами моментами.

Свои особенности есть и в организации работы с кейсами в аудитории. Как правило, большинство студентов демонстрирует высокую готовность и заинтересованность в работе с кейсами. Тем не менее следует проговорить и объяснить стоящую перед ними задачу, рассказать об объективной системе оценок как решения кейса, так и усвоенного материала.

Таким образом, в курсе международной журналистики метод кейсов позволяет формировать во время аудиторных занятий навыки практической работы – от самостоятельного поиска студентами необходимой информации в литературе, Интернете, у экспертов и интервьюируемых, ее анализа и проверки до умения кратко и доступно формулировать мысли, выстраивая их в логической последовательности в форме журналистских материалов. Увеличивается творческий потенциал студентов, их способность планировать, принимать решения, выбирать оптимальные варианты и способы действия, оценивать результаты. Такие компетенции не-

обходимы будущим журналистам при работе в любой редакции, над каждой темой и публикацией.

Список использованных источников

1. Зорин, К. А. Отсутствие воли журналистского сообщества как одна из проблем профессионального образования / К. А. Зорин // Журналист. Социальные коммуникации. – 2014. – № 1. – С. 40–48.
2. Образовательный стандарт первой ступени высшего образования Республики Беларусь «Специальность 1-23 01 09 Журналистика международная» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elib.bsu.by/bitstream/>. – Дата доступа: 24.12.2018.
3. Государственная программа «Образование и молодежная политика» на 2016–2020 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.government.by>. – Дата доступа: 29.01.2019.
4. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://srrb.niks.by/info/program.pdf>.
5. Лебедева, Н. В. Формирование ключевых компетенций у студентов через применение ИКТ / Н. В. Лебедева, А. Н. Шушакова // Молодой ученый – 2012. – № 4. – С. 425–427.
6. Планкин, К. А. Обучающие возможности кейс-метода в профессиональном образовании / К. А. Планкин, В. Ченобытов // Молодой ученый – 2013. – № 1. – С. 354–355.
7. Курганова, Е. Б. Кейс-стади как метод обучения студентов направления «Реклама и СО» / Е. Б. Курганова // Вестн. Воронеж. гос. ун-та. Сер. филология, журналистика. – 2014. – № 3 – С. 117–120.
8. Цапко, И. Г. Кейс-технология в образовательном процессе и ее влияние на формирование межкультурной языковой коммуникативной компетенции [Электронный ресурс] / И. Г. Цапко. – Режим доступа: <http://urok.1sept.ru>. – Дата доступа: 22.01.2019.
9. Туленбергенкова, Д. Ю. Сущность кейс-стади: педагогический аспект осмысления термина / Д. Ю. Туленбергенкова // Интеграция образования. – 2014. – № 1(74). – С. 82–88.
10. Мастерство журналиста: практики обучения: учеб. пособие / под ред. С. К. Шайхитдиновой. – Казань: Изд-во Казан. ун-та. – 37 с.
11. Андюсев, Б. Е. Кейс-метод как инструмент формирования компетентностей / Б. Е. Андюсев // Директор школы. – 2010. – № 4. – С. 61–69.
12. Овчарова, Г. Б. Активные формы обучения журналистике [Электронный ресурс] / Г. Б. Овчаров. – Режим доступа: <https://www.pglu.ru>. – Дата доступа: 25.01.2019.

Аннотация

В статье обосновывается необходимость использования в процессе преподавания журналистских дисциплин новых образовательных технологий. В качестве одной из них рассмотрен метод кейсов, позволяющий с максимальной эффективностью работать над повышением компетенций студентов. Анализируется применение метода при обучении студентов специальности «международная журналистика», в частности, при усвоении алгоритма проведения расследования, подготовки интервью и статьи экономической тематики. Рассматриваются особенности разработки кейсов и основные источники их написания: медиа, сайты и социальные сети, учебные материалы, а также профессиональный опыт экспертов.

Abstract

The article substantiates the necessity of using new educational technologies in the process of teaching journalistic disciplines. As one of them, the case method is considered, which allows to improve the competencies of students with maximum efficiency. The article analyzes the application of the method in the training of students who major in International Journalism, in particular, for mastering the algorithm of conducting an investigation, planning interviews and articles on economic topics. The features of the development of cases and the main sources for creating them are considered: media, websites and social networks, educational materials, as well as professional experience of experts.

Социальная эффективность курса лекций по дисциплине «Коррупция и ее общественная опасность»

Ю. М. Бубнов,
зав. кафедрой гуманитарных дисциплин,
доктор социологических наук, профессор,
С. П. Грибановский,
старший преподаватель;
Могилевский государственный
университет продовольствия

Заявленная тема статьи имеет не только узко методическое, но и более широкое социальное значение, обусловленное целевой установкой дисциплины «Коррупция и ее общественная опасность», призванной привить студентам иммунитет к коррупционным рискам, подстерегающим будущих специалистов и управленцев, занятых в сфере государственного сектора. Поэтому термин «эффективность» применительно к теме статьи можно понимать в двух смыслах.

Научно-методическая направленность журнала предполагает акцентуацию внимания на степени восприятия слушателями содержания и духа лекций прочитанного курса. Однако нас будет больше интересовать то, насколько дисциплина «Коррупция и ее общественная опасность» повлияла на развитие у студентов антикоррупционного мировоззрения. Именно эту эффективность мы и будем иметь в виду в первую очередь.

Дисциплина «Коррупция и ее общественная опасность» была введена в учебные планы высших учебных заведений Республики Беларусь по решению Министерства образования с 2008/2009 учебного года в объеме 10 лекционных часов без контрольной точки в виде зачета или экзамена. Основная целевая установка, лежавшая в основе этого решения, как раз и состояла в снижении коррупционных рисков для будущей управленческой элиты посредством информирования учащейся молодежи о социальных и персональных, политических и экономических негативных последствиях коррупции.

В Могилевском государственном университете продовольствия разработку этого курса лекций взяли на себя авторы данной статьи, имевшие к тому времени богатый опыт проведения конкретных социологических исследований по коррупционной проблематике. Нами была разработана учебная программа курса, создан электронный учебно-методический комплекс, занявший в 2015 г. второе место в конкурсе университетских ЭУМК, издана монография «Социологические очерки мздоимства» (2010 г.). Лекции по дисциплине «Коррупция и ее общественная опасность» обеспечены мультимедийным сопровождением. Каков же эффект всех этих методических усилий и насколько оправдалась задумка Министерства образования, введившего курс с целью снижения коррупционных рисков для будущей белорусской управленческой элиты? Эти вопросы отнюдь не праздные во всех смыслах, в том числе и для лекторов, лелеющих надежду повлиять на процесс очищения высшего образования от коррупционной опасности. Для ответа на них был выбран социологический метод, что вполне естественно для профессиональных социологов. К тому же этот метод обеспечивает наибольшую оперативность и достоверность результатов при минимальных затратах времени и материальных средств.

Суть метода состоит в вербальной реакции респондентов (в данном случае студентов) на соответствующие стимулы. Стимулами будем считать наши лекции по дисциплине «Коррупция и ее общественная опасность», а реакцию студентов измерим с помощью анонимных анкетных опросов. Опросы проводились в студенческой аудитории в самом конце последней лекции курса. В данном тексте мы

представим результаты трех анкетных анонимных опросов студентов, прослушавших курс лекций по дисциплине «Коррупция и ее общественная опасность». Первый опрос 233 студентов был проведен в 2011 г., второй – в 2016 г. (было опрошено 166 студентов). В 2019 г. на первой лекции было опрошено 227 человек, а на последней – 135 (один факультет «на выходе» опросить не удалось). Уже в 2011 г. мы рискнули спросить у студентов, только что прослушавших пять лекций по факультативному курсу «Коррупция и ее общественная опасность», нужно ли вводить его в обязательном порядке в программы высших учебных заведений, и были приятно удивлены тем фактом, что большинство студентов технических вузов признали необходимым курс лекций, на первый взгляд, далеко отстоящий от их специальности. Так, посчитали нужным его введение 56,2 % студентов, затруднились ответить – 22,7 %, отметили, что нет такой необходимости – 21 %.

Напомним, что эта дисциплина читалась без семинарских занятий и без контрольной точки в виде зачета или экзамена. В условиях отсутствия этих действенных стимулов повышения внимания слушателей к предмету лектору чрезвычайно важно обеспечить внутреннюю мотивацию студентов к восприятию столь экзотичной для них дисциплины. Упор был сделан на создание в студенческой аудитории непринужденной во всех смыслах обстановки, которая должна была, по замыслу лектора, компенсировать отсутствие внешних принуждающих стимулов мотивацией интереса со стороны самих слушателей.

Добиться этого в аудитории, состоящей из полутора сотни вчерашних школьников, не просто. Поэтому мы включили в анкету вопросы, с помощью которых попытались получить студенческую оценку работы лектора. Одной из таких косвенных оценок выступает посещаемость лекций. Здесь стоит признаться, что один из авторов данной статьи в 2011 г., когда Беларусь еще не была принята в Болонский процесс, неформальным порядком ввел на своих лекциях режим так называемого «свободного посещения», объявив студентам, что он не будет тратить время на проверку посещаемости.

Увидеть, как эта рискованная инициатива преподавателя повлияла на студенческую посещаемость его лекций, можно на рис. 1, где представлена посещаемость студентов химико-технологического факультета.

Белорусские студенты оказались вполне готовы воспринять европейские ценности свободы применительно к посещаемости лекций. Даже не будучи принуждаемыми лектором и необходимостью сдавать зачет, студенты в подавляющем большинстве все же ходили на лекции по дисциплине, которая не имеет прямого отношения к их специальности.

Более 40 % первокурсников прослушали все пять лекций по дисциплине «Коррупция и ее общественная опасность», которая непосредственным образом не связана с их будущей профессиональной деятельностью. Лишь единицы первокурсников ограничились одним посещением курса. При рассмотрении причин игнорирования студентами лекций стоит учитывать многие факторы, к примеру тот, что занятия по социально-гуманитарным дисциплинам учебные отделы технических университетов зачастую ставят первыми парами, что составляет дополнительную трудность для студентов, ведущих, как правило, активную ночную жизнь.

Однако само по себе посещение студентами лекций еще мало о чем говорит. В конце концов, это может быть результатом привитой школой дисциплинированности. Поэтому слушателям был задан вопрос о том, в какой мере они считают наши лекции полезными и интересными. Ответы студентов отображены на рис. 2.

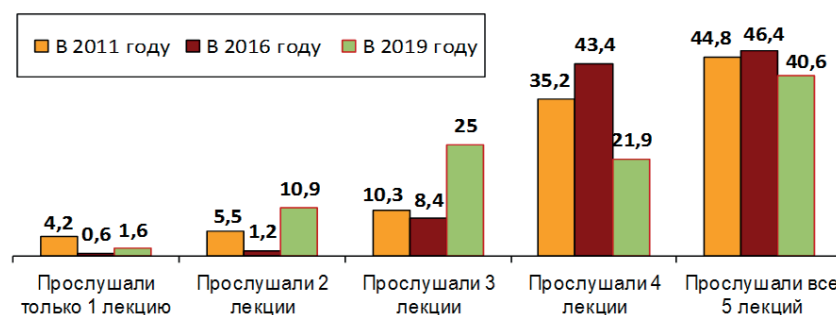


Рис. 1. Посещаемость лекций по дисциплине «Коррупция и ее общественная опасность», в %



Рис. 2. Оценка студентами лекций по дисциплине «Коррупция и ее общественная опасность», в %

Согласно результатам опроса 2019 г., абсолютное большинство (89,6 %) студентов, прослушавших лекции по дисциплине «Коррупция и ее общественная опасность», оценили их высшим баллом и по критерию занимательности, и по критерию полезности. В 2011 г., когда, вероятно, преподавателями еще не был накоплен должный опыт преподавания этой специфической дисциплины, пятая часть слушателей (21,8 %) нашли такой курс полезным, однако отказали ему в привлекательности. Через пять лет такую оценку дали только 3 % слушателей, что и подтвердилось в 2019 г. В том же 2011 г. каждый шестой (16,4 %) студент, напротив, посчитал такие лекции интересными, но никакой пользы из них не вынес. Со временем и мнений о бесполезности стало значительно меньше (6,6 %). В 2011 г. полностью забраковали курс лекций по дисциплине «Коррупция и ее общественная опасность» 2,4 % студентов, оценив их бесполезными и неинтересными. Однако очень скоро столь суровые оценки свелись к нулю. В целом такой результат можно считать вполне приемлемым, учитывая тот факт, что нашими слушателями были первокурсники, специализирующиеся на химических, механических и пищевых технологиях. Таким образом, можно считать методически эффективным создание в студенческой аудитории мотивирующей атмосферы свободы в противовес механизму принуждения посредством контроля посещения и угрозы несдачи зачета или экзамена.

Теперь осталось выяснить, насколько было оправданным с точки зрения социальной целесообразности введение дисциплины «Коррупция и ее общественная опасность» в учебные планы высших учебных заведений. У нас пока нет возможности свидетельствовать об этом в масштабе всей системы высшего образования Беларуси, однако результаты опроса студентов одного университета дают некоторый ответ на эту проблему. Мы спросили у первокурсников, только что прослушавших лекции по названной дисциплине, изменилось ли их отношение к подаркам (мы избегали употреблять слово «взятка») преподавателям во время сдачи экзаменов и зачетов. Как известно, это одно из наиболее

часто встречающихся ранее проявлений коррупции в учебных заведениях, которое исследователи традиционно относят к категории бытовой коррупции. Ответы студентов представлены на рис. 3.

Таким образом, более чем у половины слушателей во все годы обследования курс вызвал изменения в их отношении к коррупции. Что же касается респондентов, которые не заметили в себе каких бы то ни было изменений, то примерно столько же участников опроса при ответе на вопрос о том, считают ли они в принципе возможным для себя делать подарки преподавателям во время сдачи зачетов и экзаменов, заявили твердое «нет». Вполне вероятно, что это как раз те студенты, которых не нужно было убеждать в коррупционной сущности подобных «подарков».

Следует признать, что сам факт изменения отношения студентов к коррупции еще не гарантирует «очистительной» реакции слушателей на эти лекции. Поэтому приведем самый последний довод, подтверждающий положительное воздействие курса лекций «Коррупция и ее общественная опасность» на сознание первокурсников. Мы задали первокурсникам вопрос «Считаете ли вы в принципе возможным для себя делать подарки преподавателям в связи со сдачей экзаменов и зачетов?». Сравним на рис. 4 результаты опроса одних и тех же студентов на «входе» и «выходе» лекционного курса, прочитанного нами в 2019 г.

Теперь уже совершенно очевидно, что рассматриваемый курс оказывает влияние на сознание слушателей, повышая их моральный иммунитет против использования коррупционных средств решения проблем. После его прослушивания вдвое сократилась доля студентов, склонных «подмазывать» строгих преподавателей накануне экзаменов и зачетов.

Остается надеяться на то, что высказанная первокурсниками решимость не участвовать в «обходных» вариантах сдачи экзаменов и зачетов во время обучения в университете сохранится и в период их ответственного служения обществу и государству.

Итак, социологический опрос студентов нашего университета, прослушавших лекции по дисциплине «Коррупция и ее общественная опасность», показал высокую общественную эффективность данного курса, проявляющуюся в существенном снижении коррупционных рисков для будущих управленцев. У нас есть основание надеяться на то, что работа преподавателей, читающих в учреждениях высшего образования этот курс, социально значима и способствует очи-

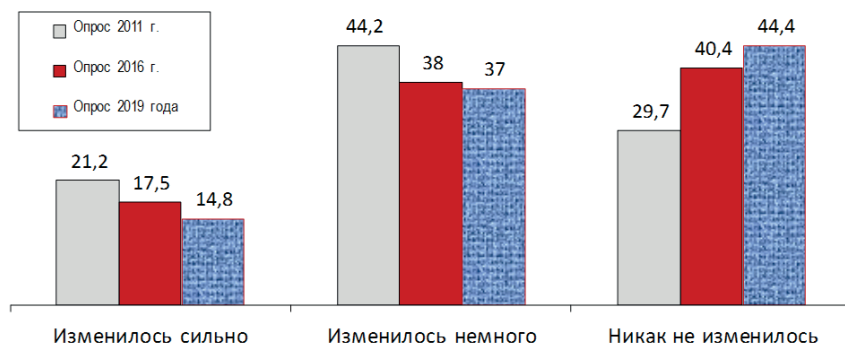


Рис. 3. Распределение ответов респондентов на вопрос «Изменилось ли ваше отношение к подаркам преподавателям во время сдачи экзаменов и зачетов?», в %

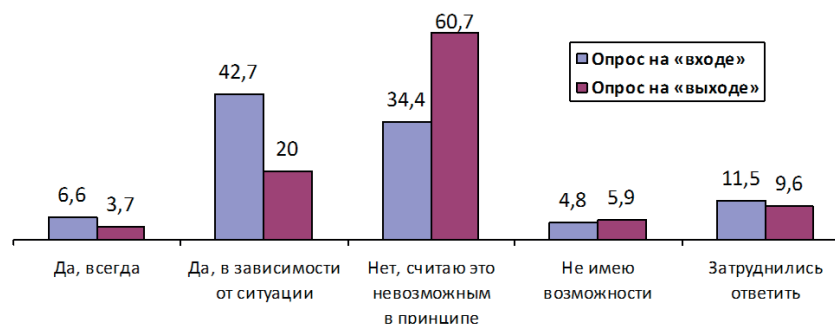


Рис. 4. Распределение ответов студентов на вопрос «Считаете ли вы в принципе возможным для себя делать подарки преподавателям в связи со сдачей экзаменов и зачетов?», заданный им в начале и в конце курса лекций «Коррупция и ее общественная опасность», в %

щению белорусского общества от коррупционной опасности.

Таким образом, изложенные нами факты убедительно свидетельствуют о том, что принятое в 2009 г. решение Министерства образования Республики Беларусь о чтении в университетах страны факультатива антикоррупционной направленности себя оправдало.

В заключение подчеркнем, что социальная эффективность курса «Коррупция и ее общественная опасность» во многом определяется качеством содержания и преподавания лекционного материала. Как нам видится, в содержательном аспекте курс обязательно должен быть:

а) практико-ориентированным (учет коррупционных аспектов конкретной специализации студентов, например, инженеров-технологов или бухгалтеров);

б) междисциплинарным (отсылки к историческим примерам, правовым основаниям или экономическим последствиям тех или иных коррупционных преступлений);

в) максимально визуализированным (использование средств мультимедиа, в частности проектора или электронной доски для воспроизведения видеоматериалов и электронных презентаций в формате PowerPoint).

Так, например, на своих лекциях мы демонстрируем студенческой аудитории короткие документальные фильмы о применении смертной казни в Китае и об условиях заключения в типичной

белорусской колонии, что, в свою очередь, оказывает сильнейшее психоэмоциональное воздействие на зрителей и заставляет их побережиться от совершения противоправных коррупционных деяний.

Курс «Коррупция и ее общественная опасность» в значительной степени обогащается за счет использования данных отечественных социологических опросов по коррупционной проблематике. Невозможно обойтись и без обращения к международным и национальным статистическим материалам, описывающим уровень распространенности коррупции. Важно в ходе преподавания этого курса вовлекать слушателей в обсуждение публикуемых средствами массовой информации подробностей резонансных уголовных дел, фигурантами которых выступают граждане Беларуси, совершившие те или иные коррупционные правонарушения (хищения, получение взятки и т. д.).

Весьма полезно обращаться к анализу высказываний великих мыслителей, государственных и общественных деятелей о феномене коррупции. Время от времени можно разрядить обстановку рассмотрением сатирических и карикатурных изображений, изобличающих взяточничество как постыдный человеческий порок. На наш взгляд, все вышеперечисленные методики, техники и приемы делают образовательный процесс по настоящему увлекательным и полезным, как того и требует современная высшая школа, не упуская при этом из виду решение важнейшей задачи – очищение белорусского общества от коррупционной опасности.

Аннотация

В статье представлены результаты социологических опросов, фиксирующих антикоррупционную эффективность факультативного курса лекций «Коррупция и ее общественная опасность». Конкретными данными на основе анонимных опросов студентов показано, что под воздействием этих лекций примерно у пятой части слушателей их прежнее отношение к коррупции изменилось сильно, еще примерно у 40 % эти изменения проявились в менее выраженной степени.

Abstract

The article presents the results of sociological polls showing anti-corruption effectiveness of the optional course of lectures «Corruption and its social danger». Explicit data on the basis of anonymous student surveys show that under the impact of these lectures about one-fifth of the students have changed greatly their attitude towards corruption, and about 40 percent have also demonstrated changes in their attitude at a less pronounced extent.

Мотивы студентов инженерных специальностей заняться предпринимательством: опыт социологического исследования в БНТУ

О. В. Кобяк,
профессор кафедры социологии,
доктор социологических наук, доцент,
Белорусский государственный университет

Важная роль носителей предпринимательского образа мышления, не являющихся по своему профессиональному статусу предпринимателями, в обеспечении развития современной рыночной экономики Беларуси сегодня ни у кого не вызывает сомнений.

В настоящее время ведущие экономические социологи уделяют особое внимание изучению условий становления отечественного предпринимательства как стратегического фактора развития производства [1, с. 108–109]. Тема поиска и практического внедрения механизмов воспроизводства предпринимательства приобретает особую значимость. Актуальность изучения мнения студентов именно инженерных специальностей о предпосылках и факторах их включения в предпринимательскую деятельность обусловлена возрастающим интересом исследователей к роли и значению малого промышленного предпринимательства в развитии национальной экономики Беларуси. «В условиях доминирования крупных промышленных предприятий доля малых промышленных предприятий составляет 90 % при их выручке не более 10 % объема промышленного производства республики. Данный факт указывает на потребность повысить эффективность их деятельности» [2, с. 118]. Чтобы развивать малое промышленное предпринимательство как социальный институт, нужно понимать, какие мотивы движут субъектами, потенциально готовыми включиться или уже включенными в данный процесс. С этой целью мы проанализировали результаты социологического опроса студентов, обучающихся инженерным

специальностям, выполненного в рамках совместного белорусско-украинского гранта «Интеграция инженерного образования и бизнес-образования в технических университетах Украины и Беларуси как фактор развития национальных экономик» (2016–2018 гг., проект осуществлен при финансовой поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (БРФФИ), научный руководитель – С. В. Костюкевич). Анонимный анкетный опрос был проведен при участии автора на базе Белорусского национального технического университета (БНТУ) в апреле-мае 2017 г. (выборка случайная стратифицированно-гнездовая со сплошным опросом на последнем этапе; целевая группа – студенты инженерных специальностей четвертого и пятого курсов; опрошены 848 человек).

Прежде всего отметим, что большинство опрошенных студентов (70,6 %) в той или иной мере считают себя предприимчивыми людьми. Поэтому «предпринимательские настроения» в студенческой среде весьма выражены: на вопрос «Хотите ли вы заниматься предпринимательством?» 18,0 % ответили, что «очень хотят»; 48,1 % – «скорее хотят»; 21,3 % – «скорее либо совсем не хотят»; 11,7 % пока затрудняются определить свою позицию (0,9 % – никак не ответили). В ходе анализа результатов опроса мы построили эмпирическую типологию студентов БНТУ в зависимости от их ведущего мотива занятия бизнесом¹. В качестве дифференцирующего был выбран альтернативный вопрос анкеты «Чего бы вы хотели достичь в первую очередь, развивая собственный бизнес?». На него ответили 836 человек. Выбор респондентом одного из четырех вариантов ответа был основанием его отнесения к соответствующему мотивационному типу. Разумеется, не все ответившие на этот вопрос станут предпринимателями, однако полученное распределение ответов позволяет судить о доминирующих мотивах занятия предпринимательством среди студентов инженерных специальностей.

Представители первого типа хотят «зарабатывать солидные деньги, причем неважно в какой сфере деятельности». В терминологии Макса Вебера [3, с. 628–630] это целерациональный тип социального действия. Главную роль здесь играет интерес и, прежде всего, – экономический. Группу таких студентов мы условно назвали «Зарабатывающие». Они составляют 26,5 % от числа ответивших.

Представители второго типа хотят «стать мастером своего дела, реализовать себя». По М. Веберу это ценностно-рациональный тип социального действия.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 10.07.2019.

¹ В данной статье понятия «предпринимательство» и «бизнес» используются как синонимы.

Основную роль здесь играет культура – глубинные нормативные основания, которые в каждом человеке выступают мощными регуляторами его образа мышления и выбора поведения. Группу сторонников такого выбора мы назвали «Мастеровые». Они составили 34,0%.

Представители третьего типа стремятся к «такой организации бизнеса, когда он – повседневная, привычная и надежная защита». В терминологии М. Вебера это традиционный тип социального действия. Такой тип реализуется в силу сложившихся привычек и стереотипов. Группу приверженцев такого типа мы условно назвали «Ординарные». Они составили 12,4%.

Представители четвертого типа мечтают о таком бизнесе, который бы приносил радость и удовольствие и был бы источником вдохновения. По М. Веберу это аффективный тип социального действия. Основную роль здесь играют эмоции, чувства человека. Таких респондентов мы объединили в группу с условным названием «Вдохновенные». Их оказалось 27,1% от всех студентов.

На первый взгляд может показаться, что если мы говорим о развитии предпринимательства, то наиболее перспективными в этом деле будут «Зарабатывающие». Вместе с тем результаты исследований показывают, что стремление к коммерческому эффекту как таковому порождает тип экономического поведения, который может быть выигрышным в тактике, но часто проигрывает в стратегии [4, с. 152]. Носители такого типа в постоянной погоне за сиюминутной выгодой упускают из виду генеральные тенденции. В то же время носители профессионального типа поведения, в нашем случае «Мастеровые», пусть не так быстро, но с большей степенью надежности и весомости результата добиваются своих целей.

Чтобы проверить валидность данного утверждения, мы рассчитали значения показателя социально-профессиональной самодостаточности для всех выделенных групп. Социально-профессиональная самодостаточность складывается в сознании будущего молодого специалиста из двух составляющих: мотивационной и ценностно-нормативной. Последняя фиксирует, насколько в индивидуальном сознании будущих молодых специалистов представлены такие важные компоненты, как «трудолюбие», «усердие», «хорошее образование», «профессиональный опыт», «высокая квалификация». Именно весомое присутствие этих компонентов способствует выработке стратегически успешных типов профессионального поведения. Мотивационная составляющая фиксирует, насколько усердно студенты готовы заниматься собственным профессиональным совершенствованием в настоящее время. Итак, показатель социально-профессиональной самодостаточности – это комплексный показатель, который включает четыре частных показателя: два ценностно-нормативных и два мотивационных. Подробные расчеты значений показателя по 5-ранговой шкале представлены в [5, с. 42–44].

По показателю социально-профессиональной самодостаточности выделенные группы выстраиваются в следующую иерархию:

- 1) «Вдохновенные» (3,228);
- 2) «Мастеровые» (3,212);
- 3) «Зарабатывающие» (3,116);
- 4) «Ординарные» (3,057).

Как видим, «Зарабатывающие» занимают лишь третью позицию, уступая «Вдохновенным» и «Мастеровым». Таким образом, они сравнительно менее самодостаточны и в большей степени подвержены воздействию внешних факторов. Сформулированный тезис подтверждается распределениями ответов студентов из выделенных групп на вопрос «Какие условия способствовали бы открытию вашего бизнеса в производственной сфере?». По частоте выбора мы построили следующие иерархии пяти самых сильных факторов для каждой группы:

«Зарабатывающие»:

- 1) наличие собственного стартового капитала;
- 2) наличие инженерной идеи под бизнес-проект;
- 3) финансовая поддержка со стороны государства;
- 4) прохождение производственной практики у предпринимателя;
- 5) наличие продуманного механизма коммерциализации идеи.

«Мастеровые»:

- 1) наличие инженерной идеи под бизнес-проект;
- 2) наличие собственного стартового капитала;
- 3) наличие продуманного механизма коммерциализации идеи;
- 4) профессиональное консультирование на начальном этапе;
- 5) прохождение производственной практики у предпринимателя.

«Ординарные»:

- 1) наличие собственного стартового капитала;
- 2) наличие инженерной идеи под бизнес-проект;
- 3) наличие продуманного механизма коммерциализации идеи;
- 4) профессиональное консультирование на начальном этапе;
- 5) финансовая поддержка со стороны государства.

«Вдохновенные»:

- 1) наличие собственного стартового капитала;
- 2) наличие инженерной идеи под бизнес-проект;
- 3) наличие продуманного механизма коммерциализации идеи;
- 4) профессиональное консультирование на начальном этапе;
- 5) прохождение производственной практики у предпринимателя.

Если говорить о развитии предпринимательства в Беларуси как о механизме пополнения государственного бюджета за счет налоговых поступлений, то в этом аспекте самыми «желанными» для государства, конечно, являются «Мастеровые» и «Вдохновенные». Они не включают государственную финан-

совую поддержку в перечень наиболее значимых для них факторов открытия бизнеса в производственной сфере. При этом представители мотивационной группы «Мастеровые» при ответе на вопрос «Какие условия способствовали бы открытию вашего бизнеса в производственной сфере?» продемонстрировали самую высокую, по сравнению с другими группами, частоту выбора таких вариантов ответа, как: «Прохождение производственной практики у предпринимателя» (39,9 %); «Получение практических навыков ведения бизнеса в стартапах при вузе» (29,0 %) и «Обучение предпринимательским знаниям и умениям в вузе» (22,1 %). Словом, они настроены на повышение своей конкурентоспособности через образование и практический опыт работы.

Представители мотивационной группы «Вдохновленные» отличились сравнительно более высокой самостоятельностью и верой в собственные силы. Они демонстрируют меньшую степень зависимости в деле открытия собственного бизнеса как от финансовой поддержки со стороны государства (макроуровень), так и от поддержки родных и близких (микроуровень). В общем, они верят в себя, в свои силы и возможности. Объединяющей характеристикой двух вышеназванных групп, по сравнению с двумя другими, является более выраженное (фактурное) представление о предпринимчивом человеке как о субъекте-носителе таких качеств, как расчетливость, эрудированность и широкий кругозор, ответственное поведение. Совсем неплохо... Если попытаться описать идеальный портрет общественно востребованного сегодня в Беларуси предпринимателя, то это, безусловно, расчетливый, но вместе с тем образованный, эрудированный, культурный человек с ответственным социальным и экономическим поведением. Поэтому мы можем говорить о том, что представления «Вдохновленных» и «Мастеровых» о современном предпринимчивом человеке в большей степени социальными оправданы.

В сфере экономической психологии весьма распространена позиция, что самый сильный фактор выбора человеком предпринимательского рода деятельности — наследственный. «Утверждение, что предпринимателем надо родиться, подтверждает следующий факт: по обследованиям, проводимым в США и других странах, в 50–72 % случаев у основателей фирм по крайней мере один из родителей имеет свободную профессию. Эти цифры значительно превышают показатели по другим видам деятельности» [6, с.166]. Разумеется, речь идет не только о генетических механизмах наследования определенных качеств. Предрасположенность к предпринимательству — это и результат социализации, но социализации в среде, где опыт такого рода деятельности уже имеется.

Предпринимательство в статусе легальной экономической деятельности развивается в новейшей истории Республики Беларусь уже более 30 лет, за это время накоплен достаточный социальный опыт, который позволяет говорить о предпринимателях как о состояв-

шейшей общественной группе. Данное обстоятельство позволяет нам провести целевой анализ связи экономического поведения молодого поколения с опытом предпринимательской деятельности их родителей, у кого он имеется. Мы выдвинули следующую гипотезу: молодые люди, родители которых имеют опыт предпринимательской деятельности, в большей степени склонны к активному экономическому поведению в общем и к предпринимательскому поведению в частности, по сравнению с молодыми людьми, родители которых такого опыта не имеют.

Для проверки гипотезы в базе данных были оставлены ответы 804 однозначно определяемых респондентов, которые ответили на вопрос о предпринимательском опыте родителей. Затем оставшийся массив респондентов был разделен на две группы по главному признаку: родители студентов первой группы не имеют опыта предпринимательской деятельности, а у родителей студентов второй группы есть такой опыт. Первая группа молодежи получила условное название «Сторонние» (574 чел.), а вторая — «Вовлеченные» (230 чел.).

Заметные отличия в распределении ответов представителей выделенных групп были выявлены в самооценках степени предпринимчивости студентов. В группе «Сторонние» на вопрос «Считаете ли вы себя предпринимчивым человеком?» ответили «да» 23,7 %, а в группе «Вовлеченные» — 36,5 %. Средний показатель субъективно оцениваемого уровня предпринимчивости по 5-балльной шкале в первой группе составил 3,63 балла, а во второй группе — 3,96 балла. Похожая тенденция просматривается в полученных ответах на вопрос «Хотите ли вы заниматься предпринимательством?». В группе «Сторонние» однозначно положительно ответили на него 14,5 %, а в группе «Вовлеченные» — 25,1 %. Средний показатель настроенности на занятие предпринимательством по 5-балльной шкале в первой группе составил 3,51 балла, а во второй — 3,74 балла.

К подработкам студентов во время учебы отношение двоякое как со стороны профессорско-преподавательского состава, так и со стороны самих студентов. С одной стороны, подработки часто приводят к пропускам занятий и снижению успеваемости студентов, но с другой стороны, работа, особенно по специальности, способствует освоению практических навыков и тем самым повышает конкурентоспособность молодых людей на рынке труда. В группе «Сторонние» подрабатывают по специальности 11,6 %; не по специальности — 37,7 % и не подрабатывают 50,7 %. В группе «Вовлеченные» аналогичные доли — 17,7 %, 43,8 % и 38,5 %. Как видим, представители второй группы демонстрируют более активное как экономическое, так и профессиональное поведение.

Сформулированный вывод подтверждается тем обстоятельством, что на вопрос «Есть ли у вас инженерная идея для бизнеса, которую вы бы хотели коммерциализировать?» в группе «Сторонние» утвердительно

ответили 27,8 % студентов, а в группе «Вовлеченные» – 41,0 %. Более того, при ответе на вопрос «Вы уже подумали над механизмом коммерциализации инженерной идеи?» вариант ответа «Да, причем постарался(ась) продумать и учесть до тонкостей, механизм должен работать “как часы”» выбрали в группе «Сторонние» 13,3 %, в группе «Вовлеченные» – 21,4 %, а вариант «Скорее да, я продумал(а) основной алгоритм коммерциализации, а детали доработаю по ходу» – 19,3 % и 24,5 %, соответственно. И еще один аспект, который необходимо отметить, состоит в том, что в группе «Сторонние» менее 3,7 % студентов уже имеют собственный бизнес, а в группе «Вовлеченные» аналогичная доля достигает 9,9 %.

Таким образом, выдвинутая гипотеза подтвердилась. Опыт предпринимательской деятельности родителей выступает предпосылкой повышения уровня предпринимчивости детей, развития креативности их мышления, увеличения склонности к более активному экономическому поведению в общем и предпринимательскому поведению в частности. Такие молодые люди, получая высшее, например, инженерно-техническое, образование, в большей мере нацелены на выработку идей создания перспективных продуктов с одновременным продумыванием механизмов коммерциализации этих разработок. Приобретая собственный опыт работы, подобные специалисты имеют все основания стать полноценными ключевыми компетентами [7, с. 11] – главным фактором конкурентоспособности своих предприятий.

Постепенное расширение социальной базы для осуществления предпринимательской деятельности может способствовать увеличению доли акторов с активным экономическим поведением и тем самым содействовать укреплению как отдельных отраслей, так и национальной экономики в целом. В этом процессе самыми перспективными являются мотивационные типы «Мастеровые» и «Вдохновенные». Они обладают более высокими шансами добиться больших индивидуальных результатов в бизнесе и внести более весомый вклад в развитие малого промышленного предпринимательства в Беларуси. Основными конкурентными преимуществами ука-

занных типов являются более выраженная социально-профессиональная самодостаточность (в том числе меньшие надежды на внешнюю финансовую поддержку) и более глубокое понимание важности развития коммуникативных качеств в структуре компетенций предприимчивого человека. При ответе на вопрос «Какие качества характерны для предприимчивого человека?» и «Вдохновенные», и «Мастеровые» на первое место (по частоте выборов) поставили вариант «Коммуникативность и умение ладить с людьми» (для сравнения, у «Ординарных» он лишь на 3-ем месте, а у «Зарабатывающих» вообще не входит в первую тройку). То, что среди студентов представители указанных типов составили большинство («Вдохновенные» – 27,3 % и «Мастеровые» – 33,5 %), говорит о правильной и перспективной образовательной среде БНТУ, стимулирующей развитие у учащихся наряду с профессиональными таких личностных качеств, которые помогут становлению будущих успешных промышленных предпринимателей в Республике Беларусь.

Список использованных источников

1. Андрос, И. А. Белорусский предприниматель в обществе и государстве: историко-социологический анализ / И. А. Андрос. – Минск: Беларуская навука, 2015. – 365 с.
2. Андрос, И. А. Студенты инженерных специальностей как перспективный кадровый потенциал малого промышленного предпринимательства / И. А. Андрос // Журнал Белорусского государственного университета. Социология. – 2018. – № 3. – С. 118–130.
3. Вебер, М. Избранные произведения / М. Вебер. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с.
4. Кобяк, О. В. Экономическое поведение: принципы и методы социологического моделирования / О. В. Кобяк. – Минск: РИВШ, 2015. – 240 с.
5. Костюкевич, С. В. Подготовка инженера-предпринимателя: предпосылки, факторы, перспективы / С. В. Костюкевич, И. А. Андрос, О. В. Кобяк. – Минск: РИВШ, 2018. – 74 с.
6. Экономическая психология: социокультурный подход / под ред. И. В. Андреевой. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
7. Технологическое предвидение – инструмент инновационного развития / В. В. Гончаров [и др.]. – Наука и инновации. – 2010. – № 1(83). – С. 6–14.

Аннотация

В рамках теории социального действия Макса Вебера построена эмпирическая типология мотивов студентов инженерных специальностей в отношении занятия предпринимательством. Наиболее перспективные и востребованные мотивы связаны с наращиванием социально-профессиональной самодостаточности и развитием коммуникативных качеств в структуре предпринимательских компетенций. Подтверждена гипотеза о том, что опыт предпринимательской деятельности родителей выступает предпосылкой повышения уровня предпринимчивости детей, развития креативности их мышления, увеличения склонности к занятию предпринимательством.

Abstract

The empirical typology of motives of engineering students in terms of entrepreneurship was created in the framework of the Max Weber social action theory. The most perspective and sought-after motives are connected with accumulation of socio-professional self-sufficiency and development of communicative qualities in structure of entrepreneurial competencies. The hypothesis that the experience of entrepreneurial activity of parents is a prerequisite for increasing the level of initiatives of children, the development of creativity of their thinking, increasing the propensity to engage in entrepreneurship is confirmed.

Проблемы воспитания

Воспитание лидерских и профессиональных качеств молодежи через участие в работе студенческих строительных отрядов

Д. И. Бочкарев,

декан строительного факультета,
кандидат технических наук, доцент,

С. П. Мохарева,

старший преподаватель,

Н. В. Бандюк,

старший преподаватель,

Е. И. Доценко,

старший преподаватель;

Белорусский государственный университет транспорта

Зарождение и развитие всесоюзных студенческих строительных отрядов (ВССО, стройотряды и студотряды) в Советском Союзе более полувека назад – комсомольская программа ЦК ВЛКСМ для студентов высших и среднетехнических учебных заведений, формирующая временные трудовые коллективы для добровольной работы в свободное от учебы время (как правило, летних каникул) на различных объектах народного хозяйства Советского Союза, прежде всего относящихся к ударным комсомольским стройкам.

Первый трудовой семестр советских студентов прошел летом 1924 г., когда ВЦСПС и Наркомат труда и просвещения издали инструкцию о практике студентов в летнее время. Этот документ возлагал организацию труда студентов во время каникул на промышленных и сельскохозяйственных предприятиях страны на комсомольские организации вузов, предписывая руководству принимающих организаций и соответствующих наркоматов и ведомств оказывать им необходимое содействие. В 1920-е гг. первыми на призыв начать трудовой семестр откликнулись студенты МВТУ имени Н. Э. Баумана, а в 1933 г. уже 350 тыс. представителей вузовской молодежи работали на стройках пятилетки, среди которых были Магнитка и ДнепрогЭС, Московский метрополитен, железная дорога Москва – Омск и т. д.

Временем возникновения студенческих отрядов в современном формате принято считать весну 1959 г., когда 339 студентов-физиков Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова по-

ехали на Целину в Северо-Казахстанскую область (Булаевский район), где построили 16 объектов, выполнив объем работ на сумму 250 тыс. руб. Вскоре на Целину стали прибывать студенты и из других вузов. В 1963 г. появляются первые отряды в нестроительной сфере. В 1966 г. в Кремлевском Дворце съездов состоялся первый Всесоюзный слет ВССО, где был принят единый для всех отрядов Устав, а в 1969 г. создан центральный штаб ВССО при ЦК ВЛКСМ. Аналогичные штабы создавались и в республиканских комитетах комсомола [1].

В период с 1977 по 1980 г. движение переживало свой расцвет. Всего за четыре года работы стройотрядов было охвачено более трех миллионов студентов со всего Советского Союза, а к середине 1980-х гг. через ВССО прошли 12,758 миллионов студентов. Благодаря студенческим отрядам были основаны города Усть-Илимск и Братск. Без преувеличения можно сказать, что была сформирована устойчивая система вовлечения молодежи в решение важных экономических и производственных задач.

В настоящее время в Республике Беларусь стройотрядовское движение активно возрождается и развивается, что позволяет решать большое количество практических задач, стоящих перед вузами и обществом в целом. Строительные отряды являются эффективным инструментом трудового и патриотического воспитания студенческой молодежи, формирования профессиональных навыков и лидерских качеств будущих специалистов и руководителей производства. Обращение к стройотрядовским традициям способствует реализации актуальной для системы высшего образования Республики Беларусь концепции практико-ориентированного образования.

В рамках системы идеологической и воспитательной работы на строительном факультете Белорусского государственного университета транспорта (БелГУТ) совместно с БРСМ с 2008 г. действует проект «Воспитание лидерских и профессиональных качеств молодежи через участие в работе студенческих строительных отрядов». Работа над проектом на факультете продолжается в контексте реализации государственной программы «Образование и молодежная политика» на 2016–2020 гг. В программе в числе многих ставятся задачи «развития студотрядовского движения, трудоустройства молодых граждан» [2, с. 67].

В современных условиях запрос рынка труда ориентирован на подготовку конкурентоспособных, профессионально мобильных выпускников вузов, го-

товых к проявлению своих лидерских качеств в процессе решения задач как в профессиональной, так и в других сферах деятельности. Поэтому у выпускника вуза наряду с приобретенными профессиональными знаниями должны быть сформированы навыки, присущие лидерам: организаторские, эффективного общения, управления, командообразования и целеполагания [3, с. 47].

В настоящее время в высшей школе уже сформирована и действует система обучения лидеров. Однако она ориентирована в основном на подготовку лидеров для органов студенческого самоуправления («школы лидера», семинары студенческого актива, тренинги) [3, с. 47]. Опыт работы нашего факультета по созданию стройотрядов свидетельствует о том, что не менее эффективной школой по выявлению и подготовке лидеров в студенческой среде является стройотрядовское движение. Стройотряд способствует приобретению не только профессиональных навыков, но и дает возможность для творческой самореализации личности, приобщает к спорту, физической культуре. Стройотряд – это школа гражданского, патриотического воспитания и социализации молодых граждан. Главную роль в воспитании играет наличие коллектива, который уже имеет свои традиции, атрибутику, отлаженную систему самоуправления, формирующую ответственность, умение принимать решения. В студенческих отрядах реализуется возможность для студентов проявить себя в практической деятельности, побыть в роли лидера, проявить организаторские способности.

Руководство строительного факультета БелГУТ, выпускающая кафедра «Проектирование и строительство и эксплуатация транспортных объектов» и штаб трудовых дел факультета проводят работу по организации студенческих строительных отрядов и организации прохождения студентами на их базе производственной практики. Основополагающие принципы организации студенческих отрядов уже сформировались и обрели нормативную базу. Работу по организации и обеспечению функционирования студенческого стройотряда условно можно разделить на три периода: подготовительный, производственный, отчетный. Каждый из этих периодов имеет свою цель, периодичность и направленность.

Подготовительный период начинается с набора кандидатов в отряд. Как правило, формирование отрядов определяется профилем выполняемых работ. Если отряды формируются для работы на строительстве железных дорог, то приоритет имеют студенты специальности «Строительство железных дорог, путь и путевое хозяйство» строительного факультета БелГУТ, если автомобильных – студенты специальности «Автомобильные дороги». Однако это не исключает возможности участия в отряде студентов других специальностей и других факультетов университета.

Обращение к стройотрядовским традициям дает студентам возможность участвовать в актуальных для государства и общества делах, зарабатывать определен-

ные денежные средства и одновременно проходить производственную практику. Привлечение студентов к участию в работе стройотрядов способствует реализации концепции практико-ориентированного образования: и предприятие, и будущий специалист ускоряют процесс адаптации к решению реальных производственных задач. Это направление можно считать элементом инновационного образования, в котором треугольник «наука – образование – производство» упрочняется, так как участие в работе стройотрядов помогает закрепить знания, получаемые в аудиториях, реальной практикой, способствует трудовой и социальной адаптации студентов к будущей работе по выбранной специальности.

На подготовительном этапе важную роль играет тот факт, что в работе по организации студенческих строительных отрядов активное участие принимает руководство факультета, выпускающая кафедра и штаб трудовых дел факультета. Бойцам стройотряда предоставляется индивидуальный срок прохождения текущей аттестации. Кроме этого, бойцы отрядов проходят обучение основам трудового законодательства, приобретают знания по охране труда и технике безопасности, безопасным методам производства работ с последующей сдачей экзаменов, а также медицинскую комиссию на профпригодность. Организация этих процедур обеспечивается руководством строительного факультета университета.

Участие в стройотряде является стимулирующим фактором учебного процесса, поскольку отбор студентов в стройотряд проходит по среднему баллу экзаменационной сессии. На этапе формирования очень важным моментом является подбор командира отряда. Перед командиром стоят конкретные задачи и обязанности по обеспечению деятельности отряда. Он организует работу отряда, несет персональную ответственность за производственную, общественную и финансово-хозяйственную деятельность отряда, отвечает за обеспечение здоровых и безопасных условий труда, за внутриотрядную дисциплину, за сохранность помещений и имущества, предоставленного отряду. Командир осуществляет контроль за своевременным и качественным выполнением работ всеми участниками отряда, ведет учет выполненных работ в соответствии с вкладом каждого бойца отряда и решает множество других производственных и организационных задач, отвечает за создание позитивной, доверительной и дружеской атмосферы. От наличия организаторских способностей и определенных личностных качеств командира, обеспечивающих ему роль лидера, зависит успешность отряда в целом. При выборе кандидатуры командира стройотряда учитываются как мнение студентов, так и характеристика, даваемая деканатом совместно с психологической службой факультета.

Производственная деятельность студенческого строительного отряда осуществляется на основании договора, заключаемого Штабом студенческих отрядов, созданного при Гомельском областном комитете БРСМ с организацией (предприятием). Штаб студенческих от-

рядов имеет лицензию на организацию этого вида деятельности и Устав, которым руководствуются студенческие отряды в своей работе. Штаб студенческих отрядов БРСМ в лице его комиссара является одной из сторон, которые заключают договор на выполнение работ студенческим отрядом. Другой стороной в этом договоре выступает предприятие, на производственной базе которого будут выполняться работы. Поиск предприятий и предварительная договоренность о направлении студенческих строительных отрядов осуществляется руководством строительного факультета. Имеется также заинтересованность руководителей предприятий к заключению договоров на выполнение работ студенческими стройотрядами. В частности, выполнение работ на строительстве и эксплуатации железных и автомобильных дорог носит сезонный характер, поэтому предприятия испытывают потребность в работниках в летний период и заинтересованы в работе стройотрядовцев. Студенты, в свою очередь, заинтересованы найти будущих работодателей для последующего трудоустройства по распределению. Следует отметить, что многие студенты нашли свои первые рабочие места в организациях, где они работали в качестве бойцов стройотрядов. Среди организаций, с которыми контактирует в данной сфере наш университет, – ООО «Тындатранстрой» (Российская Федерация), ОАО «Трест Белтрансстрой», ОАО «Дорожно-строительный трест № 2, г. Гомель», Белорусская железная дорога и др. В период 2008–2013 гг. студенческие стройотряды строительного факультета БелГУТ работали на строительстве федеральной автомобильной дороги «Амур», логистического комплекса «Домодедово», участка железной дороги Нарын – Лугокан на территории Забайкальского края Российской Федерации.

В 2011–2012 гг. строительный факультет получил приглашение от ОАО РЖД – Генерального спонсора Олимпийских игр 2014 года в г. Сочи – принять участие в строительстве инфраструктуры Игр в рамках третьего трудового семестра [4].

Опыт участия в стройках подобного масштаба БРСМ использовал при организации деятельности студенческих строительных отрядов на строительстве Белорусской атомной электростанции, которая получила статус Всебелорусской молодежной стройки. Студенты факультета в составе строительного

отряда имени Марата Казея летом 2016 г. работали в качестве плотников, арматурщиков, бетонщиков, геодезистов. Кроме Белорусской АЭС, наши студенты принимали участие в строительстве автодорог М5 Гомель – Минск и М6 Гродно – Минск, железной дороги Минск – Ждановичи, реконструкции детской областной клинической больницы по ул. Жарковского в Гомеле, а также в составе экологического отряда проходили производственную практику в Гомельском областном комитете природных ресурсов и охраны окружающей среды.

Студенческая молодежь факультета, продолжая лучшие традиции, берет на вооружение главные ценности стройотрядовского движения: умение работать в команде, сплочение в интересах общего дела, патриотизм и гордость за свою страну, высокие нравственные качества, лидерство, инициативу и профессионализм.

Проект действует уже десять лет. За это время накоплен достаточный опыт, чтобы говорить, что его реализация дает возможность выявления среди студентов лидеров – людей со сформированным гражданским самосознанием и ярко выраженной патриотической позицией, способностью проявить инициативу и взять на себя ответственность за полученный результат. Большинство участников проекта после окончания университета получили распределение в организации, в которых проходили производственную практику в составе стройотрядов. Полученный опыт позволил многим из них сделать профессиональную карьеру и самим приглашать на производственную практику стройотряды из числа нынешних студентов.

Список использованных источников

1. Бухаина, О. А. Студенческие стройотряды: истоки движения [Электронный ресурс] / О. А. Бухаина. – Режим доступа: <http://gaspito.ru/materials/publications/article/291-2011-05-11-05-50-48>.
2. Государственная программа «Образование и молодежная политика» на 2016–2020 гг.: утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь от 28 марта 2016 г. № 250 (в ред. постановления Совмина от 04.11.2016 № 905) // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – 2016. – 5/41915.
3. Вакула, М. Н. Сущность и показатели сформированности лидерских компетенций у студентов / М. Н. Вакула // Высшая школа. – 2016. – № 5. – С. 47–50.
4. URL: <http://www.bsut.by/bsut-media/announcements/53-faculties/stroitelnyj-fakultet>.

Аннотация

В статье рассмотрен опыт работы по воспитанию лидерских и профессиональных качеств молодежи через ее участие в работе студенческих строительных отрядов. Приводятся основные вехи истории строительных отрядов, особенности их организации и функционирования в современных условиях. Дана оценка роли стройотрядов в формировании личности, мировоззрения и лидерских компетенций студентов, а также отражена роль строительных отрядов в формировании профессиональных навыков студенческой молодежи по выбранной специальности и в дальнейшем трудоустройстве.

Abstract

The article is devoted to the experience of fostering leadership and professional skills of student through participation in the work of construction teams. The article contains the main milestones of student construction teams history, the character of their organization and functioning in modern conditions. The role of student construction teams in formation of personality, ideology and leadership skills of students is described. The article shows the construction team forms practical skills in the chosen specialty.

Профилактика правонарушений и нарушений правил внутреннего распорядка на факультете иностранных учащихся ГрГМУ

А. А. Стенько,

декан факультета иностранных учащихся,
кандидат медицинских наук, доцент,

Л. Н. Гущина,

заместитель декана факультета иностранных
учащихся, кандидат филологических наук, доцент;
Гродненский государственный медицинский
университет

Растущее за последние годы количество иностранных студентов, приезжающих в Республику Беларусь для получения высшего образования, обусловливает необходимость постоянно организованной и последовательной воспитательной работы по формированию системы знаний о законах, культуре и традициях нашей страны [1].

В процессе обучения иностранные обучающиеся сталкиваются с новой социокультурной и языковой средой, методами и формами обучения, природными и климатическими условиями, что неизбежно вызывает у них появление новых непривычных эмоциональных переживаний и психических состояний. Находясь в стрессовом состоянии формирующееся сознание иностранцев, подкрепленное не всегда позитивным влиянием средств массовой информации, отсутствием контроля со стороны близких родственников, не всегда способно выдержать проблемы адаптации и может подтолкнуть на совершение противоправных действий [2].

Понимание правонарушений как негативного социального явления предполагает соответствующую стратегию их предупреждения, главным направлением которой является воздействие на порождающие их причины. Поэтому профилактика направлена прежде всего на обеспечение комплексных мер противодей-

ствия правонарушениям, повышение правовой грамотности, привитие уважения к закону. Успех в значительной степени зависит от разумного использования воспитательного потенциала, сил, средств и форм воздействия путем целенаправленного и четкого управления.

В Гродненском государственном медицинском университете выстроена четкая система внеучебной воспитательной деятельности с иностранными студентами. В ней задействованы как структурные подразделения университета (деканат факультета иностранных учащихся, отдел по воспитательной работе с молодежью, кафедры университета), так и закрепленные за первым курсом кураторы учебных групп, воспитатели общежития, социально-педагогическая служба.

Первым и главным фактором в профилактике правонарушений среди иностранных граждан является их правовое информирование. Недостаточная информированность людей ведет к искаженному восприятию законов и правовых норм, тем самым способствуя совершению противоправных действий. Так, деканатом факультета иностранных учащихся на протяжении всего обучения проводится индивидуальная и групповая работа с иностранцами в этом направлении.

При подаче документов на поступление и для оформления регистрации на временное пребывание или проживание иностранные граждане ставят отметку об ознакомлении в двух экземплярах обязательства о соблюдении Конституции страны и иных актов законодательства Республики Беларусь. В указанной памятке в конспективной форме на русском и английском языках изложены основные моменты правового положения обучающихся, правила регистрации, нормы законодательства страны, ответственность за их невыполнение. Один экземпляр хранится в личном деле, второй – выдается на руки студенту. Указанную информацию можно также найти на страничке факультета в Интернете, а также получить квалифицированную консультацию у сотрудников деканата. Следует отметить, что три четверти всех студентов проходят обучение на английском языке. Поэтому вся информация, включая объявления, брошюры, инструкции, методические рекомендации, памятки и т. п., переведены на английский язык [3].

Немаловажной является и разработка юридическим отделом листа ознакомления иностранных студентов с Законом Республики Беларусь «О правовом положении иностранных граждан и лиц без гражданства в Республике Беларусь» с ответственностью

за совершение таких преступлений, как дача взятки и посредничество во взяточничестве, распространение заведомо ложных, позорящих другое лицо измышлений (клевету). Каждый поступивший студент подписывает такое обязательство, которое хранится в деканате факультета иностранных учащихся.

С целью правового информирования всех иностранных студентов один раз в семестр деканатом факультета иностранных учащихся организуются совместные заседания администрации университета с сотрудниками управления и отделов по гражданству и миграции, отделов внутренних дел, пограничной службы, Министерства по чрезвычайным ситуациям. Традиционным стало проведение собраний в форме круглого стола с представителями силовых структур в университете и общежитии. Спектр вопросов, рассматриваемых на таких собраниях, обширен и включает проблемы:

- соблюдения миграционного и трудового законодательства;
- перемещения по территории страны, а также сопредельных государств;
- оборота наркотических и психотропных средств;
- безопасности на дороге и в общественных местах;
- поведения и использования средств защиты при возникновении пожара.

Данные встречи призваны обеспечить формирование у студентов позитивного отношения к закону, знания своих прав и обязанностей перед государством и обществом, укрепить общественный порядок и безопасность и таким образом повысить эффективность воспитательно-профилактической работы с иностранцами по предупреждению правонарушений.

Следует отметить положительную тенденцию к снижению количества административных правонарушений, совершенных иностранными студентами университета, что свидетельствует об эффективности проводимой профилактической работы. Обнадеживающим фактом является уменьшение количества правонарушений при значительно возросшем числе обучающихся и отсутствии протоколов, налагаемых на университет и должностных лиц, за последние четыре года.

Помимо активной работы по профилактике административных правонарушений среди иностранных студентов, сотрудниками университета не менее активно проводятся мероприятия по профилактике нарушений правил внутреннего распорядка в университете и общежитии.

Деканатом факультета иностранных учащихся разработана специальная брошюра «Общие рекомендации для первокурсника», в которой в доступной форме изложены выдержки из законодательных актов Республики Беларусь и меры воздействия при их нарушении, правила поведения в учреждении образования, посещения практических занятий и лекций, поведения при возникновении чрезвычайных ситуаций, внутреннего распорядка в общежитии и др. Указанная брошюра выдается каждому поступившему студенту

для ознакомления и изучения, более того, с началом нового учебного года все вчерашние абитуриенты сдают зачет на знание основных норм и правил, изложенных в ней. Разработанный университетом Кодекс корпоративной культуры также призван поддерживать дисциплину в должном состоянии в ходе образовательного процесса и во время внеучебной деятельности. Кодекс разработан на основе законодательства Республики Беларусь, общепризнанных нравственных и этических принципов и норм, Устава Гродненского государственного медицинского университета и направлен на формирование стандартов поведения и ответственности за их выполнение.

Ежегодно в сентябре-октябре со всеми поступившими студентами заместителем декана проводятся собрания с целью доведения до студентов основных правил обучения в университете, проживания в общежитии и на съемном жилье, соблюдения законодательства страны. Неоценимую помощь по профилактике нарушений правил внутреннего распорядка оказывают кураторы учебных групп. Институт кураторства успешно функционирует уже третий год и помогает первокурсникам и студентам второго курса не только в адаптации, учебе, быту и организации досуга, но и в разъяснении норм поведения в стране в целом, и университете в частности. Более того, преподаватели, закрепленные за иностранными гражданами, могут уделить время и группе в целом, и индивидуально каждому студенту, особенно проживающему на съемном жилье.

Традиционным стало ежемесячное проведение старостатов и заседаний Совета землячеств, где вопросы поведения иностранных студентов и профилактики совершения проступков наряду с учебным процессом играют главенствующую роль. После таких собраний лидеры землячеств, старосты курсов и учебных групп доводят до сведения студентов необходимую информацию учебно-воспитательного характера.

Особое направление в профилактике нарушений правил внутреннего распорядка – это поддержание должной дисциплины в студенческом общежитии. Иностранные граждане, заселяемые в общежитие, проходят инструктаж о соблюдении правил внутреннего распорядка в общежитии, противопожарной безопасности.

Соблюдение санитарно-гигиенических норм контролируется воспитателями, работающими со студентами как в дневное, так и в вечернее время. Ежемесячно, а также по мере необходимости администрацией факультета осуществляется контроль проживания в студенческом городке, соблюдения порядка и содержания мест проживания в надлежащем состоянии, оперативного решения бытовых вопросов администрацией общежития. Дважды в год с такой же целью общежитие посещают члены Совета факультета. Регулярными являются проверки комнат комиссией по пожарной безопасности на предмет соблюдения противопожарных норм, особенно в отопительный период.

Уже на протяжении нескольких лет деканатом факультета организуются встречи в форме круглого стола иностранных граждан, проживающих в общежитии, с директором студенческого городка, заведующим и воспитателями общежития. Постоянными остаются и проверки со стороны отдела по гражданству и миграции, милиции с целью контроля пропускного режима, своевременной регистрации и соблюдения других норм законодательства.

В декабре 2014 г. вышло положение, регулирующее деятельность Совета землячеств университета. Совет землячеств был создан с целью помочь иностранным студентам адаптироваться в среде незнакомого города и университета. При успешной адаптации в незнакомой стране иностранец находит свое место в новом обществе, участвует в общественной жизни, получает удовольствие от общения с другим культурным обществом.

Сегодня Совет землячеств – это:

- информационная и консультативная поддержка иностранных студентов по вопросам их обучения;
- взаимопомощь и сотрудничество среди иностранных студентов;
- профилактика правонарушений со стороны иностранных студентов, в том числе выполнение правил внутреннего распорядка в общежитиях;
- помощь в реализации идей и проектов иностранных студентов;
- организация и проведение культурных, образовательных, научных, спортивных и других мероприятий, концертов, фестивалей, конференций, круглых столов, форумов, семинаров, дебатов с участием иностранных студентов.

В совокупности все эти меры мобилизуют студентов, заставляют еще раз обратить внимание на существующие правила и, безусловно, способствуют профилактике нарушений правил внутреннего распорядка в университете и по месту проживания. Положительные сдвиги наметились не только в контексте административных правонарушений, но и в количестве наложенных университетом взысканий. В 2015/2016 учебном году удельный вес нарушений правил внутреннего распорядка от общего количества студентов составил 6,9 %, а в 2016/2017 и 2017/2018 учебных годах снизился до 4,4 % и 4,6 % соответственно. Наиболее типичными нарушениями правил внутреннего распорядка явились нарушения правил проживания в общежитии (30,3 %), требований законодательства о пожарной безопасности (21,2 %), дисциплины в ходе образовательного процесса и порча имущества (18,2 %), а также несоблюдение сроков подачи документов для продления временной регистрации на проживание и подделка учебной документации (по 9,1 %).

По выявленным правонарушениям, а также фактам нарушения внутреннего распорядка в университете принимаются меры реагирования для предупреждения их повторного возникновения и как назидание

всем остальным студентам. Со всеми обучающимися при выявлении нарушений проводится индивидуальная профилактическая беседа в деканате факультета иностранных учащихся, в отделе воспитательной работы с молодежью и в отделе по гражданству и миграции, в ходе которой иностранному гражданину устно разъясняется о необходимости соблюдения законодательства Республики Беларусь, правовые последствия, наступающие в результате последующего совершения проступка. Данный вид работы обоснован тем, что поведение гражданина в общественных местах, по месту жительства, учебы либо образ жизни дают основания полагать о возможности совершения им правонарушения и в дальнейшем.

В крайне сложных случаях студента-иностранца, совершившего нарушение правил внутреннего распорядка, заслушивает Комиссия по борьбе с правонарушениями и пьянством университета с вынесением постановления о наложении меры дисциплинарного взыскания и сроков исполнения предписания.

Иностранные студенты, неоднократно совершившие правонарушения, вызываются на советы общественных пунктов по охране правопорядка. При этом помимо наложения взысканий в виде составления административных протоколов без наложения штрафа или с его наложением за совершенные противоправные действия может применяться и исключительная мера для иностранного студента – депортация. Так, за последние три года эта мера была применена к трем студентам, неоднократно нарушавшим законодательство Республики Беларусь: один иностранный гражданин был принудительно депортирован в страну постоянного проживания, двое добровольно покинули территорию республики с запретом въезда на пять лет.

Наиболее распространенной мерой дисциплинарного воздействия со стороны университета на иностранных студентов, совершивших нарушения правил внутреннего распорядка, а также правонарушения, является объявление замечания или выговора без занесения в личное дело или с занесением. Данная мера наказания показала свою эффективность, поскольку у таких обучающихся будет присутствовать соответствующая отметка в характеристике, получаемой после окончания университета, что может негативно сказаться при дальнейшем трудоустройстве. Это и является серьезным сдерживающим фактором для многих студентов.

За неоднократные и серьезные нарушения правил внутреннего распорядка в студенческом городке иностранный обучающийся лишается места в общежитии. За последние три года четверо студентов были выселены из общежития, двое – в течение 2017/2018 учебного года. Исключительной мерой наказания, применяемой университетом, является отчисление студента. За совершенные противоправные деяния, а также за нарушения внутреннего распорядка за последние три года были отчислены пять студентов.

Поддержанию дисциплины в должном состоянии и профилактике правонарушений и нарушений вну-

треннего распорядка университета способствует также всесторонняя занятость студента. Помимо того, что специфика получения медицинского образования предполагает наличие короткого периода свободного времени у студента, сотрудники деканата факультета иностранных учащихся, воспитательного отдела, спортивного клуба, кураторы, преподаватели широко вовлекают иностранных граждан в культурно-массовые и спортивные мероприятия в каникулярный период и в свободное от занятий и лекций время. Более 30 % иностранных обучающихся задействованы в клубах по интересам, спортивных секциях, научных кружках и т. д.

Таким образом, мероприятия профилактической направленности, реализуемые в Гродненском государственном медицинском университете, способствуют сокращению количества административных правонарушений и нарушений внутреннего распорядка университета. Вместе с тем проблема правонарушений

среди иностранных обучающихся ввиду объективных и субъективных факторов все еще остается актуальной и требует консолидации усилий как со стороны структурных подразделений университета, так и правоохранительных органов для ее решения.

Список использованных источников

1. Стенько, А. А. Факультет иностранных учащихся учреждения образования «Гродненский государственный медицинский университет»: итоги работы за 20 лет / А. А. Стенько, Л. Н. Гущина // Журн. Гродн. гос. мед. ун-та. – 2016. – № 2 (53). – С. 133–137.
2. Гущина, Л. Н. Адаптация иностранных студентов к обучению и социально-культурной среде в Гродненском государственном медицинском университете / Л. Н. Гущина, А. А. Стенько, В. М. Серко // Журн. Гродн. гос. мед. ун-та. – 2016. – № 1 (53). – С. 112–116.
3. Снежицкий, В. А. Успехи и проблемы преподавания на английском языке в Гродненском государственном медицинском университете / В. А. Снежицкий, А. А. Стенько, Л. Н. Гущина // Вышэйшая школа. – 2017. – № 2 (118). – С. 28–31.

Аннотация

В статье отражены формы и методы предупреждения административных правонарушений, а также нарушений правил внутреннего распорядка, совершаемых иностранными студентами. Особая роль отводится профилактической работе деканата факультета иностранных учащихся университета и взаимодействию с правоохранительными органами. Приводится статистика правонарушений за последние три года, указывается ответственность за их совершение.

Abstract

The article presents the forms and methods of prevention of administrative offenses, as well as violations of local regulations committed by international students. Both a particular role of the Dean's office of the Faculty for International Students and interaction with law machinery has been described. The statistics of offenses for the last three years has been given; responsibility for malfeasance has been specified.

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

И. А. Фурманов

ПСИХОЛОГИЯ АКТИВНОСТИ И ПОВЕДЕНИЯ

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

В учебном пособии излагается материал, посвященный изучению проблемы активности и поведения в классических и современных направлениях психологической науки. Дается определение понятий «активность» и «поведение» в психологии, рассматриваются закономерности взаимодействия и взаимовлияния личностных и ситуационных детерминант поведения. Излагаются проблемы поведения в психоанализе, теориях поля, респондентного и оперантного научения в социально-когнитивистском подходе.

Предназначено для студентов, получающих высшее образование по специальности 1-23 01 04 «Психология».

ISBN 978-985-586-234-6.

Цена 16 руб. 51 коп.

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.

Методологические проблемы гуманизации образования

Л. А. Чеблакова,

доцент кафедры философии и методологии науки,
кандидат философских наук,
Белорусский государственный университет

На современном этапе в обществе заметно активизировались дискуссии о принципах и методах образовательной системы в целом и гуманитарного образования в частности. Известно, что система высшего образования претерпевает существенные структурные и парадигмальные изменения, связанные с приведением его к международным стандартам, вхождением в единое европейское образовательное пространство.

Широкомасштабные изменения, обосновывающие высокие профессионально квалификационные стандарты, актуализировали обновление методологических и социально-психологических подходов в системе высшего образования. В Республике Беларусь приняты основополагающие документы, регламентирующие соответствующую практику преподавания дисциплин социально-гуманитарного цикла.

Сегодня является общепринятым положение о том, что успешная модернизация экономики, освоение постиндустриальных технологий и стандартов жизни невозможны без кардинального совершенствования интел-

лектуального капитала и гуманитарной составляющей современной культуры. Экономическая модернизация и технический прогресс – это лишь эффективные средства решения некоторых социальных проблем. Сами по себе они не гарантируют понимания целей и смысла происходящих изменений в обществе. Более того, недооценка роли и значения гуманитарной составляющей способна привести к поистине устрашающим последствиям, деградации нравственности, чувства долга и ответственности, «под вопрос ставится не только экономическая эффективность деятельности, но и само воспроизводство социальной жизни» [1, с. 15].

Понятие гуманитарного знания связано с понятиями гуманности, человечности, системой духовных ценностей человека, его позитивного отношения к миру. Именно вокруг всестороннего знания о человеке и концентрируется вся система знаний, умений и вырабатываемых ценностей, становящихся основой формирования личности. Социокультурный феномен образования, включающий в себя не только приобретение знаний и умений, но и формирование адекватного члена общества, попадает в сферу исследовательских интересов множества наук – гуманитарных, естественных, социальных. Однако собственно педагогическим как объект исследования и воздействия учащийся становится, когда процесс образования развертывает все дисциплины как феномен мотивации, ценности и самосовершенствования.

Естественные и технические науки всегда предметно ориентируют на выбранный объект изучения. Происходит процесс опредмечивания знаний, т. е. уже значительного рассмотрения реальности первых шагов самоопределения личности. Другое дело – гуманитарное знание. Оно позволяет понять роль и значение выбранного знания не только для себя, но и для общества, определить свое место в нем.

В этой связи важно применение адекватных методологических и психолого-педагогических приемов. На наш взгляд, достаточно продуктивным может быть методологическое и психолого-педагогическое сопровождение личности, ориентированной на социально-профессиональное образование. Здесь следует исходить из того, что в условиях рыночной экономики будущий специалист готовится как профессиональная, креативная, готовая к конкуренции личность. Под психолого-педагогическим сопровождением понимается системный метод, обеспечивающий создание педагогических условий для принятия субъектом образования оптимальных решений в различных социальных ситуациях, при этом постоянно ориентируясь на глав-

ную стратегию образования – обучение, воспитание и развитие. В качестве приоритетных задач психолого-педагогического сопровождения можно выделить:

- содействие овладению базовыми учебными знаниями и навыками, создание и развитие мотивации к знаниям;
- развитие навыков сотрудничества в парадигме «объект – субъект» и «субъект – объект», умения работать в команде;
- стимулирование и поддержка научного, профессионального и общекультурного самоопределения с применением высоких технологий, выполнение индивидуальных заданий;
- особое внимание одаренным студентам, оказание им необходимой методологической психологической помощи с использованием глобальных сетей знаний, ориентацией на научную работу и творчество, адекватную самооценку;
- формирование и применение знаний и навыков как своеобразную диагностику образования в организации самостоятельной научной и профессиональной работы.

Решению вышеперечисленных задач как и гуманизации образования в целом могут служить междисциплинарные связи. Как показывает опыт, они стимулируют интерес учащихся, интегрируют знания, побуждают к их самостоятельному поиску, формируют и развивают мировоззрение. В системе высшего образования этому в значительной мере способствует преподавание философии, которая сама по себе органично содержит трансдисциплинарность, определенную «симфонию» знаний, формирует научную картину мира.

Принято считать, что гуманитарные науки часто опираются на естествознание, аргументируя философские, экономические психолого-педагогические доказательства, что само по себе логично. Однако с начала нынешнего века наблюдается конвергенция NBCIS-технологий (нано-, био- и когнитивных технологий), формируется теория биологического структурализма как новая парадигма в биологии, опирающаяся на гуманитарные знания и дидактику. Например, современные биологи считают, что «...прогресс социальности способствует развитию мозга, индивиды, включенные в более сложную социальную организацию, имеют тенденцию прогрессировать в плане мозга и поведения» [2, с. 199].

Подобное суждение широко известно и успешно применяется в медицине и педагогике, например, обучение детей с особенностями развития и девиантным поведением в обычной школе и интеллектуальной социальной среде. Внедрение в социальную практику NBCIS-технологий открывает новые пути преобразования природы человека, они буквально «взрывают» его жизненный мир. Поэтому задача всей системы высшего образования сегодня состоит в том, чтобы защитить нашу уникальную идентичность от попыток самоидентификации. Исследователи отмечают, что, действительно, современная социобиология «синтезировала знания нескольких сфер: популяционной генетики, экологии, социологии, культурологии с целью

формирования инновационной стратегии формирования человека, где лишь общество формирует и ответственно за личность» [3, с. 41].

Следовательно, сама система образования как феномен культуры сориентирована на диалог знаний, их трансдисциплинарность, что принято называть синергетическим подходом в системе высшего образования, его важным методологическим принципом. Отмечая значимость междисциплинарных связей как фактора гуманизации образовательного процесса, важно учитывать и его социально-экономическую составляющую. Переход к рыночной экономике обусловил и определенные новации в подготовке работника нового типа – креативного и конкурентоспособного специалиста.

На современном этапе следует обратить внимание на возрожденную концепцию человека экономического, которая ранее не была популярной как в философской антропологии, так и в социальной психологии и педагогике. Идею экономического человека как субъекта истории сформулировали еще классики политической экономии XVIII века Адам Смит и Давид Рикардо. Они отмечали, что экономический интерес человека-эгоиста заложен самой природой, он всегда стремится к личному обогащению и путем производства и реализации товаров или услуг создает «естественный порядок общества», богатство и могущество каждой страны. «Преследуя свои интересы, предприниматель служит интересам общества, – отмечал А. Смит. – Ни один из них не скажет – организую дело ради общества ... для себя он “невидимой рукой” направляется к своей цели обогащения» [4, с. 30, 32].

Великие экономисты высоко ценили роль собственности и хозяина-собственника, считали, что собственность служит главной мотивацией эгоистической природы человека и условием богатства. Подобной теории придерживаются и современные авторы неоклассической политэкономии и философии, сторонники школы маржинализма и либерализма И. Бентам, М. Вебер, А. Хайек, Д. Кейнс. Известно, что К. Маркс был противником экономической природы человека, считая его биосоциальным существом, он акцентировал внимание на то, что человек – совокупность всех общественных отношений. Отмечая экономическую составляющую в системе высшего образования, необходимо учитывать и тот факт, что многие студенты работают, совмещая это с учебным процессом, программистами, менеджерами, переводчиками, волонтерами, тем самым определяя свой профессиональный и социальный статус.

Следуя задаче гуманизации, развиваясь в условиях глобального информационного пространства, современное образование формирует и научное представление о свободе и демократии как развитие своих сущностных сил и самоидентификации не как вседозволенности и анархии, а как ответственности и дисциплины. Еще И. Кант отмечал, что образование как практика – это провозглашение дисциплины: «Дисциплина не дает человеку под влиянием его животных наклонностей уйти от его назначения, чело-

вечности» [5, с. 433]. Таким образом, рационально построенная система образовательной деятельности методологически обеспечивает взаимосвязь социальных и профильных знаний, способствует гуманизации учебно-воспитательного процесса, формируя образованных, креативных и конкурентоспособных специалистов.

Список использованных источников

1. Зеленков, А. И. Философия как академический дискурс и образовательный проект / А. И. Зеленков // Философия и социальные науки. – 2016. – № 3. – С. 15.

2. Кант, И. Лекция о педагогике / И. Кант // Истина бытия в зеркале сознания / И. И. Кондрашин. – М.: МЗ Пресс. – 2001. – С. 433.

3. Лещинская, В. В. Технологический прогресс и проблема гуманизации общества в контексте экологической культуры / В. В. Лещинская // Вопросы философии. – 2017. – № 10. – С. 199–200.

4. Смит, А. Исследование о природе и причинах богатства народов: пер. с англ.: в 2 ч. / А. Смит. – 2-е изд. – М., 2017. – Кн. 4. – С. 30–32.

5. Черникова, И. И. Сохранение природы человека как глобальная проблема современности / И. И. Черникова // Вопросы философии. – 2016. – № 9. – С. 41.

Аннотация

Масштабные изменения системы образования в нашей стране и вхождение в европейское образовательное пространство сориентировали на поиски и формирование адекватных современных путей рационализации образования. Статья посвящена актуальной проблеме гуманизации образования, где в качестве механизмов реализации выступают методологическое и психолого-педагогическое сопровождение личности учащегося. Отмечается важность защиты самоидентификации личности в условиях открывшихся возможностей влияния на природу человека. Затрагивается проблема экономического человека, которая ранее широко не использовалась в образовательной стратегии. Обращается внимание на научное понимание свободы.

Abstract

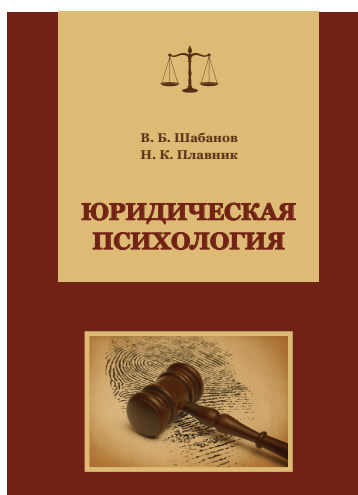
Large-scale changes in the education system in our country, the entry into a single European space oriented to the search and formation of adequate modern ways of rationalization of education. This article is devoted to the actual problem of humanization of education, where the mechanisms of implementation are methodological, psychological and pedagogical support of the student's personality. The importance of protection of self-identification of the person in the conditions of the opened opportunities of influence on the nature of the person is noted. The author touches upon the problem of economic man, which was not widely used in the educational strategy, draws attention to the scientific understanding of the problem of freedom.

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

В. Б. Шабанов, Н. К. Плавник

ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

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



В учебном пособии рассматриваются методологические основы и методы юридической психологии, становление юридической психологии как отрасли научного знания, предмет, содержание, структура юридической психологии, психологические основы права, психологическая структура юридической деятельности, криминальная, криминалистическая психология, судебно-психологическая экспертиза, психологические основы деятельности по осуществлению правосудия, пенитенциарная психология. Содержатся вопросы, раскрывающие базовые понятия каждой темы и позволяющие студенту систематизировать учебный материал.

Предназначено для студентов учреждений высшего образования, обучающихся по специальности «Правоведение». Может быть использовано преподавателями, специализирующимися в области юридической психологии.

ISBN 978-985-586-226-1.

Цена 10 руб. 48 коп.

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.

Оценка и аттестация профессорско-преподавательского состава в системе управления человеческими ресурсами

А. В. Ковалёв,
доцент кафедры менеджмента,
кандидат экономических наук, доцент,
Белорусский национальный технический университет

Рыночно-ориентированное развитие системы образования всё больше приближает университеты к положению бизнес-организаций. И если маркетинговые аспекты такой трансформации не вызывают сомнения (поиск рыночной ниши, создание «продукта» – программ обучения, борьба за потребителя-студента, PR-технологии), то иные аспекты ввиду значительной социальной функции образования вызывают сопротивление и остаются на периферии изменений. В частности, процессы управления профессорско-преподавательским составом (ППС) не в полной мере вписываются в современные концепции стратегического управления человеческими ресурсами.

В рамках теории динамических способностей фирмы стратегия управления человеческими ресурсами может быть представлена как обладание сотрудниками компетенциями, наилучшим образом соответствующими достижению стратегических целей. Составными частями такой стратегии является обеспечение организации сотрудниками, их развитие, вознаграждение и взаимоотношения в коллективе. Ключевым элементом развития персонала является его оценка, включающая в качестве формализованного инструмента и процедуру аттестации.

Цель статьи – разработка рекомендаций по совершенствованию процесса аттестации ППС на основе анализа соответствия практики ее применения научным требованиям и опыту использования данного инструмента в бизнес-организациях.

Аттестация ППС выбрана в качестве предмета анализа ввиду особой значимости данной категории сотрудников как по количественным характеристикам (доле в общем числе работников), так и по роли, выполняемой в достижении миссии и стратегических целей учреждения высшего образования (УВО).

В качестве методов исследования выступили сравнение, case-study, опрос, включенное наблюдение. Опыт участия автора статьи в процедурах аттестации и в качестве оцениваемого, и как разработчика программ повышения квалификации в системе внутреннего обучения банка для формирования необходимых компетенций топ-менеджеров позволяет сравнить подходы к аттестации в учреждении высшего образования и бизнес-организации. Аттестация ППС рассмотрена на примере Белорусского национального технического университета, однако выводы из данного кейса могут быть экстраполированы и на другие УВО Республики Беларусь, поскольку нормативная регламентация процедуры аттестации делает сходными и процессы, и вытекающие из них недостатки и упущения.

Теоретико-методологической основой работы послужили монографии и научные статьи зарубежных ученых.

Оценка и аттестация в системе управления человеческими ресурсами. Стратегическая деятельность современных организаций направлена на достижение устойчивых конкурентных преимуществ, и одним из источников преимущества является постоянное совершенствование человеческого капитала. В терминологии стратегического менеджмента эффективная система управления человеческими ресурсами является мегаспособностью организации. Система включает в себя подбор необходимых сотрудников (определение необходимых компетенций, привлечение и увольнение), их удержание (вознаграждение и иные аспекты мотивации, повышение лояльности) и развитие (обучение, управление карьерным ростом). Развитие предполагает постоянную оценку работни-

ков на предмет соответствия их уровня компетенций текущим и перспективным задачам организации. Идеальной перспективой соответствия стратегии должно стать построение «обучающейся организации» [1].

Под оценкой персонала в научной литературе понимается «процесс определения эффективности деятельности сотрудников в реализации задач организации с целью последовательного накопления информации, необходимой для принятия дальнейших управленческих решений» [2, с. 12]. Оценка может проводиться формально и неформально, в перманентном режиме или в четко определенных временные периоды (еженедельно, ежемесячно и т. д.). В современных условиях оценка все более увязывается с выработкой внутри организаций собственных подходов к определению корпоративной модели компетенций [3; 4] и приближению функционала подразделений по управлению человеческими ресурсами в университетах к аналогичным службам бизнес-организаций [5]. Для оценки компетенций сотрудников могут применяться разнообразные методики, выбор которых зависит от целей, возможностей в использовании ресурсов: прямое наблюдение, техника критического инцидента, аттестация, структурированное интервью, анкетирование, экспертная панель [1, с. 250–251].

Аттестация основана на ряде принципов, позволяющих достичь ее целей. Во-первых, это принцип компетентности, в соответствии с которым члены комиссии должны владеть методологией оценивания работника. Во-вторых, принцип ответственности, заключающийся в обоснованности выводов в отношении аттестуемого работника. В-третьих, ориентация на результат. В-четвертых, принцип конфиденциальности.

Процесс проведения аттестации предусматривает подготовку (разработку графика, анкеты для самооценки, определение состава комиссии, критериев оценки), самооценку работника, оценку его руководителем, оценочную беседу с комиссией и подведение итогов (анализ, выработка решений) [4].

Результатом проведения аттестации является формальный вывод о соответствии/частичном соответствии/несоответствии должности, определение размера стимулирующих выплат. Кроме того, аттестация предоставляет руководителю информацию для формирования индивидуального плана развития работника и постановки ему задач на следующий отчетный период в формате КРІ (ключевых индикаторов результативности) — измеримых показателей деятельности, а также обсуждение возможных средств и инструментов решения данных задач.

Практика оценки и аттестации ППС УВО. Аттестация ППС является одним из инструментов оценки персонала и представляет собой формализованную процедуру оценки аттестационной комиссией или экспертной группой. Базовыми целями аттестации являются не только объективная оценка уровня компетенций и деловых и личностных качеств аттестуемого и результативности деятельности работников, но

и анализ допущенных ошибок в подборе, расстановке и подготовке кадров и их исправление. Непосредственными задачами являются установление соответствия работника занимаемой должности и выявление потенциала его карьерного роста и необходимого для этого повышения квалификации. Аттестация работников УВО проводится в обязательном порядке в соответствии с Постановлением Совета Министров Республики Беларусь [6].

В большинстве УВО оценка качества деятельности профессорско-преподавательского состава не носит системного характера. Оценка преподавателя как кандидата на должность происходит во время прохождения процедуры конкурса на замещение вакантной должности (1 раз в 5 лет). В период каденции оценка в той или иной мере осуществляется руководителем подразделения (кафедры, лаборатории) и аттестационной комиссией при прохождении аттестации. Отсутствие системности оценки обуславливает «...то обстоятельство, что в основу этой работы не положена какая-либо четко положенная концепция» [3, с. 151], что осложняет практическую деятельность как сотрудника, так и его руководителей.

Отсутствие концепции оценки подтверждается и тем обстоятельством, что в работе комиссии по аттестации не принимают участия представители отдела кадров, что только подтверждает факт «заморозки» функций департамента управления персоналом на уровне обеспечения исполнения формально-правовых процедур. Стандартно комиссия включает руководство деканата и заведующих кафедрами факультета. Разнородность научной направленности кафедр в случае разнонаправленности программ подготовки на факультете осложняет оценку результатов деятельности ППС другой кафедры. Кроме того, вызывает сомнение, что руководители подразделений (особенно если речь идет не о кафедрах управления персоналом) обладают знанием методов оценки, что нарушает первый принцип аттестации.

Практика аттестации не позволяет четко выявить ее цели, поскольку ее срок не связан со сроком выбора по конкурсу. Аттестация проводится регулярно один раз в три года для всех сотрудников подразделения. Автор настоящей работы являлся аттестуемым в 2012, 2015 и 2018 гг. при том, что избирался по конкурсу на должность в 2009 и 2014 гг. Аттестация, таким образом, приходилась на 3-й, 2-й и даже 1-й год с момента избрания на должность и заключения контракта.

Сложность оценивания усугубляется отсутствием критериев, что напрямую нарушает второй принцип аттестации — обоснованность выводов. Изучение опыта университетов постсоветского пространства из стран, являющихся участниками Болонского процесса, позволяет обнаружить разработанные внутренние нормативные документы о проведении и конкурсов на занятие вакантной должности и аттестации. В них указана обязательность присутствия в комиссии представителя HR-департамента и четко прописаны критерии

оценки деятельности ППС (минимальные требования к должности по каждому из видов активностей преподавателя). Очевидно, что известность и понятность критериев самими аттестуемыми повышает эффективность процедуры.

Формализация итогового результата (вывод о соответствии/несоответствии должности при отсутствии плана индивидуального развития, применении к работнику на основании итогов аттестации мер материального и нематериального поощрения) в недостаточной степени соответствует третьему принципу аттестации.

Таким образом, в современном состоянии аттестация ППС не является эффективным менеджерским инструментом. Для повышения эффективности процедуры аттестации ППС представляется необходимым провести ряд изменений, которые обеспечат ее системность и увяжут с другими аспектами управления человеческими ресурсами УВО.

Аттестация ППС УВО: направления совершенствования. Представляются целесообразными три направления изменений.

Во-первых, аттестацию каждого сотрудника следует увязать с периодом нахождения в должности. Пятилетний контракт логично предполагает срок аттестации через два года после избрания по конкурсу. Период минимум в два года обусловлен необходимостью адаптации нового сотрудника. Кроме того, научная деятельность преподавателя предполагает публикационную активность, а «период ожидания» публикации в престижных журналах достигает календарного года. По итогам аттестации разрабатывается/корректируется индивидуальный план развития сотрудника на третий год нахождения в должности. План должен предусматривать как повышение профессиональных компетенций и квалификации, так и навыков, связанных с управленческими или иными перспективными функциями, и разрабатываться совместно сотрудником, руководителем подразделения и представителем кадровой службы. По итогам его выполнения руководителем подразделения принимается решение о необходимости повторной аттестации в период каденции.

Второе направление изменений нацелено на повышение достоверности оценки и включает разработку критериев и совершенствование методик оценивания. Безусловным критерием соответствия должности является наличие соответствующей академической либо ученой степени. В последние десятилетия участились случаи несоответствия отрасли знания по образованию отрасли знания по виду учебной и научной деятельности. Касается это в первую очередь социально-гуманитарных наук: трудно представить себе доктора экономических наук в должности профессора кафедры хирургии, но легко – доктора технических наук профессором кафедры экономического профиля. Условиями соответствия должности в таком случае могут быть ученое звание по соответствующей области наук,

переподготовка по специальности и научные работы по соответствующей тематике. Мировой опыт требует обязательного наличия в литературе рабочей учебной программы научных статей/монографии преподавателя данной дисциплины.

В литературе выделяют более 30 показателей, которые могут лечь в основу составления итогового рейтинга преподавателя для аттестации, при этом проблемами являются определение весов данных показателей и возможность «оцифрования» только количественных показателей [3]. Количественные показатели не могут охватить весь спектр деятельности университетского преподавателя. Даже кажущиеся на первый взгляд логичные показатели при ближайшем рассмотрении оказываются не совсем удовлетворительными. Например, включение в качестве показателя количества публикаций в изданиях, индексируемых в РИНЦ, ставит на один уровень односторонние тезисы доклада сборника конференции, включенной в данный индекс, и статью в престижном журнале. Что уж говорить о воспитательных аспектах деятельности педагога, которые не подвержены никакой количественной оценке, индивидуальных качествах, мотивации сотрудников.

Интересен опыт Томского политехнического университета, когда формирование компетенций и выбор показателей деятельности ППС осуществлялись путем их последовательного «заужения»: сначала посредством анкетирования самих преподавателей был сформирован банк компетенций (более 1000), затем отбор, построение модели, ее обсуждение, апробация на базе одного из подразделений и ввод в действие [7]. Оформление модели в интерактивном электронном виде позволило не только проводить самооценку аттестуемыми (при этом ими был проявлен неформальный подход), но и сравнивать самооценку с оценкой различных качественных аспектов деятельности со стороны непосредственного руководителя. Представляется, что наличие такой модели приводит к неформальному подходу и со стороны руководителя, в отличие от нынешнего предоставления типовой характеристики.

При отсутствии возможности разработки модели компетенций можно проводить сравнение показателей аттестуемого с показателями коллег, занимающих аналогичные должности, рассчитанными за последние пять лет.

Важным направлением совершенствования процедуры аттестации является сочетание различных техник оценки, что существенно повышает достоверность результатов [8]. Например, популярная методика «360 градусов», которая выводит многоуровневую оценку труда сотрудника за счет участия в процессе оценивания руководителя, коллег, подчиненных, равных ему работников, внутренних и внешних потребителей, может быть использована при аттестации ППС в таких аспектах, как анкетирование студентов и оценка открытого занятия всеми членами кафедры [9].

В-третьих, эффективность процедуры аттестации существенно возрастет при изменении ее роли в процессе управления персоналом. Именно по результатам аттестации должна определяться персональная надбавка за достижения, назначаться или прекращаться стимулирующие выплаты по различным видам деятельности, предлагаться возможности карьерного роста и определяться иные, в том числе нематериальные, поощрения. В современных условиях все эти вопросы находятся в ведении разных служб университетов.

Предлагаемые изменения будут способствовать повышению эффективности процесса аттестации в частности и управления человеческими ресурсами в целом.

Таким образом, в системе образования наблюдается противоречие между необходимостью использования современных научных подходов к развитию человеческих ресурсов и сохраняющимся подходом «управления кадрами», когда функции HR-департамента сводятся к юридически правильному оформлению документов. Целесообразно реформировать данную службу в полноценные департаменты управления человеческими ресурсами необходимой адаптацией традиционных методов управления людьми к специфике университетов.

В нынешнем виде аттестация ППС не выполняет ни одной из задач аттестации в соответствии с научно разработанными теориями управления человеческими ресурсами [10]. Отсутствие четко сформулированных целей и критериев оценки, неудовлетворительная организация (произвольные сроки, состав и полномочия комиссий, одностороннее использование методов оценки), формальный характер итогового результата – все это демотивирует участников процесса с обеих сторон и выглядит как растрата временных ресурсов.

Ситуация выглядит тем более удивительно, что, во-первых, бизнес-структуры Беларуси эффективно используют данный инструмент для наращивания человеческого капитала, во-вторых, большинство университетов располагают таким внутренним ресурсом, как преподаватели HR-менеджмента, которые выступают консультантами, экспертами, коучами в бизнесе

и вполне могли бы быть задействованы в данном качестве и в учреждениях образования.

Аттестация может стать эффективным инструментом управления трудом преподавателей, и автор предлагает конкретные способы совершенствования данной процедуры.

Список использованных источников

1. *Garavan, T.* Developing Managers and Leaders: Perspectives, Debates and Practices in Ireland / T. Garavan, C. Hogan, A. Cahir-O'Donnell. – Dublin: Gill & Macmillan Ltd, 2009. – P. 818.
2. *Борисова, Е. А.* Управление персоналом для современных руководителей / Е. А. Борисова. – СПб.: Питер, 2003. – 232 с.
3. *Ветошкина, Т. А.* Проблемы стандартизации, сертификации и оценки качества труда профессорско-преподавательского состава ВУЗа / Т. А. Ветошкина, О. В. Полянок // Известия ВУЗов. Горный журнал. – 2013. – № 7. – С. 150–155.
4. *Одегов, Ю. Г.* Организационные аспекты оценки и аттестации персонала / Ю. Г. Одегов, В. В. Халиулина // Вестник Омского университета. Сер. Экономика. – 2017. – № 1(57). – С. 119–126.
5. *Тирских, Е. В.* Организация системы управления персоналом в высшем учебном заведении / Е. В. Тирских // Новый университет. Сер. Экономика и право. – 2014. – № 5–6. – С. 72–74.
6. Об утверждении Типового положения об аттестации руководителей и специалистов организаций: Постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 25 мая 2010 г., № 784 [Электронный ресурс] // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Режим доступа: <http://www.pravo.by/docum ent/?guid=3961&p0=C21000784>. – Дата доступа: 28.03.2019.
7. *Дульзон, А. А.* Система самооценки и оценки компетенций научно-педагогических кадров / А. А. Дульзон, О. М. Васильева // Высшее образование в России. – 2014. – № 5. – С. 61–72.
8. *Припорова, Е. А.* Обзор методов оценки персонала (центр оценки, оценка «360 градусов», аттестация) / Е. А. Припорова // Симбирский научный вестник. – 2014. – № 2(16). – С. 115–120.
9. *Бабичев, М. А.* Оценка качества труда преподавателя ВУЗа на начальном этапе карьеры / М. А. Бабичев // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2017. – № 4(24). – С. 15–21.
10. *Армстронг, М.* Практика управления человеческими ресурсами / М. Армстронг. – 10-е изд. – СПб.: Питер, 2012. – 848 с.

Аннотация

В статье анализируется процесс оценки и аттестации профессорско-преподавательского состава в университетах. Сделаны выводы о целесообразности реформирования отделов кадров университетов в полноценные службы управления персоналом; о несоответствии процесса аттестации теории управления человеческими ресурсами (отсутствие четко сформулированных целей, критериев, произвольность сроков, односторонность применяемых методов, формальный характер итогового результата). При этом аттестация может стать эффективным инструментом в системе управления персоналом, и автор предлагает конкретные способы ее совершенствования.

Abstract

The article analyzes the assessment and attestation of faculty fellows at universities. The conclusions from the article consists of the necessity to transform university personnel departments into full-fledged HR-departments. The attestation process does not correspond to theory of human resource management because of the lack of clear goals, criteria, arbitrariness of terms, one-sidedness of applied methods, formal sense of the final result. At the same time, attestation can become an effective tool for managing the work of faculty staff, and the author proposes concrete ideas to improve it.

Потребностный подход в подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности

В. И. Козел,

докторант кафедры педагогики,
кандидат педагогических наук, доцент,
Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка

Испокон веков известно, что педагог, воспитывая другого, должен сам обладать личностными достоинствами. Улучшение качества высшего педагогического образования связано с совершенствованием личности будущего педагога.

Специфика подготовки будущего педагога к осуществлению воспитательной деятельности заключается в формировании ценностного отношения к воспитаннику и к воспитательной деятельности в целом, умения строить учебно-воспитательный процесс с учетом ведущих потребностей воспитанников и программ их обогащения, позитивной педагогики, в основе которой лежат: устойчивое позитивное отношение к личности каждого воспитанника, обеспечение ему активной позиции в коллективной жизнедеятельности, формирование его как субъекта с готовностью к саморазвитию, позитивного отношения к окружающим как важных профессиональных умений. Действенным средством решения этих проблем является потребностный подход в системе педагогического образования.

Исследования потребностей такими учеными, как И. В. Бестужев-Лада, С. О. Корнеев, А. Н. Леонтьев, А. Маслоу, Г. Мюррей, К. Обуховский, позволяют говорить о значении потребностей для формирования ценностной сферы личности человека, его развития и общества в целом. Само понятие «потребность» определяется как «нужда в чем-либо объективно необходимом для поддержания жизнедеятельности и развития организма, человеческой личности, социальной группы, общества в целом; внутренний побудитель активности. Различают биологические, или витальные, потребности (в пище, сне и т. п.), социальные потребности (стремление общаться, занять соответствующее положение в обществе и т. п.) и идеальные потребности (стремление познать себя и окружающий мир). Высшим уровнем проявления социальных потребностей являются потребности в самореализации, самоутверждении» [1].

Социальные потребности непосредственно влияют на поднятие уровня внутренней духовной культуры индивида, человечности, культуры отношений. Поэтому важным является то, чтобы в процессе профессиональной подготовки каждый будущий педагог был объектом внимания и помощи в самореализации и самоутверждении и имел возможность максимально использовать свой богатый внутренний потенциал.

Профессиональное становление будущего педагога во многом обусловлено объективными и субъективными детерминантами его собственного развития, сформированными еще до поступления в учреждение образования потребностями и ценностями, определяющими выбор той или иной стратегии самоутверждения. Акцентирование внимания на предпочитаемых в ситуациях жизненного напряжения будущими педагогами стратегий самоутверждения обуславливается в первую очередь самой природой явления, которое носит конструктивный или деструктивный характер, пониманием того, что деструктивные стратегии самоутверждения служат препятствием для формирования позитивного мышления, позитивного отношения и позитивных способов предъявления себя окружающему миру, а значит, и ценностного отношения к воспитаннику и воспитательной деятельности в целом, зависимости самоутверждения обучающихся от стратегии самоутверждения педагога при осуществлении им воспитательной деятельности, множеством ситуаций в воспитательной деятельности, отличающихся напряженностью и требующих незамедлительного реагирования.

В реальной действительности самоутверждение осуществляется через три стратегии: самоподавления, доминирования, конструктивного самоутверждения, что обусловлено предшествующим жизненным опытом индивида, актуализацией на разных этапах развития различных потребностей

и ценностей [2, с. 36]. Каждая из стратегий самоутверждения основывается на своем специфическом комплексе потребностей. Так, доминантная стратегия базируется на потребности властвования, чувстве личного превосходства над другими; стратегия самоподавления – на потребности избежать ситуации напряжения; стратегия конструктивного самоутверждения – на потребности в наиболее полной личностной самореализации и переживании социальной значимости своей личности [3, с. 16]. Из разных видов личностного самоутверждения именно конструктивное самоутверждение стимулирует гармоничное развитие индивида в силу того, что оно мотивируется учетом как личных интересов, так и интересов других людей и социума в целом.

Анализ философской, психолого-педагогической и учебно-методической литературы показал, что накоплен незначительный опыт в разработке проблемы самоутверждения будущих педагогов. Вопросам самоутверждения других категорий обучающихся посвятили свои работы Р. Алберти, М. Эммонс, Т. Д. Байрамкулова, С. Л. Березин, Ю. В. Ганн, А. Д. Глоточкин, А. К. Жаровов, В. П. Каширин, Н. А. Козырева, Т. И. Корчагина, Г. Г. Лаптева, С. Б. Наседкин, Е. П. Никитин, Л. А. Петровская, Н. Ф. Цыбра, Н. Е. Харламенкова.

Для уточнения характеристик стратегий самоутверждения будущих педагогов при подготовке их к воспитательной деятельности обратимся к исследованиям М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбовича, К. В. Гавриловца, С. А. Лебедева, которые утверждают, что в целом самоутверждение в педагогической деятельности отличается своей конструктивностью, носит личностно-развивающий характер, способствует достижению высших результатов в формировании личностных новообразований воспитанников. При подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности «достигнуть результатов, во много раз превосходящих обычный, средний уровень» могут только «люди, обладающие ярко выраженной духовной энергией» [4, с. 374]. «Исследуя внутреннюю, духовную жизнь человека, К. В. Гавриловец выделяет стадию, когда «человек поднимается до осознания своей органичной связи с окружающей реальностью, осознает себя частью человечества, его прошлого и будущего» и «такое восприятие сближает человека с “ближними” и “дальними”, рождает чувство сопричастности, личной ответственности, эмпатийное восприятие мира и активное человеколюбие» [5, с. 3].

Наличие стадии «активного человеколюбия» характерно для профессионального самоутверждения будущих педагогов и указывает на то, что данное самоутверждение имеет глубоко гуманистическую природу, при которой усилия педагога направлены не только на удовлетворение собственных эгоистических желаний, хотений, но и личный вклад в «приращение доброго начала социума». Без такого

ценного вклада педагог-воспитатель не сможет по-настоящему оценить полноту бытия и быть успешным в своей профессиональной деятельности, оказывать положительное влияние на личностный рост воспитанников.

Российский психолог С. А. Лебедев определяет самоутверждение в педагогической деятельности «как интегративный, системообразующий компонент профессионального самосознания, опосредующий как приобретение профессиональных знаний и умений, так и личностное развитие учителя, определяющий в конечном итоге успешность и субъективную удовлетворенность деятельностью, уровень профессионализма» [6, с. 56] и выделяет агрессивно-авторитарную и неуверенную стратегии, а также стратегию профессионального самоутверждения.

Агрессивно-авторитарная стратегия имеет формально-педагогическую и ложно-педагогическую направленность. Формально-педагогическая направленность определяется как направленность, предполагающая формальное соблюдение норм и правил педагогической деятельности, зафиксированных в учебных планах, программах, учебниках и педагогических инструкциях, бюрократический стиль руководства, доминирование. Ложно-педагогическая направленность характеризуется излишней направленностью на себя, самочувствие, на свои состояние, выгоду и карьеру [5, с. 48].

Выделяют следующие особенности проявления агрессивно-авторитарной стратегии самоутверждения в профессиональной деятельности:

- ригидность и консервативность, низкий уровень профессиональной идентичности;
- педагоги считают себя всегда правыми, используют такие способы взаимодействия, как осуждение, порицание, наказание, навязывание собственной позиции воспитанникам;
- подавление индивидуальности воспитанников и недооценивание их способностей и личностных качеств, ущемление чувства их достоинства;
- отстаивание своих прав посредством подчинения воспитанников или прямого агрессивного воздействия на них;
- излишняя категоричность в суждениях и оценках;
- преобладание ориентации на собственный карьерный рост;
- воспитанник воспринимается как средство и условие собственной деятельности, а не как ее субъект и цель.

Проведенный контент-анализ работ педагогов-исследователей Я. Корчака [7], А. С. Макаренко [8], А. С. Белкина [9] и других показал, что закреплению отрицательной агрессивно-авторитарной стратегии самоутверждения способствуют отсутствие опыта конструктивного взаимодействия с воспитанниками, самоуверенность, занятие педагогом-воспитателем лидирующей позиции во взаимоотношениях

с воспитанниками в силу особенностей характера при слабо развитом чувстве ответственности, завышенной самооценке.

В основе неуверенной стратегии самоутверждения также лежит отсутствие опыта конструктивного взаимодействия с воспитанниками, неразвитое чувство ответственности, характерологические особенности (предпочтение интимно-дружеских отношений, пассивность в социальных контактах; скромность, застенчивость, неуверенность в себе, безынициативность, настороженность). Данная стратегия базируется на «адаптивно-педагогической направленности, предполагающей приспособление к профессиональным требованиям, позволяющей избежать волнений, достичь мнимого душевного комфорта» [6, с. 53]. Она тормозит профессиональный рост педагога, разрушает целостность его личности, снижает самоотношение. Неуверенной стратегии самоутверждения в профессиональной деятельности присущи следующие особенности:

- слабо выражены такие волевые качества, как настойчивость и самостоятельность;
- деятельность мотивируется на избегание неудачи, а не на стремление к успеху;
- считают себя более слабыми, менее успешными, характеризуются низким уровнем самопринятия;
- не готовы принять на себя ответственность, не могут поддержать даже себя в трудных ситуациях, не говоря о воспитанниках;
- неосознанная манипуляция другими людьми (когда формально соглашаются с мнением других), чтобы избежать психологического напряжения, застенчивость и неуверенность вызывают жалость и сочувствие, желание поддержать такого человека, но чаще всего раздражение, желание манипулировать им (воспитанники манипулируют таким педагогом-воспитателем);
- поверхностное усвоение взглядов и мыслей других, стереотипов и шаблонов профессиональной деятельности и поведения;
- низкая удовлетворенность собственным выбором профессии.

Профессиональное самоутверждение основывается на нравственном самоотношении (способности поддерживать ценность собственного Я без снижения Я другого, оценивать себя с позиций нравственных ценностей, принимать на себя ответственность за свое поведение перед собой и обществом), готовности взаимодействовать с воспитанниками на основе гуманистической системы ценностей, наличии навыков конструктивного взаимодействия, способности к саморазвитию. Особенности проявления профессионального самоутверждения в педагогической деятельности являются:

- способность открыто выражать свое мнение в деятельности и общении, добиваться поставленных целей;

- осознание своей способности управлять собой и своей жизнью;

- ответственность за свои действия и поступки в педагогических ситуациях, в отношениях с другими людьми;

- способность оказывать самоподдержку при встрече с трудностями в профессиональной деятельности;

- развитые волевые качества (самостоятельность, независимость, решительность);

- обладание большей критичностью по отношению к себе, понимание своих сильных и слабых сторон, готовность к позитивным изменениям;

- искренность и чувствительность к состоянию других людей;

- развитые коммуникативные навыки;

- обладание рефлексивными способностями при оценке своего поведения, отношений с другими людьми;

- осознание собственных профессионально значимых качеств;

- уверенность в своей компетентности и стремление к дальнейшему развитию;

- удовлетворенность избранной профессией.

Профессиональное самоутверждение определяет сформированность профессионального «образа Я», адекватность самоотношения, уверенность в себе и своей компетентности, связано с карьерными и смысловыми ориентациями личности, выраженностью мотивации достижения, что опосредует удовлетворенность деятельностью и выбранной профессией.

Предпочтение педагогом агрессивно-авторитарной стратегии самоутверждения в педагогической деятельности, в основе которой лежит доминирование, приводит к тому, что у воспитанника усиливается чувство незащищенности, изолированности; из-за страха быть неприкрытым блокируется творческий потенциал, необходимый для полноценного развития личности; появляется еще большее желание получить признание, ощутить силу своей личности любым путем. Такой педагог закрепляет у обучающегося агрессивное поведение по отношению к сверстникам, к нему, к социуму. В свою очередь сам педагог испытывает чувство тревоги, бессилия, раздражения от невозможности изменить ситуацию; потерю самообладания в экстремальных ситуациях, что способствует провоцированию конфликтов и их дальнейшему развитию; недоверие и отчуждение воспитанников; отвращение педагога к воспитательной деятельности. У воспитанников, выбравших стратегию самоподавления в межличностном общении, происходит подавление воли и инициативности, занижение их самооценки. Большинство воспитанников будет испытывать психологический дискомфорт.

Педагоги, отдающие предпочтение неуверенной стратегии, в основе которой лежит самоподавление, формально подходят к созданию коллектива вос-

питанников, вследствие чего происходит укрепление позиции доминирующих воспитанников, диктующих свои законы, направленные на унижение чувства собственного достоинства других с целью установления над ними своего превосходства.

В коллективе воспитанников закладывается культура межличностных отношений (в том числе и семейных), нравственного поведения в общественной жизни, поэтому только самоутверждающийся конструктивным путем педагог сможет оказать эффективную поддержку нуждающемуся в самоутверждении воспитаннику.

Поэтому в период обучения в учреждении образования необходимо формировать у будущих педагогов готовность к конструктивному самоутверждению. В соответствии с вышеизложенным нами была определена готовность будущих педагогов к конструктивному самоутверждению при подготовке их к воспитательной деятельности.

Понятие «готовность будущих педагогов к конструктивному самоутверждению» при подготовке к воспитательной деятельности мы определяем как активно-действенное состояние мобилизации комплекса личностных образований:

- нравственное самоотношение;
- социальные умения;
- экзистенциальные способности, опосредующие успешность приобретения профессиональных знаний, мотивацию педагогической деятельности и умение осуществлять воспитательную деятельность.

В основе профессиональных знаний и умений осуществления воспитательной деятельности лежат созидательные потребности: потребность в позитивном отношении к воспитаннику и воспитательной деятельности в целом, уважительном отношении к природе ребенка и достаточно глубоком ее понимании, в проявлении заботы о психологическом благополучии воспитанника, стремлении решать противоречия растущей личности, устанавливать отношения с воспитанниками, их семьями и социальными партнерами на основе нравственных ценностей, брать на себя ответственность за решение поставленных перед ним задач, в саморазвитии и социализации в профессиональной среде, удовлетворенности профессией педагога.

Центральным, детерминирующим компонентом, оказывающим влияние на характер самоутверждения во всех сферах жизнедеятельности в юношеском возрасте, является эмоциональный компонент в структуре самосознания личности – самоотношение. Стратегия конструктивного самоутверждения основывается на особом виде самоотношения, которое философы И. Кант, А. Шопенгауэр, Ф. Ницше, П. Тиллих, Г. Гегель, К. Маркс, Ф. Энгельс и другие определили как нравственное самоотношение, выступающее механизмом самопреодоления эгоистического начала и восприятия себя как части человеческого сообщества, на основе чего целостный

устойчивый характер приобретает чувство собственного достоинства, которое сохраняет в сложных ситуациях нравственного выбора нравственное самоотношение. Системообразующими элементами целостного чувства собственного достоинства являются поддержка ценности собственного Я без снижения ценности Я другого человека, чувство личной ответственности за свое поведение перед обществом и самим собой, способность судить себя с позиций общечеловеческих ценностей, позитивное отношение к критике как условию личностного роста, объективная самооценка.

Социальные умения рассматриваются как механизм поддержания в рабочем состоянии конструктивного межличностного взаимодействия. Они включают:

- умения проектировать свое поведение в разных сферах своего бытия, личностный рост;
- умения саморегуляции, самооценивания, инициирования общения, противостояние попыткам манипулировать собой;
- оказание самоподдержки в сложных жизненных ситуациях.

Экзистенциальными способностями представители гуманистической психологии А. Маслоу [10], К. Роджерс [11] и другие называют такие эмоциональные и волевые свойства, которые позволяют ощущать себя частью человечества, ощущать ценность бытия, быть независимым от чужих мнений, открытым опыту, следовать в жизни нравственным ценностям, проявлять творческий подход в решении жизненных задач, видеть сильные и слабые стороны в себе и других людях. Такие способности служат средством обогащения ценностного сознания личности, ее потребностно-мотивационной сферы.

Цель нашего исследования – выявление у будущих педагогов готовности к конструктивному самоутверждению будущих педагогов, определяющих успешность осуществления воспитательной деятельности. Диагностика осуществлялась на базе факультетов педагогики и психологии, славянских и германских языков Барановичского государственного университета (в исследовании приняли участие 247 человек (18–22 года)). Были определены критерии сформированности готовности будущих педагогов к конструктивному самоутверждению (чувство собственного достоинства, социальные умения и экзистенциальные способности) и соответствующие им показатели (интернальный и экстернальный локус контроля; характер самооценки; умение поддерживать продуктивное взаимодействие; способность к самостоятельному принятию решений на ценностной основе). В процессе исследования были использованы следующие методики: «Стратегии самоутверждения личности», разработанная учеными Е. П. Никитиным и Н. Е. Харламенковой; изучения потребности сферы личности

(по А. Маслоу); изучения интегральной самооценки личности «Кто я есть в этом мире» (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Т. М. Мануйлов); диагностика парциальных позиций интернальности-экстернальности личности (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд) [65].

Проведенное исследование относительно сформированности у будущих педагогов структурных компонентов готовности к конструктивному самоутверждению позволило выявить, что 120 студентов (48,6 %) предпочитают стратегию самоподавления. Они склонны к подчинению, недооценивают свои возможности, не уверены в собственных силах, заранее готовятся к разочарованиям и не доверяют людям. Их самоотношение основано на преобладании явно заниженной самооценки или тенденции к занижению, экстерналистском локусе контроля. Для студентов, отдавших предпочтение конструктивной стратегии самоутверждения (85 студентов, или 34,4 %), характерно стремление к самораскрытию и самовыражению. Такие студенты умеют инициировать общение, противостоять попыткам манипулировать собой, искренне выражать собственное мнение. Для них характерно целостное чувство собственного достоинства, в основе которого лежит нравственное самоотношение, детерминирующееся адекватной самооценкой, интернальным локусом контроля, сформированными социальными умениями и экзистенциальными способностями. 42 студента (17 %) выбрали стратегию доминирования, т. е. такие личности категоричны в суждениях и оценках, отстаивают свою значимость посредством подчинения других людей, навязывают собственную позицию другим людям, пытаются таким образом возвысить себя в глазах окружающих. Их самоотношение выражается в явно завышенной самооценке или тенденции к завышению, экстерналистском локусе контроля, что свидетельствует о нарушении целостности чувства собственного достоинства. Отсутствие нравственного самоотношения определяет индивида с неразвитыми для готовности к конструктивному самоутверждению социальными умениями и экзистенциальными способностями.

Таким образом, готовность будущих педагогов к конструктивному самоутверждению находится в большинстве своем на низком уровне: 65,6 % студентов в ситуациях жизненного напряжения предпочитают неконструктивные стратегии самоутверждения, препятствующие духовному становлению личности будущего педагога, при этом 50 % студентов имеют низкий уровень мотивации педагогической профессии. Учитывая природу потребностей, лежащих в основе той или иной стратегии, необходимо дифференцированно подходить к проблеме формирования у будущих педагогов стратегии конструктивного самоутверждения.

Список использованных источников

1. Азизов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азизов, А. Н. Щукин. – М.: Изд-во ИКАР, 2009.
2. Харламенкова, Н. Е. Генез самоутверждения личности в процессе взросления: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 / Н. Е. Харламенкова. – М., 2004. – 415 л.
3. Козел, В. И. Формирование готовности личности к конструктивному самоутверждению: учеб.-метод. пособие / В. И. Козел; под ред. К. В. Гаврилова. – Барановичи: РИО БарГУ, 2009. – 240 с.
4. Дьяченко, М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск: Харвест; М.: АСТ, 2001. – 576 с.
5. Воспитание нравственной личности в школе: пособие для руководителей учреждений образования, педагогов-организаторов, классных руководителей / К. В. Гаврилов [и др.]; под ред. проф. К. В. Гаврилова. – Минск: ИВЦ Минфина, 2005. – 226 с.
6. Лебедев, С. А. Стратегии профессионального самоутверждения в педагогической деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / С. А. Лебедев. – СПб., 2002. – 163 л.
7. Корчак, Я. Как любить ребенка: книга о воспитании: пер. с пол. / Я. Корчак. – М.: Политиздат, 1990. – 493 с.
8. Макаренко, А. С. Сочинения: в 7 т. / А. С. Макаренко. – М.: АПН РСФСР, 1960. – Т. 5. – 558 с.
9. Белкин, А. С. Ситуация успеха. Как ее создать / А. С. Белкин. – М.: Знание, 1985. – 187 с.
10. Маслоу, А. Психология бытия / А. Маслоу. – М.: Рефл-бук; К.: Ваклер, 1997. – 300 с.
11. Роджерс, К. Клиенто-центрированная терапия: пер. с англ. / К. Роджерс. – М.: Рефл-бук; К.: Ваклер, 1997. – 316 с.

Аннотация

В статье нашел отражение потребностный подход при подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности. Детально рассмотрены характеристики стратегий самоутверждения в педагогической деятельности, готовность будущего педагога к конструктивному самоутверждению и ее структурные компоненты. Представлены результаты скрининговых исследований готовности будущего педагога к конструктивному самоутверждению. Выявлены отрицательные тенденции в личностном развитии будущих педагогов, негативно влияющие на формирование готовности к конструктивному самоутверждению.

Abstract

The article reflects the need approach in preparing future teachers for educational activities. On the basis of this approach, the characteristics of self-affirmation strategies in pedagogical activity, the future teacher's readiness for constructive self-affirmation and its structural components are considered in detail. The results of screening studies of the future teacher's readiness for constructive self-assertion are presented. Negative trends in the personal development of future teachers, negatively influencing the formation of readiness for constructive self-affirmation, are revealed.

Модель формирования информационно- математической компетентности студентов-медиков при изучении информатики и математической статистики

В. В. Храмов,
заведующий кафедрой спортивных дисциплин,
доктор педагогических наук,
А. К. Пашко,
аспирант кафедры педагогики и социальной работы,
магистр педагогических наук;
Гродненский государственный
университет имени Янки Купалы

В учреждениях образования медицинского профиля роль естественнонаучной подготовки незначительна, на первом плане закономерно находятся медицинские и клинические дисциплины. При этом многолетний опыт практики показывает, что уровень профессионализма специалиста, его конкурентоспособность и востребованность на рынке труда определяются умением использовать в собственной деятельности передовые технологии. В частности, очевидно, что одной из ведущих тенденций развития современной медицины является повсеместное использование компьютеризированных устройств и информационных систем. Без их применения уже не мыслится качественное оказание медицинской помощи.

В процессе принятия решений при постановке диагноза и выбора способа лечения врач должен руководствоваться актуальными научными сведениями и накопленным практическим опытом. В свою очередь для получения обоснованного заключения целесообразно воспользоваться методами математической статистики, объясняющей закономерности распределения данных, гарантирующей получение выводов с опорой на подтвержденные математические критерии.

З. И. Еремина еще в 1966 г. написала, что «математика и медицина – понятия пока несовместимые, а от математики к медицине нити тянутся незримые. В формулы облакаются веками накопленные знания, формулами выражаются симптомы заболевания. Формулы предсказывают болезни течение. Формулы указывают лучшее лечение. Точные решения, машины кибернетические... Должен врач мышление иметь математическое» [1].

Необходимость формирования у будущих специалистов медицинского профиля компетенций в сфере информационно-коммуникационных технологий и математической статистики обусловило включение в программу подготовки учебных дисциплин «Информатика в медицине» и «Математическая статистика в медицине».

Специфика материала учебного назначения и особенности методики его преподавания по указанным дисциплинам заключаются в том, что они ориентированы на формирование принципиально единой системы знаний, умений и навыков. Например, для освоения математико-статистических методов обработки данных используется компьютерное программное обеспечение, а навыки работы с медицинскими информационными системами позволяют накопить первичные сведения для выполнения анализа. Соответственно, процесс преподавания дисциплин информационно-технологического и математического содержания следует рассматривать в контексте формирования у будущих врачей особой компетентности – информационно-математической.

Формирование информационно-математической компетентности студентов в различных аспектах излагается в работах О. А. Валихановой [2], М. В. Носкова и В. А. Шершневой [3], А. В. Кузьминой [4] и др. А. В. Кузьмина определяет понятие «профессионально-прикладная информационно-математическая компетенция» как интегративное профессионально-личностное образование, отражающее единство его теоретико-прикладной подготовленности и практической способности комплексно применять математический инструментарий и информационные технологии для эффективного решения профессиональных задач [4, с. 10].

Ряд исследователей рассматривает математическую и информационную компетентности как

составные части математической и информационной культуры. Приведем следующее определение: информационно-математическая культура – это часть общей и профессиональной культуры личности, представляющей собой интегративное личностно-профессиональное образование, отражающее единство его теоретико-фундаментальной подготовленности и практической способности компетентно применять математические методы и компьютерные технологии для решения профессиональных задач [5, с. 38].

В связи с вышеизложенным цель настоящего исследования – разработка структурно-логической модели формирования информационно-математической компетентности студентов-медиков при изучении дисциплин «Информатика в медицине» и «Математическая статистика в медицине».

Под моделью формирования информационно-математической компетентности студентов-медиков будем понимать целостный педагогический процесс, в котором совокупность подходов обучения направлена на приобретение студентами определенных знаний, умений и навыков, а также на развитие личности студента как будущего участника профессиональной деятельности.

Модель формирования информационно-математической компетентности студентов-медиков характеризует образовательную деятельность, что указывает на необходимость выделения следующего структурного состава (рис. 1):

- цель;
- компоненты информационно-математической компетентности;
- этапы формирования;
- педагогические условия;
- научно-методическое обеспечение;
- уровни формирования информационно-математической компетентности;
- критерии и уровневые показатели, результат.

Комплексный анализ понятия информационно-математической компетентности студентов университета позволяет представить ее в виде следующих компонентов:

- базовый (информационные и математические знания и умения);
- операционно-деятельностный (умения и способности по выбору средств и способов решения практико-ориентированных задач, отвечающих специфике целей и содержания деятельности будущего медицинского работника);
- мотивационно-ценностный (отношение к профессии врача как к ценности, понимание ее значимости как для общества, так и для собственного профессионального роста).

Формирование информационно-математической компетентности студентов-медиков на учебных занятиях по дисциплинам «Информатика в медицине» и «Математическая статистика в ме-

дицине» происходит в процессе последовательной реализации следующих этапов:

- мотивационно-целевого;
- содержательно-деятельностного;
- результативно-оценочного.

О. А. Валиханова в своем диссертационном исследовании вводит понятие информационно-математической компетентности, представляя его как структуру [2, с. 38]. Образующие компетентности, которые входят в структуру информационно-математической компетентности, позволяют выделить уровни ее формирования в процессе обучения:

- 1-й уровень (рецептивный) – базовые ЗУНы (знания, умения, навыки) по математике, умение анализировать условия прикладных задач, знания основных приемов построения математических моделей;
- 2-й уровень (рецептивно-продуктивный) – умение строить типовые математические модели, навыки их исследования;
- 3-й уровень (репродуктивно-продуктивный) – опыт математического моделирования в квазипрофессиональной деятельности;
- 4-й уровень (продуктивный) – дополнительные знания некоторых информационных компьютерных технологий (ИКТ), применяемых для исследования учебных математических моделей; умение выбирать ИКТ для исследования учебных математических моделей; навыки использования ИКТ в процессе исследования типовых математических моделей;
- 5-й уровень (продуктивно-творческий) – опыт применения ИКТ в процессе математического моделирования в квазипрофессиональной деятельности, понимание необходимости и способность применять ИКТ в будущей работе; готовность изучать новые ИКТ, нужные для решения математическими методами задач профессиональной деятельности.

Процесс создания модели формирования информационно-математической компетентности у студентов-медиков осуществляется с опорой на следующие критерии целеполагания:

- мотивационный (стремление к организации поиска и анализа необходимой информации);
- когнитивный (знание основных математических и информационных алгоритмов, поиск и обработка информации);
- деятельностный (владение методами математизации и информатизации в области медицины);
- личностный (аналитическое мышление, клиническое мышление, коммуникабельность, мобильность).

Эффективность формирования информационно-математической компетентности студентов медицинского университета зависит от ряда педагогических условий. В нашем исследовании мы выделили следующие:

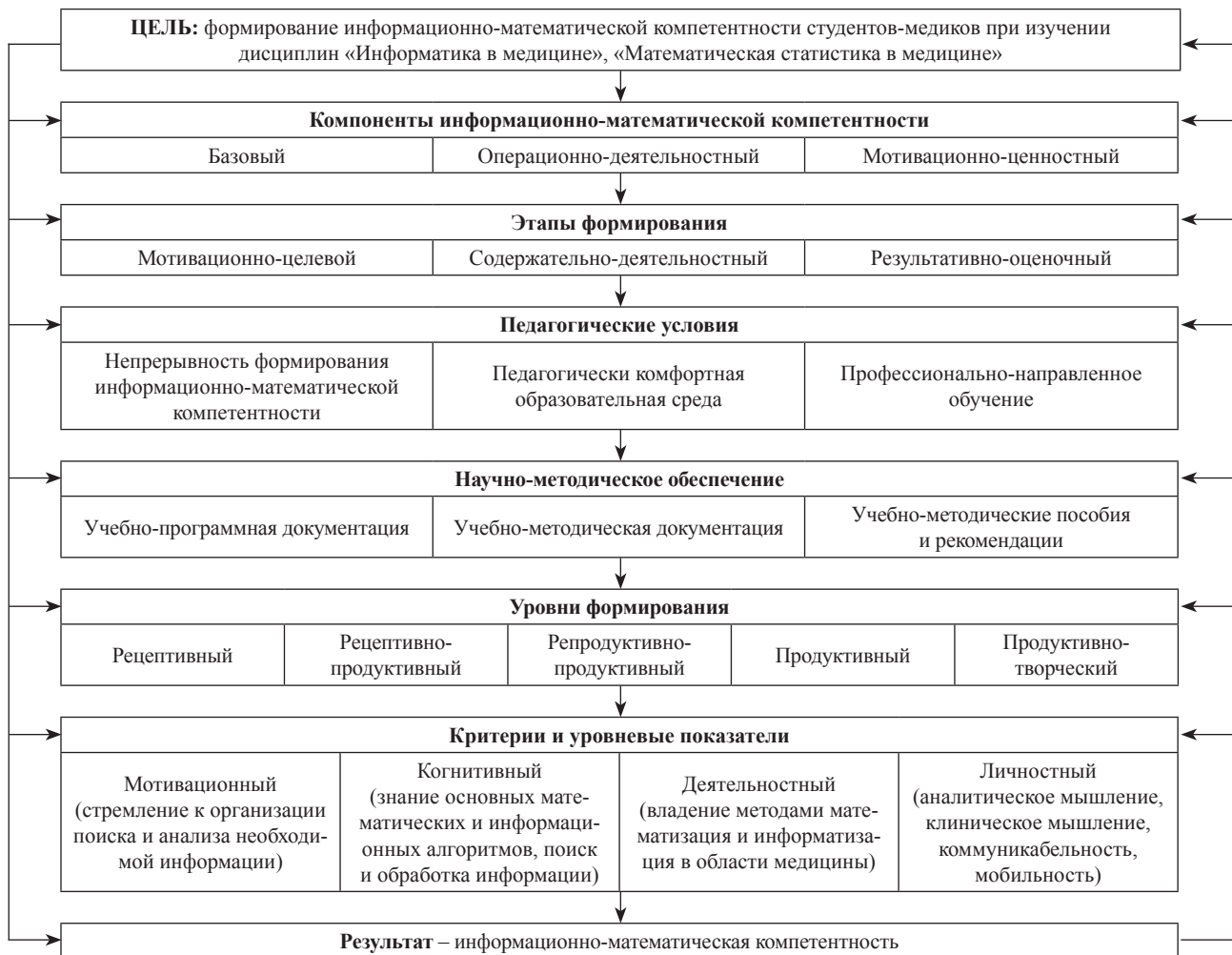


Рис. 1. Модель формирования информационно-математической компетентности студентов-медиков

• обеспечение непрерывности формирования информационно-математической компетентности студентов при переходе из учреждения общего среднего образования в учреждение высшего, а затем в течение всего периода изучения данных дисциплин;

• обеспечение педагогически комфортной образовательной среды через индивидуальное сопровождение профессиональной подготовки будущих специалистов медицины, организованное на основе взаимодействия преподавателя и студентов в дидактической компьютерной среде, вовлечение студентов в процесс совершенствования содержания и методики преподавания дисциплин «Информатика в медицине», «Математическая статистика в медицине» через компьютерные форумы и опросы;

• профессионально-направленное обучение – форма активного обучения в учреждении высшего образования, суть которого состоит в том, что в обучении на языке наук и с помощью всей системы форм, методов и средств обучения последовательно моделируется профессиональное

и социальное содержание (контекст) будущей профессиональной деятельности студента. Профессиональная направленность обучения реализуется посредством частичного или системного создания профессионального контекста, постепенного насыщения содержания обучения элементами профессиональной деятельности, через его организацию в таких формах и видах деятельности, которые, соответствуя системной логике построения учебной дисциплины, моделируют познавательные и практические задачи профессиональной деятельности будущего специалиста.

Научно-методическое сопровождение занятий по дисциплинам «Информатика в медицине» и «Математическая статистика в медицине» состоит из программно-методического [6; 7] и учебно-методического [8; 9] обеспечения. Учебные программы были созданы с учетом представленной модели формирования информационно-математической компетенции. Учебно-методические разработки образуют электронный учебно-методический комплекс дисциплины (ЭУМКД), состоящий из разделов теории и практики, во-

просов и заданий для диагностики уровня учебных достижений студентов. Особенности практического раздела ЭУМКД заключаются в том, что студенты решают практические задачи по применению информационно-технологического обеспечения и методов математической статистики в деятельности по постановке и проверке диагноза, определению оптимальной стратегии лечения, накоплению и обработке данных медицинской статистики.

Сущность модели формирования информационно-математической компетентности студентов-медиков сочетает единство и взаимосвязь всех ее составляющих компонентов. Разработанная модель обладает свойством целостности, так как все указанные компоненты взаимосвязаны между собой, несут определенную смысловую нагрузку и направлены на формирование высокой информационно-математической компетентности будущего медицинского работника. Как справедливо отмечает М. В. Немытина, «чтобы ясно представлять себе, чему и как учить, надо постараться понять современного студента, его социальные и профессиональные ориентиры» [10, с. 13]. Таким образом, мы предлагаем осуществлять формирование информационно-математической компетентности студентов-медиков на основе структурно-функциональной модели, позволяющей обеспечить возможность более четкого представления целенаправленного процесса.

Список использованных источников

1. Ерёмина, З. И. Медикам 5 [Электронный ресурс] / З. И. Ерёмина // Стихи. ру. – Режим доступа: <https://www.stihi.ru/2011/01/11/3076>. – Дата доступа: 18.02.2019.
2. Валиханова, О. А. Формирование информационно-математической компетентности студентов инженерных вузов в обучении математике с использованием

комплекса прикладных задач: дис. ... канд. пед. наук / О. А. Валиханова. – Красноярск, 2008. – 183 с.

3. Насков, М. В. Какой математике учить будущих бакалавров? / М. В. Насков, В. А. Шершенева // Высшее образование в России. – 2010. – Вып. 3. – С. 44–48.

4. Кузьмина, А. В. Формирование в вузе профессионально-прикладной информационно-математической компетенции специалистов экономического профиля: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. В. Кузьмина. – М., 2012. – 25 с.

5. Ющенко, Н. С. Формирование информационно-математической культуры будущих политологов в вузе: дис. ... канд. пед. наук / Н. С. Ющенко. – М., 2008. – 185 с.

6. Учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине компонента учреждения высшего образования для специальности 1-79 01 05 «Медико-психологическое дело» // «Информатика в медицине». Регистрационный № УД-92/р. – Гродно: ГрМУ, 2014. – 18 с.

7. Учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине для специальности 1-79 01 05 «Медико-психологическое дело» // «Математическая статистика в медицине». Регистрационный № УД-595/р. – Гродно: ГрМУ, 2016. – 19 с.

8. Клинецвич, С. И. Информатика в медицине: электронный учебно-методический комплекс для специальности 1-79 01 05 «Медико-психологическое дело» [Электронный ресурс] / С. И. Клинецвич, А. К. Пашко; Гродн. гос. мед. ун-т, каф. мед. и биол. физики. – Гродно, 2015. – Режим доступа: <http://edu.grsmu.by/course/view.php?id=241>. – Дата доступа: 22.02.2019.

9. Копыцкий, А. В. Математическая статистика в медицине: учеб.-метод. пособие для студентов учреждений высш. образования, обучающихся по специальности 1-79 01 05 «Медико-психологическое дело» / А. В. Копыцкий, А. К. Пашко. – Гродно: ГрГМУ, 2018. – 196 с.

10. Немытина, М. В. Эффективные модели обучения праву / М. В. Немытина // Материалы Всероссийской научно-методической конференции «Современные формы и методы обучения праву». – Саратов: Научн. кн., 2008. – С. 13–18.

Аннотация

В статье показана актуальность проблемы формирования информационно-математической компетентности студентов медицинского университета, определена сущность понятия и ее структура. Разработана структурно-логическая модель формирования информационно-математической компетентности студентов-медиков при изучении дисциплин «Информатика в медицине» и «Математическая статистика в медицине». Для полученной модели обосновано предназначение каждого из блоков. Описаны комплексы практико-ориентированных задач, используемые при преподавании указанных дисциплин.

Abstract

The article substantiates the relevance of the problem of forming information and mathematical competence of medical university students, defines the essence of the concept and its structure. A structural-logical model has been developed for the formation of information and mathematical competence of medical students in the study of the following disciplines: “Informatics in medicine”, “Mathematical statistics in medicine.” For the resulting model, the purpose of each of the blocks is described. The sets of practice-oriented tasks used in the teaching of these disciplines are described.

Актуальные аспекты психологического сопровождения образовательного процесса, основанного на модели «перевернутого обучения»

Е. И. Сутович,
профессор кафедры идеологической работы,
кандидат психологических наук, доцент,
Институт пограничной службы Республики Беларусь

Каждая эпоха предполагает наличие определенной концепции образования, исходящей из уровня развития и потребностей общества. В качестве одной из актуальных проблем современной дидактики выделяется поиск технологий обучения, соответствующих и опережающих изменения в науке и технике.

В этой связи использование в процессе подготовки субъектов профессиональной деятельности инновационных образовательных технологий (технологий XXI века, предполагающих дополнение подходов к подготовке кадров, существовавших в прошлом столетии, информационно-коммуникационными технологиями, технологиями на основе электронного контента и т. д. и получивших название технологий «смешанного обучения») может выступать в качестве одного из доминирующих факторов, детерминирующих формирование высокого уровня профессионализма будущих специалистов.

В то же время, исходя из специфики преподавания конкретной дисциплины, использование такого рода образовательных технологий требует анализа не только с позиции их инновационности, затрат при внедрении и результативности, но и обратной связи, отражающей психологические особенности восприятия обучающимися учебного материала. В этой связи в качестве дискуссионных вопросов психологического сопровождения подготовки кадров в современных условиях выделяются приоритетные направления этой деятельности как ответ на видоизменение организации всего образовательного процесса.

Результаты проведенного теоретического анализа обозначенной проблемы свидетельствуют о том, что вопросы организации образовательного процесса, в основу которого положены технологии «смешанного обучения», нашли широкое обсуждение и в публикациях представителей белорусской психологической школы (В. А. Янчука, А. П. Лобанова, Н. В. Дроздовой, Т. И. Красновой, Т. В. Шершневой и др.). Например, рассматривая образовательные технологии XXI века, с точки зрения Т. И. Красновой, целесообразно изначально осуществить анализ форм электронного образовательного контента, эволюция которого автором представлена в виде следующих этапов:

- разработка электронного контента на электронных носителях (CD, DVD и пр.) и в сети Интернет;
- расширение возможностей предоставления материала за счет добавления мультимедийности и интерактивности;
- использование технологий совместной работы, коммуникаций при использовании социальных сервисов и сетей;
- размещение наработанных материалов на открытых сетевых ресурсах;
- создание контента для мобильного обучения;
- применение «облачных» технологий;
- возможность задействования современных и постоянно обновляемых программных средств и сервисов;
- синхронизация деятельности пользователей, работающих на разных устройствах [1].

В процессе анализа психологических особенностей подготовки специалистов в XXI веке особое внимание Т. И. Красновой уделяется необходимости при разработке информационно-образовательного контента учета взаимосвязи понятийного, образного и действенного компонентов мышления обучающихся, а также выстраиванию системы научных понятий с учетом иерархичности их структуры и логических взаимосвязей различных уровней. Автор указывает на наличие в современном обществе лавинообразного роста образовательного контента при очевидной неоднородности его качества, что требует описания четких психологических требований к отбору и дизайну содержания предъявляемого обучающимся материала. В качестве значимого аспекта рассматриваемой проблемы выделяется временная динамика стиля учения обучающихся и, соответственно, необходимость учета их индивидуально-психологических особенностей [1].

Вышеуказанная точка зрения согласуется с мнением В. А. Янчука в аспекте целесообразности разработки электронного образовательного контента в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями обучающихся. В то же время, считает автор, значимым для психологических исследований является анализ динамики подходов к организации образовательного процесса, а именно изменение цели процесса обучения, т. е. смены пассивного потребления информации на самостоятельную постановку обучающимися учебной задачи (проблемы), а также выдвижение ими гипотез для ее решения, проверки правильности сделанного предположения. Указанное, по мнению В. А. Янчука, выступает в качестве доминирующего фактора изменения структуры и содержания учебного материала [7].

Иной взгляд на психологическое сопровождение образовательного процесса, в основу которого положены образовательные технологии XXI века, представлен в публикациях А. П. Лобанова и Н. В. Дроздовой. Авторами рекомендуется в процессе определения целесообразности внедрения тех или иных инновационных образовательных технологий в практику подготовки кадров обратиться к результатам психологического исследования Э. Дейла, согласно которым 90 % информации обучаемыми усваивается при подготовке других и/или в процессе непосредственного применения полученных знаний на практике, 75 % – в процессе конкретной практической работы, 50 % – посредством использования в образовательном процессе дискуссии, 30 % – в процессе демонстрации, 20 % – аудиовизуализации. Наименьший процент усвоения учебного материала, в соответствии с результатами исследования автора, отмечается при чтении литературы (10 %) и прослушивании традиционной лекции (до 5 %). Указанный факт, по

мнению А. П. Лобанова и Н. В. Дроздовой, необходимо выделить в качестве основополагающего при принятии решения о целесообразности использования той или иной образовательной технологии в практике подготовки специалистов [2].

В контексте рассмотрения обозначенной проблемы особый интерес вызывают публикации, в которых акцентируется внимание на имеющем место в современной практике подготовки кадров противоречии: «потребности студента как заказчика образовательных услуг в получении достоверной научной психологической информации возрастают, а соответствующие дисциплины в учебных планах исчезают» [6, с. 96–97]. Разрешению указанного противоречия, с точки зрения Т. В. Шершневой, будет способствовать внедрение в практику преподавания дисциплин психологической направленности, технологий «смешанного обучения», использование которых позволит:

- оптимизировать обмен информацией;
- закрепление и контроль знаний;
- получение обратной связи о результатах обучения;
- переход от монолога к полноценному диалогу;
- обеспечить приоритет мониторинга над контролем [6].

Соглашаясь с мнением автора в аспекте необходимости внедрения в процесс подготовки кадров технологий «смешанного обучения», в качестве приоритетного направления психологического сопровождения образовательного процесса целесообразно выделить оптимизацию адаптации обучающихся к новому подходу в образовании.

Однако если в отечественных публикациях доминируют подходы, выделяющие достоинства внедрения в образовательный процесс технологий «смешанного обучения», то в работах зарубежных авторов акцент ставится и на «проблемных» сторонах рассматриваемого процесса. Например, в издании «Дайджест новостей высшего образования и науки» (2018 г.), выпускаемом ГУО «Республиканский институт высшей школы», обращается внимание на результаты опроса 1170 студентов британского университета, опубликованные в журнале «Преподавание в высшей школе».

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что обучающиеся, в образовательном процессе которых присутствовали классические лекции, в меньшей степени склонны утрачивать интерес к процессу обучения и мотивацию получения высшего образования.

Одним из факторов потери интереса к обучению, по мнению респондентов, выступает низкий уровень индивидуального контакта с преподавателями. Респондентами также было отмечено, что они бы продолжили обучение, если бы материал подавался преимущественно традиционными методами [4].

Имеются основания в качестве еще одного дискуссионного вопроса организации психологического сопровождения образовательного процесса, основанного на технологиях «смешанного обучения», выделить способы нивелирования «проблемных зон» системы межличностного взаимодействия «преподаватель – студент».

В целях более глубокого изучения процесса внедрения технологий «смешанного обучения» в практику подготовки будущих специалистов на базе ГУО «Институт пограничной службы Республики Беларусь» в 2018 г. было проведено эмпирическое исследование психологических особенностей восприятия курсантами использования в образовательном процессе модели «перевернутого обучения» (одного из видов «смешанного обучения»). Эмпирической базой исследования выступили результаты анкетирования курсантов 1-го курса, обучающихся по различным специальностям. Участвующим в исследовании курсантам преподавалась одна из факультативных дисциплин на основе модели «перевернутого обучения».

Следует отметить, что в современной научной литературе под «перевернутым обучением» как одной из моделей «смешанного обучения» понимается такая организация образовательного процесса, при которой традиционная лекция и самостоятельная подготовка обучающихся меняются местами.

Обучающиеся в процессе самостоятельной подготовки знакомятся с короткими видеолекциями (от 5–7 минут и более), а на учебных занятиях выполняют упражнения, решают практические задачи, участвуют в обсуждении проектов, результатов диагностики и спорных вопросов. Видеолекции (технология водкаст (vodcast от video-on-demand, т. е. видео по запросу или папка с видеофайлами)) выступают в качестве значимого компонента «перевернутого подхода» и создаются в настоящий период времени преподавателями дисциплины. На практических занятиях часть учебного времени (до 25–30 %) посвящается разбору вопросов, возникших у обучающихся в период самостоятельной подготовки [5].

В процессе исследования курсантам было предложено оценить степень отличия модели «перевернутого обучения» от технологий, традиционно используемых в практике подготовки будущих офицеров-пограничников.

Так, большинство курсантов (42 %) оценили степень отличия модели «перевернутого обучения» от традиционно используемых в практике подготовки будущих офицеров-пограничников образовательных технологий как выше среднего, 36 % – как среднюю, 18 % – как очень высокую. В то же время 2 % курсантов оценили степень отличия как ниже среднего, а 2 % указали на отсутствие каких-либо отличий. Можно предположить,

что ранее (в школе, училище) обучение данных курсантов осуществлялось с использованием разнообразных образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных.

При проведении исследования курсантам было предложено выделить достоинства рассматриваемого подхода и сложности, возникающие у них при подготовке, основанной на модели «перевернутого обучения».

К доминирующим достоинствам использования модели «перевернутого обучения» в практике подготовки офицерских кадров курсантами были отнесены: возможность пересмотра (остановки и перемотки) видеоматериалов (14 %), экономия времени в процессе усвоения материала (12 %), легкость в восприятии и усвоении материала (12 %), возможность глубокого изучения материала (6 %) и простота и четкость в изложении материала (6 %).

К доминирующим сложностям, возникающим в процессе изучения дисциплины, преподавание которой осуществляется на основе модели «перевернутого обучения», курсантами были отнесены: отсутствие возможности задать уточняющие вопросы преподавателю в процессе просмотра видеоматериалов (28 %), недостаточное количества времени на самостоятельную подготовку для качественной подготовки к предстоящим практическим занятиям (22 %), нестандартная ситуация восприятия информации, необходимость перестроиться («привычка к традиционным формам обучения») (12 %). Однако указанные сложности в большей степени носят субъективный характер и могут быть детерминированы особенностями адаптации к смене стиля учения.

В современной психологической литературе вопросам формирования у обучающихся различных стилей учения уделяется достаточно большое внимание (М. А. Холодная, А. И. Савенков и др.). Например, согласно мнению А. И. Савенкова, стиль учения следует понимать как «индивидуально-своеобразный способ усвоения нового опыта в учебной деятельности» [3, с. 235].

Анализируя проблемные поля формирования стиля учения, автором обращается внимание на результаты исследования М. А. Холодной, в которых выделен такой феномен, как «конфликт стилей учения», т. е. несовпадение стиля учения обучающегося с технологией обучения, стилем преподавателя или общим стилем работы учебной группы [3]. Однако в условиях роста использования в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий особое внимание следует уделить, с одной стороны, формированию стилей учения, характерных для новых способов «подачи» информации, с другой – перестройке уже устоявшихся стилей учения у более старшего поколения обучающихся.

Таким образом, в публикациях представителей белорусской психологической школы идет активная дискуссия относительно выделения приоритетных направлений психологического сопровождения образовательного процесса, в основу которого положены технологии «смешанного обучения». Особое внимание уделяется такому виду технологий «смешанного обучения», как модель «перевернутого обучения».

Публикации, в которых отражено влияние использования модели «перевернутого обучения» на мотивацию, особенности восприятия учебной информации и т. д. обучающихся, носят фрагментарный, часто противоречивый характер. Вместе с тем теоретическая и практическая значимость такого рода исследований не вызывает сомнений и определяется возрастающей динамикой внедрения в образовательный процесс новых подходов.

Вопросы смены обучающимися стиля учения как необходимости адаптации к инновационным образовательным технологиям требуют глубокого научного анализа. В этой связи в качестве приоритетного направления психологического сопровождения образовательного процесса, в основу которого положена модель «перевернутого обучения», целесообразно выделить нивелирование проблем обучающихся, что связано с резкой сменой подачи учебной информации.

В качестве перспективного направления совершенствования образовательного процесса следует выделить анализ результатов использования иных моделей «смешанного обучения» с учетом специфики подготовки тех или иных специалистов. В то же время принятие адекватного решения о целесообразности использования конкретной модели в практике подготовки кадров должно

основываться на данных, полученных эмпирическим путем.

Список использованных источников

1. Краснова, Т. И. Специфика предъявления содержания дополнительного педагогического образования в электронных информационно-образовательных ресурсах / Т. И. Краснова // Информационно-образовательный потенциал инновационного развития дополнительного педагогического образования: коллективная монография / под ред. Н. Н. Кошель. – Минск: АПО, 2016. – С. 287–298.
2. Лобанов, А. П. Образовательные инновации в 4-D формате: учеб.-метод. пособие / А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова. – Минск: РИВШ, 2016. – 109 с.
3. Савенков, А. И. Педагогическая психология: в 2 ч. / А. И. Савенков. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во «Юрайт», 2018. – Ч. 1. – 317 с.
4. Студенты реже бросают университеты, если обучение строится на основе традиционных знаний // Дайджест новостей высшего образования и науки. – 2018. – № 10. – С. 6–7.
5. Сутович, Е. И. Психология эталонного образа офицера-пограничника: учеб. пособие / Е. И. Сутович. – Минск: ГУО «ИПС РБ», 2018. – 112 с.
6. Шершнева, Т. В. Переход к модели смешанного обучения как способ решения проблемы минимизации гуманитарного компонента профессиональной подготовки специалиста [Электронный ресурс] / Т. В. Шершнева // Репозиторий БНТУ. – Режим доступа: <https://rep.bntu.by>. – Дата доступа: 20.11.2018.
7. Янчук, В. А. Технологии систематизации и распространения знаний в электронных ресурсах для поддержки развития научных исследований и компетентных научно-педагогических кадров дополнительного педагогического образования / В. А. Янчук // Информационно-образовательный потенциал инновационного развития дополнительного педагогического образования: коллективная монография / под ред. Н. Н. Кошель. – Минск: АПО, 2016. – С. 298–318.

Аннотация

В статье излагаются актуальные аспекты психологического сопровождения организации образовательного процесса, основанного на инновационных образовательных технологиях, т. е. технологиях «смешанного обучения», соединивших в себе подходы к подготовке кадров индустриального и постиндустриального общества. Особое внимание уделяется модели «перевернутого обучения» как одному из видов «смешанного обучения», предполагающего изучение обучающимися теоретического материала в процессе самостоятельной подготовки.

Abstract

The article presents some actual aspects of psychological maintenance organization of educational process based on innovative educational technologies, i.e. «mixed education» technologies which combine industrial and postindustrial society approaches to the personnel training. The particular attention is paid to the «flipped training» model as a type of «mixed education» that means the students learn some theoretical materials independently.

Политические партии и общественные объединения Республики Беларусь: функциональный подход

Т. В. Лемешова,
старший преподаватель кафедры философии
и методологии университетского образования,
Республиканский институт вышей школы

В Конституции Республики Беларусь наша страна определена как унитарное демократическое социальное правовое государство, где единственным источником государственной власти и носителем суверенитета является народ.

Одной из важнейших задач в социально-политической сфере Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 г. выступает «формирование зрелого гражданского общества» [1, с. 24], поэтому строительство гражданского общества – актуальная проблема, имеющая практическое значение для современной Беларуси. Развитое гражданское общество является показателем высокого уровня демократии в стране.

В Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 г. гражданское общество определяется как «совокупность негосударственных организаций и свободных граждан, создающих вместе с государством развитые правовые отношения, которые выступают важным инструментом консолидации усилий государства и негосударственных структур для решения социально-экономических проблем, достижения общественно значимых целей, в том числе в области устойчивого развития» [1, с. 138].

Уже стало традицией рассматривать молодежь в качестве своеобразного индикатора происходящих в современном белорусском обществе социальных и духовных изменений. Исследуемая проблема представляется важной в связи с дискуссией о форме и роли участия молодежи в строительстве гражданского общества. Следует отметить, что на современном этапе в молодежной среде присутствует определенное недоверие и достаточно низкая степень заинтересованности политикой.

Раскрытие креативного потенциала молодежи возможно только через активное и системное вовлечение ее в социально-экономическую, политическую и культурную деятельность.

Участие молодежи в деятельности политических партий и общественных объединений будет способствовать:

- появлению новых молодежных лидеров;
- рекрутированию и обновлению политической элиты;
- формированию и развитию политической культуры, политической и электоральной активности молодых людей.

Одновременно требуется реалистично и честно оценить состояние белорусских политических партий и общественных объединений, а также их реальные возможности для участия молодежи в строительстве гражданского общества. В рамках данной статьи предполагается анализ функций политических партий и общественных объединений в политической сфере.

В структуру гражданского общества входят политические и неполитические институты и отношения. В политической сфере к институтам гражданского общества принадлежат политические партии, общественные объединения, гражданские инициативы, задача которых состоит в реализации прав и свобод граждан по обеспечению справедливости и социальной защиты.

Закон Республики Беларусь «О политических партиях» от 5 октября 1994 г. под политической партией понимает «добровольное общественное объединение, преследующее политические цели, содействующее выявлению и выражению политической воли граждан и участвующее в выборах» [2].

Современные западные политические партии имеют долгую и сложную эволюцию формирования и развития своих партийных институтов. Партийное же строительство в Республике Беларусь, по мнению таких исследователей, как И. В. Котляров, В. А. Бобков, Е. В. Баранова, В. Чернов, находится еще в стадии формирования. На сегодняшний день в республике проблематично вести речь о полноценных политических партиях как самостоятельных политических игроках на белорусском политическом поле. Данная ситуация связана с рядом факторов.

Во-первых, отсутствует четкая идеологическая идентичность. Подавляющее большинство белорусских политических партий сознательно редуцируют роль политической идеологии для того, чтобы привлечь сторонников из самых разных социальных слоев населения.

Во-вторых, нет поддержки среди широких слоев населения. Уровень доверия политическим партиям среди населения на современном этапе весьма низок: всего 14,8 % населения Беларуси. Не доверяет политическим партиям 35,9 % населения. В этой связи весьма предсказуем тот факт, что политические взгляды кандидата только на 28 % определяют электоральный выбор населения [3, с. 153–163].

В-третьих, небольшое количество членов партий в представительных органах власти и органах местного самоуправления приводит к тому, что партии имеют крайне незначительное влияние на процессы принятия политических решений. Так, в 2003 г. члены политических партий среди депутатов на местных выборах составляли 1,1 %, в 2018 г. отмечается увеличение партийных мандатов до 2,53 %, но это изменение не является существенным и не меняет ситуацию.

По мнению белорусского исследователя Т. А. Шендик, «политические партии Беларуси не в полной мере выполняют свою электоральную функцию, а также функции артикуляции и агрегирования социальных интересов. Ими проводится недостаточная работа по разработке политических программ, соответствующих декларируемой ими идеологической доктрине, что ведет к размыванию их сущности как политической партии» [4, с. 14].

В связи с кризисом белорусской партии многие функции, которые в демократических обществах традиционно выполняют политические партии, берут на себя общественные объединения. Как отмечает Т. А. Шендик, «в условиях кризисных явлений в белорусском партийном строительстве общественные объединения вполне оправданно берут на себя роль представительства интересов различных индивидов и социальных групп в их взаимодействии с властью, способствуют политической социализации, повышению политической и правовой культуры граждан, являются условием

и школой развития гражданской активности населения» [4, с. 14].

Закон Республики Беларусь об общественных объединениях от 4 октября 1994 г. под общественным объединением понимает «добровольное объединение граждан, в установленном законодательством порядке объединившихся на основе общности интересов для удовлетворения нематериальных потребностей и достижения уставных целей» [5].

Деятельность общественных объединений Беларуси направлена прежде всего на воспитание патриотизма. В этой связи первый блок функций, самый важный и значимый, связан с патриотическим воспитанием граждан. Основная работа по патриотическому воспитанию направлена на молодежь. Большую работу в этом направлении выполняет общественное объединение «Белорусский республиканский союз молодежи» (БРСМ), который является основным соисполнителем государственной молодежной политики.

Деятельность БРСМ направлена на становление гражданственности и патриотизма у молодых людей, формирование политической культуры и ответственной гражданской позиции, генерацию политической активности. Для этого реализуются интересные и яркие мероприятия. Например, проект «Открытый диалог» как дискуссионная площадка, где молодежь имеет возможность поднимать острые проблемы и задавать волнующие вопросы политикам, общественным деятелям, предпринимателям.

Патриотические акции «Герои Победы», «Цветы Великой Победы», «Спасибо за Победу!» призваны отдать дань уважения доблести и мужеству воинов Великой Отечественной войны и направлены на формирование у молодежи национального самосознания и гордости за Отечество.

Проект «100 идей для Беларуси» направлен на активизацию инновационного мышления молодых специалистов. Такая стимуляция гражданских инициатив позволяет привлекать молодежь к непосредственному решению задач социально-экономического развития страны. Проект дает реальную возможность реализовать молодежные стартапы. Финалисты и победители проекта «100 идей для Беларуси» были представлены на форуме по инновационно-коммуникационным технологиям «Тибо-2019».

Следует отметить, что не только БРСМ ведет активную гражданско-патриотическую работу с молодежью. Эту деятельность осуществляют все общественные объединения Беларуси. В мае 2016 г. Министерство образования, Федерация профсоюзов Беларуси (ФПБ), Белорусское общественное объединение ветеранов (БООВ), общественное объединение «Белорусский республиканский союз молодежи» и общественное объединение «Бело-

русская республиканская пионерская организация» заключили соглашение о сотрудничестве в сфере гражданско-патриотического и духовно-нравственного воспитания детей и молодежи.

Общественная экспертиза – критерий развития гражданского общества в государстве. Через общественную экспертизу реализуется конституционное право гражданина на участие в управлении государством.

Второй блок функций общественных организаций связан с организацией общественной экспертизы для учета и защиты интересов граждан при принятии и реализации властных решений. Для Беларуси общественная экспертиза как форма политического участия – дело новое, но актуальное и востребованное. В этой связи многие общественные объединения начинают серьезную работу по ее организации.

Общественное объединение «Белорусский союз женщин» (БСЖ), определяя основные направления деятельности на 2017–2022 гг. на VI республиканской отчетно-выборной конференции 16 декабря 2016 г., указывает на необходимость участия в экспертизе действующего законодательства и законопроектов, направленных на решение проблем гендерного равенства, семьи, материнства, отцовства и детства.

С ноября 2018 г. Республиканское общественное объединение «Белая Русь» (РОО «Белая Русь») запустило проект «Общественная экспертиза», который представляет собой открытую дискуссионную площадку. В рамках этой инициативы уже состоялись обсуждения проектов «Кодекса о браке и семье», указов «О платежах за участие в дорожном движении», «О внесении изменений и дополнений в Кодекс Республики Беларусь об образовании», «Об изменении Закона Республики Беларусь “О защите прав потребителей жилищно-коммунальных услуг”», «О правах инвалидов и их социальной интеграции». Данный проект реализуется не только в столице, но и в регионах. Общественные обсуждения состоялись в Гомеле, Могилеве, Свислочи, Молодечно, Барановичах с привлечением представителей государственных органов и ведомств, депутатов Палаты представителей Национального собрания Республики Беларусь, председателей и директоров различных ассоциаций инвалидов.

Третий блок функций связан с формированием/воспитанием политической элиты. В то время как политические партии практически не осваивают свои электоральные резервы, общественные объединения, напротив, нацелены на молодежь и выстраивают внутренние структуры таким образом, чтобы выявлять и воспитывать будущих лидеров.

Как отмечает Т. А. Шендик, РОО «Белая Русь» имеет заметный кадровый, инфраструктурный и технологический потенциал в политической сфере. Организация уже органично вписалась в по-

литическую систему современного белорусского общества, систему идеологической работы, демонстрируя высокие образцы сотрудничества гражданского общества и государства» [4, с. 15].

Ресурсной организацией для органов государственного управления является БРСМ. Выступая на 42-м съезде БРСМ, глава государства А. Г. Лукашенко подчеркнул, что «одна из важных задач БРСМ – находить и выращивать таких лидеров, которые смогут повести белорусскую молодежь к важным для всего общества и государства делам» [6].

Четвертый блок связан с агрегацией и представлением интересов различных групп. В отличие от претензий на «всеохватность» белорусских политических партий, которые «размытыми» политическими программами пытаются привлечь сторонников из различных социальных и демографических групп, общественные объединения Беларуси работают более точно и целенаправленно. Они действительно выполняют функцию агрегирования интересов конкретных социальных групп. Их деятельность непосредственно связана с представлением и выражением этих интересов. Именно поэтому деятельность белорусских общественных объединений носит гораздо более целенаправленный и эффективный характер.

Пятый блок функций общественных объединений в политической сфере связан с контролем. Наиболее ярко функция общественного контроля проявляется в электоральный период. Избирательный Кодекс Республики Беларусь (Кодекс) в статье 13 указывает, что проведение выборов осуществляется открыто и гласно. В этой связи представители общественных объединений имеют право выступать в роли наблюдателей [7].

Статья 38 Кодекса обязывает общественные объединения оказывать помощь территориальным, окружным и участковым избирательным комиссиям. В соответствии с 45 статьей Кодекса общественные объединения имеют право проводить агитацию, публично обсуждать политические программы и деловые и личные качества кандидата.

Общественные объединения широко используют право наблюдателя в ходе избирательных кампаний. Так, на выборах Президента Республики Беларусь в 2015 г. наблюдатели от общественных объединений составили 63 % от национальных наблюдателей, а от политических партий – только 15 %.

Наиболее активно проявили себя ФПБ – 26 % наблюдателей от общественных объединений, БРСМ – 20 %, РОО «Белая Русь» – 17,5 %, БООВ – 13 %, БСЖ – 8 %. Аналогичная картина просматривается и на выборах в Палату представителей Национального собрания Республики Беларусь шестого созыва 2016 г.

Наблюдатели от общественных объединений составили 73 % от национальных наблюдателей, в то время как от политических партий – 11 %. На этот раз лидером стал БРСМ, предоставив 24 % наблюдателей от общественных объединений. На втором месте – ФПБ (22 %), на третьем – РОО «Белая Русь» (17 %), четвертое и пятое место у БООВ (14 %) и БСЖ (10 %) соответственно [8].

Избиратель, как правило, сталкивается с проблемами при принятии политического решения. Поэтому одна из специфических функций партий состоит в том, чтобы сделать политику более доступной (или «дружественной») для граждан. Специфика белорусской политической системы такова, что сегодня эту функцию выполняют скорее не политические партии, а общественные объединения.

Гражданско-патриотическое воспитание, просвещение граждан, предоставление политической информации, организация и поддержка гражданских инициатив – все это механизмы, посредством которых общественные объединения оказывают влияние на общественное мнение. Они создают определенный политический дискурс в гражданском обществе через обсуждение вопросов и формирование мнений, что мотивирует людей идти на выборы и участвовать в избирательном процессе и в политической жизни страны в целом.

Таким образом, можно отметить, что белорусские общественные объединения проявляют серьезную активность в политическом поле и предоставляют реальные возможности для политического участия молодежи.

Наиболее активными и значимыми игроками являются общественное объединение «Белорусский республиканский союз молодежи», Республиканское общественное объединение «Белая Русь», Федерация профсоюзов Беларуси, Белорусское общественное объединение ветеранов и общественное объединение «Белорусский союз женщин».

Список использованных источников

1. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 г. [Электронный ресурс] // Экономический бюллетень Научно-исследовательского экономического института Министерства экономики Республики Беларусь. – 2015. – № 4. – Режим доступа: <http://niei.by/ru>. – Дата доступа: 19.05.2019.
2. О политических партиях: Закон Респ. Беларусь от 5 окт. 1994 г. № 3266-XII: в ред. Закона Респ. Беларусь от 4 нояб. 2013г. [Электронный ресурс] // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Режим доступа: <http://pravo.by>. – Дата доступа: 19.05.2019.
3. Местное самоуправление в политической системе современного белорусского общества: материалы науч.-практ. семинара, Минск, 27 февр. 2014 г. / НАН Беларуси; редкол.: В. Г. Гусаков [и др.]. – Минск, 2014. – 191 с.
4. Шендик, Т. А. Общественно-политические организации в политической системе Республики Беларусь (на примере Республиканского общественного объединения «Белая Русь»): автореф. дис. ... канд. полит. наук: 23.00.02 / Т. А. Шендик; Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь. – Минск, 2017. – 26 с.
5. Об общественных объединениях: Закон Респ. Беларусь от 4 окт. 1994 г. № 3254-XII: в ред. Закона Респ. Беларусь от 4 нояб. 2013 г. [Электронный ресурс] // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Режим доступа: <http://pravo.by>. – Дата доступа: 19.05.2019.
6. Выступление Президента Республики Беларусь А. Г. Лукашенко на 42-м съезде Белорусского республиканского союза молодежи 20 января 2015 года [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал Президента Респ. Беларусь. – Режим доступа: www.president.gov.by. – Дата доступа: 19.05.2019.
7. Избирательный кодекс Республики Беларусь [Электронный ресурс]: от 11 февраля 2000 г. № 370-3: принят Палатой представителей 24 янв. 2000 г.: одобр. Советом Респ. 31 янв. 2000 г.: в ред. Закона Респ. Беларусь от 04.06.2015 г. // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Режим доступа: <http://pravo.by>. – Дата доступа: 19.05.2019.
8. Центральная комиссия Республики Беларусь по выборам и проведению республиканских референдумов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rec.gov.by/Elections-MS>. – Дата доступа: 19.05.2019.

Аннотация

В статье рассматриваются возможности политического участия молодежи в деятельности политических партий и общественных объединений Республики Беларусь. Отмечается низкая активность белорусской молодежи. Исследуются проблемы становления белорусской партии. Раскрывается специфика деятельности белорусских общественных объединений в политической сфере страны. Проводится сравнительный анализ функций политических партий и общественных объединений Беларуси.

Abstract

The article presents the possibility of youth participation in the activities of public and public associations of the Republic of Belarus. The political passivity of the Belarusian youth is characterized. The problems of the formation of the Belarusian party are investigated. It reveals the specifics of the activities of Belarusian public associations in the political sphere of the country. A comparative analysis of the functions of party and public associations of Belarus is carried out.

Студенческая инициатива как фактор формирования органов студенческого самоуправления в начале 1920-х гг.

Е. А. Харук,
аспирант кафедры историко-культурного
наследия Беларуси,
Республиканский институт высшей школы

Университеты, высшая школа различных стран на протяжении столетий являлись для студентов не только средой получения качественного профессионального и общего образования, но также в определенной степени формой социальной поддержки.

Как правило, университеты предоставляли учащимся (и преподавателям в том числе) жилье, различные материальные льготы, стипендии и др. Но важнейшим принципом и сущностной характеристикой университетской жизни являлась возможность проявить и различным способом реализовать свои взгляды. А в целом — самоутвердиться в качестве специалиста и гражданина в процессе обучения и общения в схожем, корпоративном сообществе. Одним из способов достижения данных целей было активное участие студентов в жизни университета. Отдельно взятая инициатива и желание студента реализовать свои устремления иногда находили свое воплощение в развитии студенческих формирований, которые в дальнейшем могли перерасти в органы студенческого самоуправления.

Студенческое самоуправление — термин достаточно широкий, разносторонний и неоднозначный. С одной стороны, под студенческим самоуправлением понимают форму организации студенческого коллектива, обеспечивающую студентам право на самостоятельное руководство своей деятельностью. Содержание этого права составляют разработка, принятие и осуществление собственных решений по реализации разных направлений своей жизни и деятельности в процессе профессиональной подготовки в вузе [1, с. 60]. С другой стороны, часто студенческое самоуправление трактуется как возможность студенчества принимать участие в жизнедеятельности университета путем участия в работе коллегиальных органов и реализации собственных проектов и идей.

В контексте названия данной статьи необходимо очертить смысловые границы студенческого самоуправления периода становления высшей школы Беларуси, прежде всего изучив опыт первого белорусского университета в формировании студенческого сообщества. В данном случае важно разобраться с дефиницией самого термина «студенческое самоуправление», с его практическим использованием и многообразием проявления, учитывая при этом, что для студенчества все же главным был и остается сам процесс получения образования, извлечение более выгодных социальных и профессиональных условий.

В период становления высшей школы в условиях ограниченных материальных ресурсов только-только формирующейся советской республики у молодых людей не было другого выбора, как активно, собственными средствами улучшать условия своей учебы, быта, культурной жизни и др. Эта активная позиция предопределялась, в том числе, и возрастными характеристиками среднестатистического студента начала 1920-х гг. Тогда студентом университета был достаточно взрослый человек (в среднем 23–28 лет), отработавший некоторое время после завершения школьного образования. Немало парней имели опыт военной службы, были участниками Первой мировой и Гражданской войн, призывались в ряды Красной армии или проходили военные сборы. Поэтому для многих учеба в университете — качественно новый этап в жизни — воспринималась как возможность реализовать свои жизненные установки, наладить ритм университетской жизни и заполучить в революционных пертурбациях преференции для повышения личного социального статуса, материального благополучия.

Студенческое самоуправление и ранее проявлялось в тех или иных формах в образовательной среде Беларуси. Так, в начале XIX в. под ним понимались студенческие сообщества «филомагов» и «филаретов» Виленского университета. Сразу ставилась цель: «взаимопомощь в изучении науки, улучшение творческого мастерства, общественная работа на

благо Родины» [2, с. 400]. В дальнейшем цели расширялись: приоритетной становилась деятельность по просветлению и распространению всеобщего образования, а также подготовка общества к сопротивлению и освобождению родных земель от царской власти. К середине XIX в. на территории Литвы и Беларуси, а также при Императорских Московском и Санкт-Петербургском университетах активно развивали свою деятельность студенческие землячества, которые в то время называли «огулами». Данные студенческие сообщества, сформированные по национальному принципу, отражали стремление студентов опираться на корпоративные возможности в реализации личных и общих задач, поставленных на период учебы.

Достаточно активным было студенческое движение в Горе-Горецком земледельческом институте. Его, в зависимости от основных целей и возможностей студенчества, можно разделить на два периода: 1848–1857 и 1858–1863 гг. Непосредственно для развития студенческих организаций и студенческого самоуправления более насыщенным событием был второй период. Осенью 1857 г. у преподавателей института И. А. Стебута, Э. Ф. Рего и Ю. Ю. Жабенки возникла идея создания совместно со студентами профессорско-студенческого клуба, через который возможно было реализовать общественную активность его членов. В 1860 г. был утвержден Устав клуба, который определял основную цель: «доставить студентам способы к приятному общественному проведению времени и к большему сближению их как между собой, так и с преподавателями и образованными лицами из других сословий» [3, с. 217].

Как известно, царские власти закрыли как университет, так и Институт, в стенах которых не только развились антиправительственные настроения, но и состоялось открытое участие студенчества в двух антироссийских восстаниях. Только после революционных потрясений начала XX в. и развала Российской империи уже в новых политико-государственных реалиях стала возрождаться высшая школа с определенными белорусскими составляющими ее повседневности. Например, неоспоримым является факт существования Белорусского студенческого союза, который сформировался в Университете имени Стефана Батория в г. Вильно в 1920 г. Главными своими целями БСС считал объединение своих друзей на основе духовных и нравственных ценностей, поощрение к самообразованию, научному познанию Беларуси, воспитание национального самосознания белорусского народа [4, с. 54].

Однако, подводя краткие итоги существования белорусских студенческих формирований, можно сказать, что практически все приведенные примеры попыток студентов к самоорганизации на протяжении XIX – начала XX в. в значительной степени свидетельствовали о преобладании политических и даже революционных мотивов над

стремлением к улучшению условий учебы и организации досуга, к участию в решении различных вопросов жизнедеятельности учебных заведений. Несмотря на то, что многие студенческие организации формировались с установкой содействовать всеобщему просвещению, повышению качества образования, просто для саморазвития членов, в скором времени цель трансформировалась и перешла в политическую плоскость.

В 1919 г. было положено начало новому государству на белорусской земле – Социалистической Советской Республике Белоруссии. Процесс его формирования проходил в сложнейших военных и политических условиях. Буквально через несколько недель с момента провозглашения ССРБ его руководство предприняло шаги по формированию первого Белорусского университета как интеллектуального и организационного центра будущей системы высшей школы. Несмотря на сложный и затянутый процесс, с осени 1921 г. Белорусский государственный университет начал свою работу. Параллельно с началом занятий шел поиск учебных и иных помещений, учебной и научной литературы, устраивались лаборатории и кабинеты. Немаловажной проблемой для руководства БГУ и всей республики было обеспечение условиями проживания иногородних студентов и преподавателей. С первых же дней работы университета студенты активно включились в решение многообразных проблем его деятельности.

В БГУ одним из первых официальных документов, которые помогают раскрыть важность студенчества в организационно-управленческой сфере университета, является Приказ № 39 от 8 июля 1921 г., который зафиксировал факт утверждения Правления БГУ Коллегией Наркомпроса ССРБ в составе 5 человек [5, с. 3]. Наряду с В. И. Пичетой, В. М. Игнатовским, Ф. Ф. Туруком, М. Я. Фрумкиной в него был включен также представитель студенчества – студент рабочего факультета Я. Гиндин. Таким образом, была определена роль студенчества как равноправного участника в управлении университетской жизнью. В качестве примера можно привести сведения о рассмотрении на заседании Правления БГУ 17 ноября 1921 г. вопроса «Об изучении состояния дел в хозяйственной части БГУ» [6, с. 4]. Собравшиеся приняли решение поручить обследование материального состояния университета члену Правления Я. Гиндину. На следующем заседании после доклада Гиндина было решено «учредить хозяйственную комиссию под председательством Ректора БГУ В. И. Пичеты, а в его отсутствие – члена Правления Я. Гиндина». Согласно протоколам на всех заседаниях Правления университета, Совета БГУ, советов и президиумов факультетов присутствовали представители от студенчества, избранные на общих заседаниях студентов. Они были наделены полномочиями представлять интересы всего студен-

чества и имели право голоса. Студенты неоднократно выступали на заседаниях коллегиальных органов факультетов и университета, не раз обращали внимание на необходимость решения важных вопросов, которые исходили от студентов тех или иных факультетов, групп.

Так, одним из первых выступлений на заседании Совета БГУ представителя студенчества было выступление председателя Исполбюро профсекций Я. Е. Шапиро 26 сентября 1923 г. [7, с. 57]. В своем выступлении Шапиро поднял вопросы об увеличении стипендий, мест в общежитиях для студентов, о необходимости дополнительных столовых и предоставлении дополнительных льгот студенчеству. В дальнейшем поднятые представителями студенчества на обсуждение вопросы обсуждались на заседаниях Правления университета и президиумов факультетов.

Еще одним примером активного участия студенчества в управлении университетом и поддержки представителей студенческого самоуправления является совместная работа на факультетах. Кроме участия в работе коллегиальных органов факультетов, представители студенчества помогали руководству факультетов в решении текущих административных вопросов. Согласно Приказу БГУ № 52 от 04.07.1923 г. студент, член Президиума медицинского факультета и член Правления БГУ С. И. Баркусевич был назначен с 1 июня по 1 августа исполняющим обязанности декана факультета в связи с увольнением в отпуск профессора С. М. Мелких [8, с. 34].

Однако это только «верхушка» студенческой общественной жизни. Необходимо уделить должное внимание рядовым студенческим инициативам, которые помогали решать насущные проблемы студенчества. Многие студенческие организации, движения, клубы появлялись благодаря простым действиям и целеустремленности одного либо нескольких студентов. Большинство из формирований образовывались исключительно из обыденной необходимости. Например, студенты неоднократно инициировали движения по сбору средств для оборудования помещений БГУ либо помощи малоимущим студентам. Осенью 1922 г. на медицинском факультете силами кооперативно-хозяйственной секции студентов производится оборудование общежитий для студентов факультета, которые собирали по 30 и 60 копеек [9, с. 4]. Кроме того, с первого года работы в университете появилась касса взаимопомощи студентов. Обучающиеся, у которых была финансовая возможность, сдавали денежные взносы (по желанию и в свободном количестве) в общую кассу, средства из которой шли на помощь малоимущим. Для сбора средств в кассу взаимопомощи зачастую организовывались вечера в честь праздников и творческие собрания. Так, к марту 1923 г. в кассу взаимопомощи входило более 400 человек [10, с. 7]. Это

были не очень крупные суммы, позволяющие поддерживать обучение всех нуждающихся и улучшать условия обучения, но механизм, организованный непосредственно студентами, позволял студенчеству поддерживать друг друга и вносить свой вклад в развитие университета в целом. Необходимо отметить, что помощь подразумевала не столько дополнительные деньги, которые выплачивались нуждающимся, сколько помощь в приобретении учебников, принадлежностей для учебы, одежды, оплаты медицинских услуг (а это и дезинфекции, и санитарные обработки), парикмахерские услуги и т. д.

Помимо финансовых и бытовых вопросов, студенты активно включались в образовательный процесс. Как на общих собраниях студентов, так и благодаря избранным представителям от студенчества в университете решались вопросы о расписании занятий и экзаменов, о форматах практических занятий и даже о поддержке студенческих предложений по приглашению сторонних профессоров. В октябре 1922 г. в результате переговоров студенчества с профессурой было достигнуто соглашение перенести часть занятий на вечернее время, так как в дневное время студенты вынуждены были работать на различных предприятиях и в учреждениях [9, с. 4]. В это же время студенты медицинского факультета выступили на предметной комиссии с предложением пригласить известного московского ученого М. Л. Выдрину на кафедру акушерства и гинекологии, что предметная комиссия поддержала и в дальнейшем выступала с ходатайством перед Правлением университета. Студенты организовывали кружки и клубы по интересам для общего дополнительного обсуждения и помощи отстающим. Условия студенческой жизни, процесс формирования и развития университета не оставляли студентам выбора в проявлении инициативы и поддержки друг друга.

Для многих студентов участие в органах студенческого самоуправления являлось возможностью реализовать свой культурный потенциал и интересы. Многие увлекались литературой и поэзией, для некоторых были весьма интересны собрания и обсуждения исторических событий. Популярными не только среди студентов, но и преподавателей были клубы белорусского языка и культуры. В университетах формировались творческие кружки, секции, клубы. Для создания такого органа не нужно было много людей или большая финансовая поддержка, собственно, это и способствовало развитию культурного направления в студенчестве. При развитии студенческих органов культурной направленности к ним присоединялись и преподаватели, а также приглашенные гости. Так, в статье газеты «Советская Белоруссия» от 7 апреля 1923 г. рассказывается о творческих студенческих организациях на рабочем факультете БГУ, в частности, о деятельности музыкального кружка, в составе

которого насчитывалось 25 человек. Кроме того, на рабфаке студенты совместно с преподавателями создали три литературных кружка, объединивших 65 участников, а также кружок белорусской культуры, в который входили 65 человек, в том числе В. М. Игнатовский и В. Чержинский [10, с. 7]. Все это способствовало развитию инициативы как отдельно взятого студента, так и групп студентов, которые в дальнейшем складывались в новые формирования.

Таким образом, студенческое самоуправление в начале 1920-х гг. – это формирующаяся система участия студентов в развитии студенческой жизни и жизни высшей школы, организованная непосредственно студентами, способствующая их всестороннему развитию и достижению поставленных целей. Основным звеном в данной системе являлся студент, который либо сам проявлял инициативу, либо участвовал в том или ином студенческом формировании. Одним из важнейших факторов необходимо считать желание и даже необходимость студентов в решении насущных проблем и самореализации. Поскольку университет не мог одновременно решить все сложные вопросы студенческой жизни в силу своего формирования и ограничения в средствах, студенчество брало ответственность за их решение на себя. Со временем некоторые инициативы и формирования превращались в небольшие студенческие органы, которые в дальнейшем при необходимости структурировались в более крупные, такие как общее собрание студентов, комитеты, профсекции и т. д.

Площадкой для формирования органов студенческого самоуправления выступала нормативная база, созданная в то время как на союзном, так и на республиканском уровне, историческая платформа студенческих движений на территории Беларуси в XIX в. и поддержка руководства учреждений высшего образования и факультетов. Для руководства университета развитие органов студенческого самоуправления было подспорьем не только в решении актуальных социальных проблем студентов, но и в развитии всего университета. С одной стороны, решение некоторых актуальных вопросов в универ-

ситете студенты брали на себя, с другой – они активно включались в процесс развития университета, выступая на различных площадках и представляя университет.

Можно с уверенностью говорить, что студенчество на стадии развития высшей школы в 1920-е гг. активно включалось в данный процесс. Рядовые инициативы студентов, небольшие факультетские и университетские формирования, участие студентов в коллегиальных органах управления факультетов и университета подтверждают определение роли студенчества и его органов самоуправления, которые не всегда подходили под привычное определение студенческого самоуправления, но точно отражали его основную идею – участие в жизни университета и улучшение своих социальных и личностных потребностей и взглядов.

Список использованных источников

1. Грищенко, Ж. М. Студенческое самоуправление: состояние, проблемы, перспективы / Ж. М. Грищенко, Д. Г. Ротман, Л. А. Соглаева. – Минск: Университетское, 1988. – 60 с.
2. Филоматы и филореты: сб. / пер. польскояз. произведений, биограф. справки об авторах и коммент. К. Цвирко. – Минск: Белорус. книгосбор, 1998. – 400 с.
3. Титович, С. Г. 1863 год в Горе-Горках бывшей Могилевской губернии. События восстания / С. Г. Титович // Издательство Белорусской Академии наук. – 1929. – Кн. 8: Труды класса истории, т. 3. – С. 124.
4. Серпухов, В. Белорусские студенческие организации Виленского университета (1919–1939) / В. Серпухов // Białoruskie Zeszyty Historyczne. – 2008. – № 28. – С. 54–68.
5. Национальный архив Республики Беларусь (далее – НАРБ). – Фонд 205. – Оп. 1. – Д. 6. Об утверждении Правления БГУ.
6. НАРБ. – Фонд 205. – Оп. 1. – Д. 10. Протоколы заседания Правления БГУ.
7. НАРБ. – Фонд 205. – Оп. 1. – Д. 12. Протоколы заседания Совета БГУ.
8. НАРБ. – Фонд 205. – Оп. 1. – Д. 120. Протоколы заседания Правления БГУ.
9. Из жизни медицинского факультета БГУ. Материалы отчетного студенческого собрания // Звезда. – 1922. – № 251. – С. 6.
10. В студенческих организациях БГУ / Я. Е. Шапиро // Советская Белоруссия. – 1923. – № 64. – С. 8.

Аннотация

Участие студентов в формировании системы высшей школы Беларуси – одна из малоисследованных проблем в научном постижении противоречивых общественно-политических процессов периода становления советской государственности. Источники, в первую очередь архивные, дают основание утверждать, что первое поколение белорусского студенчества внесло значимый вклад в становление важнейшей сферы нового общества – образовательной. Статья посвящена выявлению и конкретизации форм работы, определению масштабов и результатов деятельности учащейся молодежи первого белорусского университета.

Abstract

The participation of students in the formation of the system of higher education in Belarus is one of the little-studied problems in the scientific comprehension of the contradictory socio-political processes of the period of the formation of the Soviet statehood. Sources, primarily archival, give grounds to assert that the first generation of Belarusian students has made a significant contribution to the formation of the most important sphere of the new society – the educational one. The article is devoted to identifying and specifying the forms of work, determining the scope and results of the activities of students of the first Belarusian university.

Феномен студенческих коммун 1920-х гг.

Г. А. Петаченко,
кандидат исторических наук,
доцент кафедры истории России,
Белорусский государственный университет

В 1920-х гг. руководство советской России стремилось найти механизм влияния на формирование общественных отношений, что позволило бы осуществить революционные преобразования в мировоззрении целого поколения. Была осуществлена попытка заменить в общественном сознании понимание таких понятий, как личная свобода и личное пространство, на новые формы общественных отношений, такие как коллективизм, коммуна, солидарность. Студенческой молодежи отводилась роль «первопроходцев», поскольку именно она – будущие специалисты в различных сферах народного хозяйства – должна была стать примером для других социальных слоев общества.

Поиск форм общественных отношений, которые бы способствовали идеологическому воспитанию студенчества, становится одной из приоритетных задач партийного руководства. На этот счет Н. К. Крупская писала: «Пролетариат строит новую, более высокую общественную связь, общественную дисциплину – сознательных и объединенных работников, не знающих над собой никакого ига и никакой власти, кроме власти их собственного объединения» [7, с. 14].

Новой формой общественных отношений в студенческой среде стали бытовые коммуны. Периодическая печать этого времени характеризовала их как «ростки нового здорового быта пролетарского студенчества» [6, с. 11].

Участников таких объединений называли коммунарами, представляя их обществу в качестве новой формации, добровольно отказавшихся от всего личного и создавших коллективные объединения: «В коллективе видели то начало, которое спаяет ребят в единую семью, его возводили чуть ли не до значения воспитательного института, откуда, как из игрушечной фабрики, будут выскакивать настоящие коммунары, стойкие, выдержанные» [2, с. 132].

В советской историографии основной причиной создания бытовых студенческих коммун называлось осмысленное поведение молодежи в деле построения нового социалистического быта. Однако более детальное изучение источников и исследований современной российской историографии позволяет выделить ряд прочих причин, повлиявших на создание студенческих коммун. Одна из них имела экономическую основу. Тяжелое материальное положение, в котором оказалось большинство советских студентов, вынуждало их к объединению в коллективы. Суммирование имущества и бюджета группы студентов позволяло им существенно облегчить свое финансовое положение. А. Ю. Рожков считает, что именно это стало доминирующим фактором появления всевозможных форм студенческой кооперации в вузах. По его же мнению, о кооперациях в вузах метко выразился один из корреспондентов студенческого журнала, озаглавив свою статью «Ужин зачал коммуну» [10, с. 303].

Основной этап организации студенческих коммун пришелся на 1923–1924 гг. и проходил достаточно стихийно, поскольку не существовало никаких документов, регламентировавших их структуру, численность и т. д. Необходимо отметить, что «стихийность» не была случайностью, данный период совпадает с усилением принятых мер, направленных на изменение социального состава студенчества и борьбой с «мелкобуржуазной» идеологией. Поэтому появление в студенческой среде новых форм бытовых отношений представлялось необходимостью, а «сти-

хийность» их распространения объяснялась требованием быстрого развертывания новой формы объединения в студенческой среде, которая являлась составной частью комплекса мер, направленных на пролетаризацию высшей школы.

В идеале оставшееся после чисток пролетарское студенчество должно было объединиться в коммуны и таким образом создать новую модель общественных отношений, базирующихся на новых идеологических установках. Об этом образно высказался один из авторов студенческой прессы тех лет: «На наших глазах человеческая личность становится похожа на мозаичное одеяло, которое состегано из различных кусочков: есть кусочки социалистические, есть кусочки военного коммунизма, есть старые, темные, засаленные лохмотья прошлого» [11, с. 39].

Примеры стихийного создания коммун отмечались и в студенческой прессе: «Два, три наиболее энергичных парня, обьявив себя инициативной группой, собирали собрание, где и поднимался вопрос о создании коммун» [2, с. 132]. На первых собраниях организационной стороне придавалось большее значение, чем экономическим проблемам: «В результате многочасового обсуждения составлялся протокол об организации коллектива в такой-то квартире, на таком-то этаже. Тут же избирался руководящий центр коллектива – совет из трех человек, а кое-где и ревизионные комиссии» [2, с. 133]. Коммуны имели устав – основной документ, в котором прописывались все основные положения, регламентировавшие жизнь ее участников.

Численность коммун была различной: от нескольких человек до нескольких сотен. При этом ограничения по количеству членов не существовало. Процесс создания коммуны на всем протяжении 1920-х гг. имел определенный алгоритм действий. Вначале студенты создавали общую финансовую и материальную базу, которая формировалась путем полного либо частичного объединения имущества и бюджетов коммунаров. Из воспоминаний участника коммуны: «Передо мною, как живая, стоит картина нашего первого вечера, груды скарба разбросаны по полу, на небольшой тумбочке, заменяющей стол, стоит ведро с жидкостью, именуемой студенческим обедом. На 10 человек две тарелки, три ложки, одна вилка и ломаный нож. Мебель – одна табуретка» [1, с. 117]. Тем не менее в студенческой среде не было единого отношения к идее создания коммун. Встречались примеры нежелания студентов вступать в коммуны. Один из студентов Тимирязевской сельскохозяйственной академии на предложение о вступлении в коммуну ответил: «Отцы коммунары, я восемь лет прожил в коммунах, начиная с детдома и кончая рабфаком, и наконец, дайте мне возможность пожить как-нибудь иначе» [4, с. 35].

В целом же к концу 1920-х гг. процесс обобществления в некоторых коммунах зашел довольно далеко, практически стирая рамки традиционного понимания личного пространства: «Все общее: и пальто, и стакан, и даже нижнее белье». Если коммунары имели в собственности пальто или белье, то это называлось «предрасудками мелкобуржуазной идеологии» [8, с. 24].

Полный отказ от имущества должен был воспитать у студентов дух коллективизма, сформировать новые принципы отношений с людьми, основанные не на личных интересах, а на интересах коллектива. Студенты-коммунары должны были стать олицетворением людей новой формации, прошедших путь отречения от всего личного во имя своих коллективов, а после окончания вуза использовать накопленный опыт в более широких масштабах в своих новых трудовых коллективах.

Однако большинство коммун не заходили так далеко в деле обобществления быта. В основном нормы ежемесячных взносов регламентировались и составляли 10 руб., но при этом внеплановые сборы не исключались. В некоторых коммунах существовала система пропорциональных отчислений, составлявших 30 % от заработка, что, по мнению коммунаров, должно было способствовать ликвидации «частнособственнических инстинктов» [12, с. 44].

В целом создание единого бюджета коммуны было серьезным вопросом. Он формировался либо объединением всех финансовых средств коммунаров, либо начислением по прогрессивной шкале членских взносов: чем больше у студента были заработки, тем больше были и отчисления. В любом случае ни один из способов не удовлетворял и не мог удовлетворить всех участников коммуны, поскольку при создании единого бюджета использовались только студенческие заработки, а они никогда на протяжении изучаемого периода не соответствовали прожиточному минимуму. К тому же в коммунах все средства должны были делиться поровну на всех участников, что часто вызывало недовольство.

Финансовые затруднения, появлявшиеся в коммунах из-за задержки выплат стипендий, и введение жесткой дисциплины (распределение времени на сон, учебу и прием пищи) вызывали недовольство у части ее членов, некоторые стали выходить из состава коммун.

В своих заявлениях коммунары указывали причины выхода: «Прошу не считать меня членом УБК, так как я не согласен с ее правилами или я не доволен, когда мне делают замечания» [3, с. 25]. Безусловно, что эти случаи подвергались жесткой критике, в том числе и в периодической печати. Подобная «несознательность» приравнивалась к оппортунизму и антисоветской пропаганде. По мнению А. Ю. Рожкова, эта ситуация тожеде-

ственной процессу насильственной коллективизации деревни, когда с зажиточного крестьянина брали больший взнос по сравнению с бедняком, при этом поставив их обоих в равный статус колхозника, претендующего на одинаковую долю дохода. Разница только в том, что крестьян коллективизировали в момент их пребывания в положении свободных товаропроизводителей, а коммунаров ставили перед фактом удержания неодинаковых взносов во время их нахождения в коммуне [10, с. 304].

Процесс обобществления имел отношение и к одной из самых важных студенческих ценностей того времени – учебной литературе. Многие вступившие в коммуну приносили свои личные учебники или же приобретали их на свои деньги во время пребывания в коммуне. Коммунары регистрировали все приобретенные книги, создавая из них «передвижные библиотеки».

Взаимоотношения полов – один из сложных вопросов в деятельности коммун. Именно коммуны стали местом, где в 1920-е гг. развернулся самый важный с точки зрения строительства настоящего социалистического общества социальный эксперимент, основная цель которого – уничтожить либо ослабить влияние традиционной семьи, которая считалась ячейкой буржуазного общества и продуктом его производственных отношений. При таком взгляде на проблему коммуны как раз и являлись антиподом буржуазной семьи. «Вопросы нового быта сейчас интересуют пролетарскую общественность. Старый быт, с примесью, собственной ложкой, кружкой и фунтом хлеба, должен кануть в вечность. Сменит его новая семья – коллектив» [1, с. 117]. В периодической печати стал дискутироваться тезис, что пролетарское студенчество не может иметь семьи, поскольку она отрывает студента от учебы и направляет на путь спекуляции.

Коммуна, по существу, становилась новой формой «семьи», являясь при этом коллективом, состоявшим из людей, не связанных родственными связями. Именно она была призвана заменить старую семью. Коммунары заявляли о своем желании создать новый коллектив семейного типа, в котором должны были исчезнуть ограничения, свойственные традиционной семье. По сути, стала формироваться новая форма семейных отношений, в которой в то же время сохранялись ограничения и регламентация повседневной жизни членов коммуны.

Объединение людей в коммуны и совместное проживание как мужчин, так и женщин, общий уровень их культуры – все это не могло не сказаться на межличностных отношениях внутри коллектива. Неизбежно появлялись взаимные симпатии и антипатии. При создании коммун вопрос о взаимоотношении полов поднимался на собраниях, од-

нако участники коммун предпочитали предоставлять его на разрешение времени, что впоследствии стало причиной распада коммуны: «Часть девчат стала относиться к одному парню более внимательно, чем к остальным, это, естественно, сразу стало предметом обсуждения на коллективном собрании коммуны, и виновники пообещали исправиться, однако молодые люди, которым было отказано в более близком товариществе, были вынуждены уйти из коллектива» [1, с. 117]. Однако после того, как коммуна внутренне консолидировалась, укреплялась мысль о возможности налаживания брачных отношений. Эта идея в ходе дальнейших дебатов привела к принятию следующего решения: «Если кто-либо из коммунаров пожелает жениться, это вполне нормально, и коммуна не вправе препятствовать ему. Напротив, коммуна должна приложить усилия к обеспечению предпосылок, необходимых для создания семьи» [9, с. 295].

Нараставшие серьезные противоречия между новыми формами бытовых отношений и психологией коммунаров, противоречия повседневной жизни свидетельствовали, что в такой сложной конструкции, какой являлись коммуны, было очень сложно установить товарищеские взаимоотношения. Попытки настойчивого проведения политики «всеобщего братства» и утверждения «пролетарских» принципов их жизнедеятельности ставили коммуны на грань распада.

Важным элементом жизни коммун была практика самокритики коммунаров. Периодическая печать содержит свидетельства подобных публичных отчетов коммунаров перед коллективом. Последствия этой практики имели различные оценки: с одной стороны, подробный отчет об общественной и личной жизни одобрялся со стороны руководства коммуны [5, с. 31], а с другой – такая практика вела к тому, что коммунары стали вникать в нюансы личной жизни, на которые, по их же собственному признанию, не стоило обращать внимание. При этом постоянно подчеркивалось, что «наше студенчество менее подвержено опасности идеологического разлада, разного рода идейным и не идейным извращениям, которые являются результатом индивидуализма. Наш студент всегда находится под своего рода общественным контролем, всегда со своими товарищами, и нет тяжелее трагедии для юноши, как быть выброшенным за борт общественности» [11, с. 39]. По неписаному уставу коммуны замыкаться в себе и скрывать свою внутреннюю жизнь считалось таким же преступлением, как сокрытие доходов.

Процесс перевоспитания индивидуума коллективом, где практиковались критика и самокритика, прочно вошел в общепринятую советскую практику. Кроме того, коммуна навязывала своим членам довольно жесткую регламентацию быта, что должно было привить им железную дисциплину,

поскольку в 1920-х гг. идея регламентации времени довольно широко рекламировалась в средствах массовой информации, а, по мнению партийных теоретиков, она имела большее значение для экономического развития страны. В студенческой периодической печати подвергались критике партийные и профсоюзные организации, уделявшие, по мнению корреспондентов, недостаточно внимания деятельности коммун.

Рассмотрение деятельности студенческих коммун позволяет выявить взаимосвязанные причины их создания, одновременно обусловившие и функции, предназначение их деятельности. Первая — экономическая: добровольное объединение имущества и финансовых средств должно было способствовать улучшению уровня жизни студента, который на всем протяжении 1920-х гг. оставался крайне низким. Однако на практике, не получая финансовой помощи со стороны администрации вузов и других организаций, в период нестабильной выплаты стипендий и зарплат, коммуны демонстрировали свою экономическую несостоятельность, что нередко и приводило к их распаду.

Вторая причина (она же функция) — идеологическая, которую можно считать важнейшей составляющей существования коммун и которую следует рассматривать как элемент пролетаризации высшей школы. Основной ее целью являлось создание человека нового типа, не принимавшего принципы мелкобуржуазной идеологии, отвергавшего влияние традиционной семьи, ставившего коллективные интересы выше собственных, вплоть до полного отторжения последних. Однако расхождение

основных принципов коммунарского движения с «генеральной линией» партии было неизбежным, поскольку формирующаяся командно-административная модель управления государством не предполагала существования даже относительно независимых и самостоятельных коллективов, какими являлись коммуны.

Список использованных источников

1. Бочаров. Как развивалась коммуна / Бочаров // Красная молодежь. — 1924. — № 3. — С. 116–119.
2. Бучель, Н. О коллективах / Н. Бучель // Красная молодежь. — 1925. — № 3–4. — С. 132–134.
3. Глаголев, А. По инициативе комсомольцев / А. Глаголев // Красное студенчество. — 1927/28 уч. г. — № 9. — С. 25.
4. Гольбрайх, М. Пример 28 комнаты / М. Гольбрайх // Красное студенчество. — 1928/29 уч. г. — № 9. — С. 35.
5. Егоров, С. О «комсомольских банях», спорт — смычке и прочем / С. Егоров // Красный студент. — 1925. — № 3. — С. 31.
6. Козьмин, Г. О бытовой контрреволюции / Г. Козьмин // Красное студенчество. — 1928. — № 14. — С. 10–11.
7. Крупская, Н. К. Партия и студенчество / Н. К. Крупская // Красная молодежь. — 1924. — № 1. — С. 13–19.
8. Позденко. О коммунах II МГУ / Позденко // Красное студенчество. — 1926. — № 11. — С. 24.
9. Райх, В. Сексуальная революция: пер. с нем. / В. Райх. — СПб.; М.: Университет. кн.: АСТ, 1997. — 352 с.
10. Рожков, А. Ю. Молодой человек в советской России 1920-х годов: повседневная жизнь в группах сверстников: дис. ... докт. ист. наук: 07.00.02 / А. Ю. Рожков. — Краснодар, 2003. — 493 л.
11. Уралов, Ал. По студенческим будням / Ал. Уралов // Красный студент. — 1925. — № 3. — С. 39–40.
12. Член коммуны. Коммуна студентов-водников / Член коммуны // Красный студент. — 1924. — № 4–5. — С. 44–45.

Аннотация

Анализ повседневной жизни студенческой молодежи показывает, что на протяжении 1920-х гг. партийно-государственные органы власти использовали все возможные средства для формирования нового мировоззрения студенчества, на принятие ими пролетарски-ориентированных общественных ценностей, что нашло свое отражение в деятельности студенческих коммун и позволило уточнить причины их формирования. Однако на практике эффективность деятельности коммун во многих случаях не оправдывала возлагавшиеся на них надежды. Основной причиной послужило отсутствие финансовой помощи со стороны администрации вузов и других организаций, что нередко приводило к их распаду.

Abstract

The analysis of the everyday life of the students shows that during the 1920's the party-state authorities used all possible means to form a new Outlook of students on the adoption of the proletarian-oriented social values. What is reflected in the activities of student communities, and allowed to clarify the reasons for their formation. In practice, however, the effectiveness of communes in many cases fell short of expectations. The main reason was the lack of financial assistance from the administration of universities and other organizations, which often led to their collapse.