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),*
В. В. Багатырова, Н. П. Баранава, В. А. Богуш, І. В. Войтаў, А. М. Данілаў, Д. У. Дук, А. І. Жук, С. А. Каспяровіч, М. А. Кіркор, В. М. Карэла, В. І. Качурка, Д. М. Лазоўскі, І. А. Марзалюк, Г. У. Пальчык, С. І. Раманюк, Г. М. Сендзер, А. В. Сікорскі, С. А. Хахомаў, С. А. Чыжык, В. Ю. Шуцілін

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

Адказны сакратар
В. М. Карэла
Карэктар **Н. В. Баярава**
Дызайн **А. Л. Баранаў**
Камп'ютарная вёрстка **Г. Г. Седро**

Пасведчанне аб дзяржаўнай рэгістрацыі сродкаў масавай інфармацыі Міністэрства інфармацыі Рэспублікі Беларусь № 593 ад 06.08.2009.
Падпісана да друку 11.08.2020.
Папера афсетная. Рызаграфія.
Фармат 60×84 1/8. Наклад 177 экз.
Ум. друк. арк. 7,91. Заказ № ,,,.

ВЫДАВЕЦ
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Рэспубліканскі інстытут вышэйшай школы».
Пасведчанне аб дзяржаўнай рэгістрацыі выдаўца, вытворцы, распаўсюджвальніка друкаваных выданняў № 1/174 ад 12.02.2014.

НАШ АДРАС:
вул. Маскоўская, 15, п. 109, РІВШ, 220007, г. Мінск.
e-mail: rio.nihe@mail.ru, т. 213-14-20.
Р/р BY34AKBB36329000030545100000 у ЦБП № 510 ААТ «ААБ Беларусбанк», БІК AKBBBY2X.

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(138)'2020

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

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

© Рэдакцыя часопіса «ВШ»

У нумары

Інавацыі

Макараў А. Модульны падыход у вышэйшай адукацыі: два вектары развіцця 3

Актуальна

Бялых Ю., Кітурка І., Раманоўскі Ю. Апераджальнае развіццё ўніверсітэта: стратэгія і дасягненні 6

Прэзентацыя

Вядучая ўстанова вышэйшай адукацыі ў галіне культуры 10

Тэхналогіі адукацыі

Бразгунова І., Гайсёнак В., Максімаў С. Узроўні і структура ІКТ-кампетэнтнасці педагагічных кадраў устаноў вышэйшай адукацыі для мэтаў электроннага навучання 19

Падзея

Гатальская Г., Новак Н. Інтэграцыя вучоных у пошуку рашэння праблемы залежнасцей 22

Мерыдыяны інтэграцыі

Эттрых Дж. Вышэйшая адукацыя і навуковая дзейнасць у Германіі: наколькі мэтазгодны выбар нямецкага ўніверсітэта-партнёра па крытэрыю наяўнасці тытула «Exzellenzuniversität»? 26

Прэзентацыя

Старэйшыне аграрнай адукацыі і навукі – 180 гадоў 31

Інавацыі

Серабракова Н. Аналіз цыкла дысцыплін «Камп'ютарныя навукі» ў інжынернай адукацыі 39

Методыка

Марыненка В. Выкарыстанне інтэнсіўных метадаў у навучанні рускай мове замежных студэнтаў 44

Навуковыя публікацыі

Куніцкая А. Сутнасныя характарыстыкі сацыяльна-педагагічнай падтрымкі студэнтаў першага курса на этапе адаптацыі ва ўстанове вышэйшай адукацыі 49

Канашэвіч Т. Інжынерная кампетэнтнасць як адукацыйны вынік падрыхтоўкі спецыяліста ў тэхнічным універсітэце 56

Кранцэвіч Н. Пазааўдыторная работа як важны элемент педагагічных зносін са студэнтамі-замежнікамі 62

Абраменка А. Фарміраванне гістарычнай памяці аб Вялікай Айчыннай вайне пры дапамозе выкладання беларускай літаратуры 65

Модульный подход в высшем образовании: два вектора развития

А. В. Макаров,
профессор кафедры проектирования
образовательных систем,
Республиканский институт высшей школы

Модуляризация высшего образования и в мире, и в Беларуси, и в России в настоящее время получила широкое распространение. Об этом свидетельствует ряд документов о реформировании высшего образования, в том числе европейский проект TUNING (Настройка образовательных структур) и создаваемые ныне образовательные стандарты нового поколения. В них особое значение придается использованию модульных организаций образовательного процесса. При этом существует множество различных интерпретаций модуляризации – от определения модуля как отдельной единицы (лекция, семинар и т. д.) до вполне развитых и весьма сложных модульных систем с элементами междисциплинарности.

В проекте TUNING применительно ко всем типам университетов при формировании программ обучения выделены следующие типы модулей:

• основные, составляющие ядро соответствующей науки;

• поддерживающие, дополняющие основные модули;

• модули организационных и коммуникативных навыков, на которые есть спрос в течение длительного времени, но они пока не обязательны в учебных программах;

• специализированные (элективные), которые студент выбирает самостоятельно;

• модули перенесенных навыков, призванные развивать компетенции, необходимые для сближения теории и практики [1, с. 132].

Российские педагоги-исследователи в области модульного обучения, осуществив анализ разнообразных определений понятия «модуль», выделяют следующие его разновидности:

• пакет учебного материала, охватывающего одну концептуальную единицу;

• учебная единица, блок информации, включающий в себя логически завершенную одну, две или более единиц учебного материала, в рамках одной учебной дисциплины;

• организационно-методическая междисциплинарная структура учебного материала, представляющая набор тем из разных учебных дисциплин, необходимых в рамках одной специальности;

• набор учебных дисциплин, необходимых для обучения той или иной специальности или специализации в процессе модульного обучения – «modular instruction» в рамках требований квалификационной характеристики;

• модульная программа профессионального обучения конкретной профессии [2, с. 66].

В российском Макете федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования под модулем понимается «часть образовательной программы или часть учебной дисциплины, имеющая определенную логическую завершенность по отношению к установленным целям и результатам обучения, воспитания» [2, с. 66–67].

В белорусском Макете образовательного стандарта высшего образования первой ступени дается следующее определение: «Модуль – относительно обособленная, логически завершенная часть образовательной программы по специальности, обеспечивающая формирование определенной компетенции (группы компетенций)» [3, с. 6].

Указанные трактовки, безусловно, представляют интерес, но в них недостаточно отражена технология модуляризации.

Внутрипредметная модуляризация

Представляется целесообразным обратиться к модульному обучению как к особой системе обучения, в которой учебный модуль выступает ключевым понятием и применяется в качестве средства обучения и самостоятельной работы студентов (СРС). Модульное обучение, взятое в такой трактовке, располагает наибольшими возможностями для реализации студентоцентрированной ориентации современного образовательного процесса высшей школы и создания соответствующих этой ориентации учебных программ и учебно-методических комплексов (УМК).

Теория и практика модульного обучения получили довольное широкое освещение в литературе. Наиболее основательно и полно, на наш взгляд, модульное обучение как дидактическая система рассматривается в монографии П. А. Юцявичене «Теория и практика модульного обучения». Автором была проанализирована литература по этому вопросу, создана собственная концепция модульного обучения и разработаны его принципы. Согласно этой концепции, «модульное

обучение – это комбинированная система обучения, обязательно включающая подсистему адаптивного программного управления, чаще всего соединенную с подсистемой самоупраления, элементом которой является модуль, позволяющий обучающемуся активно и более самостоятельно овладевать определенной суммой знаний и умений…» [4, с. 257].

Концептуальные основы и алгоритмы реализации модульного подхода, разработанные П. А. Юцевичене и ее учениками, были апробированы в системе высшего образования Республики Беларусь. В коллективном пособии «Учебно-методический комплекс: модульная технология разработки» (Минск, 2008) [5] представлена адаптированная модель и алгоритмы операционализации модульного подхода применительно к разработке учебных программ дисциплин и УМК интегрального типа. Данный подход получил широкое распространение в учреждениях высшего образования (УВО). Так, в действующих типовых учебных программах по циклу социально-гуманитарных дисциплин представлен алгоритм модуляризации преподавания учебных дисциплин по схеме «модуль 0 (введение) – обучающие модули – модуль контроля – модуль-резюме». Подобный подход применяется во многих УВО по различным учебным дисциплинам. В последнее десятилетие значительное распространение в учебной практике УВО приобретают модульно-рейтинговые системы обучения студентов [6, с. 155–185].

Метапредметная модуляризация

Модуляризация учебного процесса распространяется в настоящее время не только на уровне технологизации обучения в ходе преподавания учебных дисциплин. Важное значение приобретает проектирование новых образовательных стандартов и учебных планов поколения 3+ на модульной основе [6; 7]. В 2017 году в Беларуси появились первые пилотные версии модуляризированных учебных планов по конкретным специальностям. В проектах макетов стандартов и учебных планов поколения 3+ (бакалавриата и магистратуры) были представлены матрицы интегральных компетенций, подлежащих освоению студентами [9]. На уровне бакалавриата выделены три группы компетенций:

- универсальные (УК);
- базовые профессиональные (БПК);
- специализированные компетенции (СК).

Данные компетенции «закрываются» в учебных планах соответствующими метапредметными, интегральными и специализированными модулями, которые проектируются самими УВО.

Модульный подход в проектировании учебных планов представлен и в обновленных макетах стандартов высшего образования первой и второй ступени (2018 г.) [3]. К настоящему времени около $^1/_3$ специальностей разработано в соответствии с указанными макетами.

Таким образом, модуляризация в сфере организации учебного процесса в высшей школе приобретает на современном этапе двухвекторную направленность: на государственном (стандарты и учебные планы нового поколения) и институциональном (конкретные УВО) уровнях. Причем в УВО осуществляется как научно-методическое обеспечение внутрипредметной модуляризации, так и проектирование компетентностно-ориентированных учебных планов на модульной основе.

Приведем некоторые примеры проектирования компетентностно-ориентированных учебных планов в формате образовательных стандартов поколения 3+ (бакалавриат). Речь идет о пилотных проектах образовательных стандартов 3+, разработанных рядом ведущих учреждений высшего образования в начале 2017 года.

Пример 1. Белорусский национальный технический университет (специальность 6-05-0716-01 «Метрология стандартизации и контроль качества в приборостроении и машиностроении. Бакалавриат») [8].

В качестве первого метапредметного модуля в учебном плане выделен модуль «Фундаментальная подготовка специалиста», который включает в себя интегральные модули «Социально-гуманитарная подготовка» и «Общенаучная подготовка (естественно-научные дисциплины)».

В свою очередь каждый из интегральных модулей включает базовые обязательные дисциплины, представленные ранее в образовательных стандартах предыдущих поколений и апробированные в ходе многолетней практики их преподавания в УВО. Кроме базовых дисциплин социально-гуманитарного блока в рамках компонента УВО также предусматриваются специализированные модули социально-гуманитарной подготовки по выбору студентов. Все дисциплины вышеуказанных модулей «закрывают» определенные группы универсальных и общепрофессиональных компетенций примерного учебного плана. В целом выделение метапредметного модуля по критерию «фундаментализация подготовки специалистов» позволяет в значительной степени гарантировать качество и преемственность университетской подготовки выпускников.

Пример 2. Белорусский государственный университет (специальность 6-05-0312-02 «Международные отношения. Бакалавриат») [8].

В качестве первого модуля учебного плана представлен «Социально-гуманитарный модуль-1», включающий такие обязательные дисциплины, как философия, экономика, политология, история. «Социально-гуманитарный профиль-2» дополняет перечень социально-гуманитарной подготовки курсами по выбору, дисциплиной психолого-педагогической направленности и другими элетивными дисциплинами.

Интерес представляет критериальный подход к форматированию модулей языковедческой подготовки. Выделяется модуль «Иностранный язык первый (второй) для специальных целей».

Ряд модулей учебного плана, включающих курсы по выбору, посвящены профильной подготовке будущих специалистов (международные отношения, внешняя политика, дипломатическая деятельность, междуна-

родные и региональные организации и др.). Широкий диапазон проблематики этих модулей свидетельствует о качественной проработке взаимосвязи современных компетенций специалиста и соответствующей дифференцированной модуляризации учебного плана бакалавриата. Представляет интерес выделение модуля по критерию «Курсовая работа».

В отдельный интегральный блок выделяются «Модули по выбору». Данные модули «закрывают» компетенции профилизации подготовки бакалавра (компонент УВО). Набор соответствующих специализированных компетенций включает широкий диапазон (10 интегральных компетенций).

Пример 3. Полоцкий государственный университет (специальность 6-05-0711-02 «Производство и переработка углеводородов. Бакалавриат») [8].

Разработчики проекта стандарта бакалавриата по указанной специальности опирались на опыт предыдущей экспериментальной деятельности по реализации компетентностно-модульного подхода в подготовке инженеров-химиков-технологов для нефтеперерабатывающей промышленности [9]. В основу этой деятельности был положен принцип проектирования учебного плана на основе интегральных модулей, объединяющих в единое целое учебные дисциплины как теоретические, базовые, так и профилирующие, практико-ориентированные. В частности, разработчики выделяют в учебном плане такие интегральные модули, как:

• «Моделирование химико-технологических процессов (базовая подготовка)». Модуль включает следующие дисциплины: высшая математика, физика, информатика, теория вероятности и математическая статистка, численные методы, курсы по выбору.

• «Моделирование химико-технологических процессов (специальная подготовка). Модуль включает информационные технологии в процессах нефтепереработки, курсовую работу по учебой дисциплине «Информационные технологии в процессе нефтепереработки».

Очевидно, что рассмотренные процессы внутрипредметной и метапредметной модуляризации должны взаимодополнять друг друга. Модуляризация учебного процесса должна максимально способствовать формированию современных компетенций выпускников УВО. В данном контексте, на наш взгляд, следует выделить следующие проблемы, требующие своего разрешения:

• обеспечить научно-методическое сопровождение (в том числе нормативное) и целостность инновационной технологической цепочки «образовательные стандарты нового поколения – учебные программы нового поколения – УМК – СРС – средства диагностирования компетенций студента/выпускника»;

• стимулировать доминирующую роль модульной организации учебного процесса на различных уровнях (внутрипредметном, метапредметном, междисциплинарном, специализированном и т. п.);

• инициировать разработку концептуальной практико-ориентированной модели модуляризации учебного процесса, адаптированной к особенностям модернизации высшего образования в Республике Беларусь на современном этапе;

• обобщить опыт лучших практик ведущих УВО и разработать на государственном уровне научно-методические рекомендации по реализации модульно-рейтинговой системы обучения в целях активизации управляемой самостоятельной работы студентов;

• целесообразно более масштабно проводить экспериментальные апробации и внедрение кредитно-модульных систем и асинхронной организации учебного процесса в УВО применительно к изучению студентами элективных специализированных модулей (по выбору).

Список использованных источников

1. *Макаров, А. В.* Болонский процесс: Европейское пространство высшего образования: учеб. пособие / А. В. Макаров. – Минск: РИВШ, 2015. – С. 132.

2. *Макаров, А. В.* Модульное обучение: аналитический обзор / А. В. Макаров // Выш. шк. – 2007. – № 3. – С. 66–67.

3. Макет образовательного стандарта высшего образования I ступени [Электронный ресурс]. – Минск, 2018. – Режим доступа: nihe.bsu.by/index.php/norm-doc.

4. *Юцявичене, П. А*. Теория и практика модульного обучения / П. А. Юцявичене. – Каунас: Швиеса, 1989.

5. Учебно-методический комплекс: модульная технология разработки / А. В. Макаров [и др.]; под общ. ред. А. В. Макаров, З. П. Трофимовой. – Минск: РИВШ, 2008. – С. 152.

6. *Макаров, А. В.* Компетентностный подход в высшем образовании: международный и отечественный опыт: учеб. пособие / А. В. Макаров. – Минск: РИВШ, 2019. – С. 252.

7. *Артемьева, С. М*. Применение модульного подхода в проектировании образовательных программ высшего образования / С. М. Артемьева // Выш. шк. – 2016. – № 5. – С. 9–13.

8. Республиканский портал проектов образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. – Минск, 2019. – Режим доступа: https://edustandart.by/.

9. *Бурая, И. В.* Опыт реализации компетентностно-модульного подхода в подготовке инженеров-химиков-технологов для нефтеперерабатывающей промышленности / И. В. Бурая // Выш. шк. – 2015. – № 6. – С. 8–12.

Аннотация

В статье рассматриваются актуальные аспекты модульного проектирования образовательных программ. Выделяются два вектора модульного подхода в учебном процессе в высшей школе: внутрипредметная модуляризация и метапредметное и интегральное проектирование учебных планов и стандартов нового поколения на модульной основе. Акцентируется внимание на проблеме конвергенции этих процессов.

Abstract

The article discusses the current aspects of modular design of educational programs. Two vectors of a modular approach in the educational process in higher education are distinguished: intra-subject modularization and meta-subject and integral design of new generation curricula and standards on a modular basis. The attention is focused on the problem of convergence of these processes.

Опережающее развитие университета: стратегия и достижения

Ю. Э. Белых,
проректор по учебной работе,
кандидат физико-математических наук, доцент,
И. Ф. Китурко,
ректор университета, кандидат исторических наук, доцент,
Ю. Я. Романовский,
проректор по научной работе,
кандидат физико-математических наук, доцент;
Гродненский государственный университет имени Янки Купалы

Стратегический подход в менеджменте университета не является инновацией. Большинство университетов осознали, что обеспечить соответствие новым вызовам в условиях непрерывных масштабных и динамичных изменений внешней среды можно только на основе их прогнозирования, заблаговременного осмысления, концентрации ресурсов и планирования необходимых действий. Более того, стратегический подход в университетском менеджменте особенно актуален, поскольку университеты отличаются значительными масштабами деятельности, разнообразием и высоким уровнем сложности задач реализации основных и обеспечивающих процессов деятельности, особо продолжительным периодом реализации цикла от проектирования образовательной услуги до выпуска и трудоустройства выпускников (на первой ступени высшего образования – не менее пяти лет, а при подготовке кандидата наук – более десяти).

История становления и развития системы стратегического управления в Гродненском государственном университете имени Янки Купалы началась в конце 90-х гг. XX в., когда в рамках реализации ряда международных проектов была начата работа по внедрению инструментов системного менеджмента. В настоящее время университет завершает реализацию стратегии на период 2016–2020 гг. Накоплен значительный опыт разработки и применения научно обоснованных подходов и методов университетского менеджмента, что позволяет отмечать качество управления как сильную сторону университета. Однако для формирования видения и содержания стратегии необходим непрерывный процесс исследования среды деятельности университета, потребностей студентов, нанимателей, государства и других заинтересованных сторон, национальных и международных тенденций развития высшего образования, изменений информационных и иных технологий, общественно значимых явлений.

Популярный среди исследователей способ формирования образа университетов будущего основан на описании моделей, отражающих основные ценности, приоритеты, структуру, технологии и т. п. Такой подход имеет долгую историю, что позволяет сделать однозначный вывод – ни в одном университете никогда не была реализована какая-либо модель в чистом виде. Университет всегда является носителем большого числа признаков разнообразных моделей. В основе правильного выбора этих признаков лежит анализ запросов внешней среды и особенностей самого университета. Одним из наиболее популярных методов проведения такого исследования является SWOT-анализ [1].

В Беларуси реализуется экспериментальный проект по созданию в УВО модели «Университет 3.0», который, как отмечает министр образования И. В. Карпенко, предусматривает комплексное развитие научно-исследовательской, инновационной и предпринимательской инфраструктуры университетов в целях коммерциализации результатов интеллектуальной деятельности студентов, преподавателей, научных работников и создания инновационной продукции, имеющей спрос и коммерческий успех в стране и за ее пределами [2]. ГрГУ имени Янки Купалы в 2017 г. первым среди региональных университетов стал участником данного проекта.

С 2012 г. в университете работает предприятие «УНПЦ “Технолаб”», которому в 2017 г. приказом Государственного комитета по науке и технологиям Республики Беларусь присвоен статус субъекта инновационной инфраструктуры – Научно-технологического парка. Строительные работы велись с привлечением средств Инновационного фонда Гродненского облисполкома. Первая очередь была введена в эксплуатацию 1 февраля 2019 г. Общая стоимость составила около 3 млн рублей, площадь объекта – свыше 1000 м^2. Для обеспечения деятельности технопарка и резидентов приобретено более двухсот единиц научного и технологического оборудования на сумму более 800 тыс. рублей. В декабре 2019 г. начаты работы на второй очереди строительства Научно-технологического парка. Срок окончания строительства – сентябрь 2020 г. Общая площадь – более 7600 м^2, стоимость работ – 15,5 млн рублей. Зарегистрировано 9 резидентов парка, в том числе два созданы сотрудниками, а два – студентами и выпускниками университета.

Особое внимание уделяется молодежи и прежде всего развитию предпринимательских инициатив студентов и обучающихся. С 2019 года все образовательные программы высшего образования в университете дополнены учебным модулем «Инновационное предпринимательство».

Центр трансфера технологий – еще один субъект инновационной инфраструктуры университета. При нем работает студия проектов и стартапов, в которой студенты и преподаватели проходят дополнительное обучение, необходимое предпринимателям, проведены три конкурса стартапов, в которых были представлены 127 проектов.

Однако современная бизнес-среда отличается колоссальным разнообразием реализуемых проектов, продуктов, технологий, способов их продвижения и других характеристик. Из этого вытекает значительное многообразие требований к выпускникам.

Отвечая на эти вызовы, отечественная система высшего образования трансформируется на основе компетентностного подхода и расширения академических свобод. Компетентностная модель признана в качестве аксиологического основания реорганизации образовательного процесса в соответствии с потребностями становления технократического (инновационного) университета в рамках модели «Университет 3.0» [3]. Для региональных университетов эти процессы особенно актуальны, поскольку и сегодня они крайне стеснены нормативными ограничениями в возможностях гибко реагировать на потребности бизнес-среды.

Для выявления потребностей нанимателей университеты должны предпринимать масштабные целенаправленные усилия. В ГрГУ имени Янки Купалы на всех факультетах работают координационные советы, которые объединяют представителей академического сообщества и сфер трудоустройства выпускников факультета в работе по совершенствованию качества образования. Формируются и развиваются кластеры, объединяющие университет с предприятиями, организациями, органами власти в рамках различных сфер деловой активности, например, образовании, медиасфере и др. С 2010 г. ведутся и непрерывно адаптируются к новым условиям опросы выпускников и нанимателей для измерения уровня их удовлетворенности качеством подготовки. Интенсифицируется деятельность Ассоциации выпускников университета. 15 февраля 2020 г. прошел Первый съезд выпускников, на котором принят ряд организационных решений и программных документов.

Однако с трансформацией образовательного процесса на основе потребностей бизнес-среды связаны многие трудности и негативные процессы, которые заслуживают особого внимания и усилий для их преодоления. Прежде всего развитие бизнес-среды приводит к многообразию образовательных программ, индивидуализации образовательных траекторий, а на этой основе и к значительному росту затрат по обеспечению образовательной деятельности.

Рост затрат характеризует и сферу научных исследований. Их специализация приводит к необходимости использовать специфическое, как правило, дорогостоящее оборудование, которое не имеет широкого применения, но обойтись без него не представляется возможным.

Одно из направлений преодоления этих проблем связано с формированием различных альянсов: образовательных, научных, научно-образовательных, научно-производственных и т. п. Конкуренция – очень значимый фактор внешней среды современного университета, ее необходимо учитывать и тратить немало сил на формирование конкурентных преимуществ, диверсификацию деятельности, развивать маркетинг и т. д., но особое значение имеет объединение усилий и превращение конкурентов в партнеров. Сетевое взаимодействие с другими университетами для реализации образовательных программ, ресурсные центры совместного использования учебного, научного и производственного оборудования – все эти и другие формы интеграции являются насущной потребностью в деятельности по преобразованию современного университета.

Одним из основных предметов труда для университета является информация. Информационные технологии, их изменение и развитие с нарастающей скоростью – один из ведущих факторов трансформации университета.

Современные информационные технологии уже сегодня фактически лишают смысла традиционные формы организации учебного процесса на основе лекционно-семинарской системы обучения. С выходом в интернет-пространство они способны обеспечить индивидуализацию образования с сокращением удельных затрат, обеспечить взаимодействие с партнерами не только в региональном, но и в национальном, международном масштабах. Уже сегодня можно наблюдать развитие образовательных хабов, сетевых сообществ и ряда других новейших форм организации жизнедеятельности университетов [4]. Получают стремительное развитие открытые образовательные ресурсы с вариативными комбинациями обучения [5].

С учетом этих тенденций в ГрГУ имени Янки Купалы развивается проект «Цифровой университет+».

В сфере информатизации университетом пройден значительный путь.

Например, организация работы приемной комиссии и набора студентов, с одной стороны, имеет определяющее значение для обеспечения масштаба деятельности университета, вызывает повышенное внимание граждан, органов управления и контроля. С другой стороны, носит ярко выраженный периодический характер, когда деятельность возобновляется после перерыва с привлечением в значительной части новых сотрудников, т. е. со значительной утратой или ослаблением необходимых компетенций, проводится в сжатые сроки и имеет большие масштабы. В таких условиях без информатизации справиться просто невозможно.

В 2020-е гг. начала формироваться система сбора и обработки разнообразной информации о каждом

абитуриенте, которая в настоящее время интегрирует персональные данные, результаты обучения, подготовки к ЦТ, участия в профориентационных мероприятиях и др. Создана система принятия решений, которая в последние годы позволяет проводить «электронное зачисление», формировать персонифицированную и статистическую информацию о результатах работы, оперативно информировать абитуриентов о всех этапах подготовки и рассмотрения их документов. Обеспечена полная автоматизация процесса. Перспектива – переход от автоматизации к реинжинирингу процесса на основе привлечения инновационных технологий работы с информацией и управления знаниями. Например, выявление и проектирование наиболее перспективных форм взаимодействия с абитуриентами, учреждениями образования и иными субъектами, создание и развитие виртуальной среды, проектирование структуры, количественных и качественных показателей набора с перспективой на несколько лет на основе привлечения, накопления и обработки больших массивов информации.

Подобным образом проведена работа и для других основных и обеспечивающих процессов. В целом был реализован проект «Цифровой университет», пользователями которого являются не только сотрудники, студенты и другие обучающиеся, сетевые технологии обеспечивают взаимодействие и с внешней средой.

В современных условиях с учетом масштаба ГрГУ имени Янки Купалы и рассматриваемых проблем никакие инновации в образовании, исследовательской, предпринимательской и любой иной деятельности не могут быть реализованы без привлечения современных информационно-коммуникационных технологий. Процесс выявления новых и перспективных для университета технологий становится непрерывным, результативным, а следовательно, управляемым на основе реализации всех функций менеджмента, что, в свою очередь, должно стать основой реализации управляемого процесса проектирования и реализации инновационных технологий для всех процессов университета.

Дальнейшее развитие ГрГУ имени Янки Купалы предполагает внедрение адаптивных и «прозрачных» для потребителя процессов, изменение корпоративной культуры, оптимизацию процедур и процессов. Это масштабная и ресурсоемкая задача, однако определяющим фактором для успешности цифровизации является продуманная стратегия университета, а не доступные финансовые ресурсы.

Сегодня мы переходим к созданию цифровой экосреды университета для обеспечения мобильности обучения, нового формата коммуникации студентов, преподавателей, сотрудников, нанимателей и других субъектов деятельности университета. Наряду с размыванием физических границ университета это позволяет говорить о придании ему черт, соответствующих модели «Университет 4.0», которая рассматривается как ответ на вызовы четвертой промышленной революции и создание «Индустрии 4.0» [6].

Модель «Университет 4.0» не имеет четкого описания, будет определяться разнообразными тенденциями развития бизнеса и общества. Очевидно, что университет будущего должен быть максимально гибок. В этих условиях особое значение приобретает прогнозирование, одним из ключевых оснований которого являются анализ и адаптация мировой практики и теории управления и развития университетов.

Передовые университеты уделяют приоритетное внимание интернационализации. В ответ на изменения в сфере высшего образования неизбежно трансформируются цели, содержание и формы интернационализации, а также ее определение. Сегодня можно принять, что интернационализация есть «целенаправленный процесс интеграции международного, межкультурного или глобального измерения в цель, функции и реализацию послесреднего образования с тем, чтобы повысить качество образования и научных исследований для всех студентов и сотрудников, а также внести значимый вклад в развитие общества» [7]. Роль этого процесса столь значительна, что университеты разрабатывают специальные стратегии интернационализации, а некоторые подчиняют ей и общую стратегию, что может быть вполне оправданным с учетом роли и значения международного измерения для всех сфер университетского развития.

Интернационализация имела отражение во всех стратегиях развития университета. В рамках проекта международной технической помощи «Содействие интернационализации вузов в странах Восточного соседства посредством культурной и структурной адаптации» (PICASA) по программе TEMPUS была разработана «Стратегия интернационализации в ГрГУ имени Янки Купалы на 2016–2020 годы». В июне 2015 г. она была утверждена Советом университета. В поддержку стратегии было проведено изменение организационной структуры университета и в 2016 г. создан Центр интернационализации образования.

Пристальное внимание к интернационализации, стратегические цели, накопленные компетенции и достижения позволили Совету университета в июне 2017 г. принять решение о выделении интернационализации в качестве четвертого основного процесса в системе менеджмента университета наряду с учебным, научным и воспитательным. В 2018 г. университет первым в Беларуси сертифицировал систему менеджмента качества, которая включает интернационализацию в качестве основного процесса.

За четыре года обеспечен экспорт образовательных услуг в объеме более 8 млн долларов. Университет имеет 155 договоров о международном партнерстве, 18 партнеров из ТОП-500 международного рейтинга QS. Количество межвузовских соглашений по программе Erasmus+ – 55. Университет входит в 13 международных сетей и ассоциаций. В университете обучается более тысячи иностранных граждан, реализовываются четыре совместные образовательные программы с партнерами из КНР, Республики Казахстан, США, Шри-Ланки, две франчайзинговые образовательные программы.

Исходящая мобильность за четыре года достигла двух тысяч человек. Около 100 студентов направлены на обучение в университеты Европы по программе Erasmus+, около 900 обучающихся посетили зарубежные университеты и организации 35 стран.

Входящая мобильность – около 2500 человек. В рамках реализации программы «Приглашенный профессор» 124 человека – ведущие ученые и преподаватели зарубежных университетов – провели занятия для студентов, магистрантов, аспирантов университета.

Финансирование получили более 40 проектов международной технической помощи.

Наряду с интернационализацией, которая рассматривает, привлекает, объединяет и использует национальный опыт с учетом его особенностей, на университет оказывает влияние и глобализация, которая преодолевает и стирает эти особенности. Одним из ярких проявлений глобализации является обретение английским языком статуса «латыни двадцать первого века», когда в университетах большинства стран расширяется его применение. В ГрГУ имени Янки Купалы на первой и второй ступенях высшего образования 22 образовательные программы реализуются на английском языке.

В заключение отметим, что университет как очень сложный и масштабный объект имеет большое число параметров, которые допускают улучшение. Однако одного лишь указания на ограниченность ресурсов достаточно, чтобы понять невозможность опережающего роста по всем направлениям. Полезно обратиться к известному правилу, которое названо в честь экономиста и социолога В. Парето, «20 % усилий дают 80 % результата, а остальные 80 % усилий – лишь 20 % результата». Успех достижим только тогда, когда предельное напряжение направлено на доступное количество целей, а по остальным направлениям результативность поддерживается на уровне необходимой достаточности. Постановка недостижимых целей, отсутствие ожидаемого результата – один из основных демотиваторов персонала, который является для университета основным источником успеха.

Университеты как феномен развития человечества имеют тысячелетнюю историю. Пройти через столетия им позволило прежде всего гармоничное сочетание способности к изменениям в ответ на новые вызовы и неизменная приверженность высоким академическим ценностям гуманизма, свободы, научного знания, культуры и других, которые отличают университет от предприятия. В современных условиях интенсивного размывания традиционных ценностей от академического сообщества и университетского менеджмента требуются особая мудрость и внимательное отношение к трансформации высшего образования. Крайне актуален поиск новых идей и подходов, но не менее важно и вдумчивое отношение к университету не только как элементу бизнес-среды, но и как средоточию нематериальных ценностей, достижений, интересов людей, центру общественного развития и социальной ответственности.

Список использованных источников

1. *Томпсон-мл., А. А.* Стратегический менеджмент: концепции и ситуации для анализа / А. А. Томпсон-мл., А. Дж. Стрикленд. – 12-е изд. – М.: Вильямс, 2006. – 928 с.

2. Минобразования: проект «Университет 3.0» позволит сохранить молодежь в университетской науке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.belta.by/special/society/view/minobrazovanija-proekt-universitet-30-pozvolit-sohranit-molodezh-v-universitetskoj-nauke-333971-2019/. – Дата доступа: 18.02.2020.

3. *Raven, J.* Competence in modern society: its identification, development and release / J. Raven. – Toronto: University of Toronto, 1984. – 260 p.

4. *Неборский, Е. В.* Развитие университетского образования в контексте глобализационных процессов / Е. В. Неборский // Педагогика. – 2017. – № 2. – С. 102–105.

5. *Kaplan, A.* Higher education and the digital revolution: About MOOCs, SPOCs, social media, and the Cookie Monster / A. Kaplan, M. Haenlein // Business Horizons. – 2016. – Vol. 59, Is. 4. – P. 441–450.

6. *Селянская, Г. Н.* SMART-университет – ответ на вызовы новой промышленной революции / Г. Н. Селянская // Креативная экономика. – 2015. – Т. 9. – № 9. – С. 1151–1164.

7. *De Wit, H.* Internationalisation policies, perceptions, practices. Where is internationalisation going? / H. De Wit // CEQUINT conf., Paris, 26 Feb. 2015 [Electronic resource]. – Mode of access: http://ecahe.eu/wp-content/uploads/2015/03/7.-Sonata-Internationalisation-policies-perceptions-practices.pdf. – Date of access: 18.02.2020.

Аннотация

Стратегический подход в университетском менеджменте особенно актуален, поскольку университеты отличаются значительными масштабами деятельности, разнообразием и высоким уровнем сложности задач реализации основных и обеспечивающих процессов деятельности, особо продолжительным периодом реализации цикла от проектирования образовательной услуги до выпуска и трудоустройства выпускников. Информационные технологии, их изменение и развитие с нарастающей скоростью – один из ведущих факторов трансформации университета, который не только обусловливает изменения, но и предоставляет новые возможности для их реализации.

Abstract

Universities are characterized by the scale of their activities, by the diversity and great complexity of the main and supporting processes, and by the long period of the implementation of the life cycle from the stage of designing educational services to the stages of completing education and employment of graduates. Thus, the strategic approach to university management is extremely relevant in connection with the listed features. Information technologies, and their accelerated development, are the leading factors in the transformation of the university, which not only cause changes, but also provide new opportunities for implementing changes.

Ведущее учреждение высшего образования в сфере культуры

Корбут Алина Анатольевна, ректор

ЦЕНТР ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И ТВОРЧЕСТВА

Белорусскому государственному университету культуры и искусств исполняется 45 лет! Сегодня это ведущее в своей отрасли учреждение высшего образования Республики Беларусь, которое осуществляет подготовку специалистов, сочетающих глубокие специальные знания с основательной подготовкой в области гуманитарных наук и творческой практики.

БГУКИ – многопрофильное учреждение высшего образования, научно-педагогический центр исследования белорусской и мировой культуры, фиксации и трансляции национальных традиций, достижений мировой науки и культуры. Это творческое содружество ведущих деятелей культуры, известных ученых, педагогов, молодых представителей интеллектуальных и творческих сил Беларуси, которые сохраняют и развивают классические традиции университетского образования, где значимой составляющей являются общечеловеческие прогрессивные гуманистические ценности.

Коллектив университета внес важный вклад в формирование культурной элиты страны.

Путь от библиотечного факультета, созданного в 1944 году в составе Минского педагогического института имени М. Горького, и отделения культурно-просветительной работы Белорусского театрально-художественного института, на базе которых в 1975 году был открыт Минский институт культуры, к многопрофильному университету привел к заслуженному признанию БГУКИ не только в образовательном пространстве Беларуси, но и ближнего и дальнего зарубежья.

Решение о создании Минского института культуры было принято Советом Министров БССР 4 мая 1975 года, а 6 октября состоялось его торжественное открытие в здании на улице Рабкоровской.

За первые пять лет работы Минского института культуры было подготовлено около 2,5 тысяч специалистов в области библиотечной деятельности и культурно-просветительной работы. В 1986 году создан факультет самодеятельного музыкального и хореографического искусства. В 1989 году открыта аспирантура. Началась подготовка научных кадров по специальности «Теория, методика и организация культурно-просветительской деятельности». В 1993 году институт был преобразован в Белорусский университет культуры. С 1996 года начали работу советы по защите диссертаций по теории и истории искусства и теории и истории культуры, а в 1998 году открыта докторантура по научным специальностям университета. В 1999 году университету присвоен статус ведущего высшего учебного заведения в сфере культуры в национальной системе образования Республики Беларусь. В 2002 году в здании Дворца Республики открыта художественная галерея «Университет культуры», которая была

передана университету в соответствии с Протоколом поручений Президента Республики Беларусь с целью создания условий для развития творческих способностей студенческой молодежи. В 2011 году университету, первому среди учреждений высшего образования в сфере культуры, выдан сертификат соответствия, который свидетельствует о том, что система менеджмента качества проектирования и осуществления образовательной деятельности в области культуры и искусства, проведения воспитательной работы, подготовки научных кадров высшей квалификации, научно-исследовательской, инновационной и международной деятельности соответствует требованиям СТБ ISO 9001-2009.

В структуре университета пять факультетов (информационно-документных коммуникаций, культурологии и социокультурной деятельности, музыкального искусства, традиционной белорусской культуры и современного искусства, заочного обучения), 25 кафедр, Институт повышения квалификации и переподготовки кадров, подготовительное отделение. Преподавательскую деятельность осуществляют 445 специалистов, в том числе 29 докторов и 155 кандидатов наук, а также заслуженные артисты, деятели искусств, культуры, народные художники Беларуси. Подготовка специалистов с высшим образованием ведется по 12 специальностям, 26 направлениям специальностей, 15 специализациям первой ступени и по 6 специальностям второй ступени (магистратура).

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ

Изучение опыта работы ведущих учреждений культуры, научных организаций и творческих коллективов Республики Беларусь и зарубежных стран имеет приоритетное значение для практико-ориентированного обучения. В университете осуществляется целенаправленная работа по взаимодействию выпускающих кафедр с учреждениями сферы культуры. Формой реализации такого сотрудничества является заключение договоров о взаимодействии с базовыми организациями и создание филиалов кафедр. Создано 10 филиалов кафедр БГУКИ на базе учреждений сферы культуры, таких как Центр исследований белорусской культуры, языка и литературы Национальной академии наук Беларуси, Центральная научная библиотека имени Якуба Коласа, Национальный художественный музей, Национальный исторический музей, Государственный литературный музей Янки Купалы, Белорусский государственный музей народной архитектуры и быта, Белорусский государственный академический музыкальный театр, Национальный академический народный хор Республики Беларусь имени Г. И. Цитовича, Центр дополнительного образования детей и молодежи «Ветразь», Президентская библиотека Республики Беларусь.

С целью повышения качества образования в университете для участия в образовательном процессе – проведении лекций, практических занятий, мастер-классов – приглашаются известные артисты, режиссеры, композиторы, художники, дирижеры, руководители, специалисты и преподаватели ведущих университетов и организаций из России, Украины, Литвы, Польши, Италии, Великобритании, США, Израиля, Швеции и многих других стран. За два последних учебных года были приглашены более 40 специалистов самого высокого уровня, например, народная артистка Российской Федерации, лауреат Государственной премии СССР Ирина Муравьева; легенда джаза, саксофонист, солист бэнда Эба Дэвиса, включенного при жизни в «Зал славы блюза США», Уилл Поллак; один из ведущих российских юзабилити-специалистов, заместитель генерального директора Национального центра информатизации, советник Министра связи и массовых коммуникаций Российской Федерации, основатель компании USABILITYLAB Дмитрий Сатин.

Чтобы оценить уровень подготовки наших выпускников, в качестве председателей государственных экзаменационных комиссий приглашаются руководители и ведущие специалисты из Большого театра Беларуси, Белорусского государственного академического музыкального театра, организаций Национальной академии наук Беларуси, Национального академического народного хора Республики Беларусь имени Г. И. Цитовича и др.

Управление качеством образования в университете неразрывно связано с обеспечением практико-ориентированного обучения студентов, в частности, с организацией практики. Практика на базе ведущих организаций и учреждений сферы культу-

Встреча с космонавтом П. Климуком

ры и искусств выполняет одну из важнейших задач в процессе формирования профессиональной компетентности будущих специалистов. Площадками для практики становятся театры и музеи, туристические агентства, агроусадьбы, экологические центры, историко-культурные центры, модельные агентства, event-агентства, культурно-просветительские центры, причем не только столичные. Например, в 2018/2019 учебном году студенты проходили практику в Жодинском городском центре культуры и досуга (участие в разработке проекта «Инклюзивный международный фестиваль творчества и искусства TALENT WORLD»); отделе культуры Бобруйского городского исполнительного комитета (организация поездки делегации творческих коллективов Бобруйска в Россию в рамках мероприятий, посвященных празднованию Дня города Наро-Фоминска и Дня Наро-Фоминского городского округа); Брестском театре кукол (участие в подготовке кукольной программы в рамках XXIV международного фестиваля «Белая вежа»); Светлогорском центре народного творчества (осуществление сбора информации для участия студии эстрадно-джазового вокала «MY HOUSE» во Втором международном фестивале-конкурсе талантов «Super STAR Fest» (Киев)) и др.

Мастер-класс народной артистки Российской Федерации И. Муравьевой

В рамках практики студенты участвуют в разработке и реализации творческих проектов, выполняют задания, направленные на изучение основ планирования производства в сфере культуры и искусства; осуществляют анализ управленческой деятельности, изучают методы и приемы менеджмента в учреждениях социально-культурной сферы, анализируют правовое и кадровое обеспечение, систему финансово-экономической деятельности, маркетингового и рекламного обеспечения ведущих учреждений культуры. Многие практиканты принимают участие в разработке и проведении культурно-образовательных и культурно-развлекательных мероприятий.

Целью учебной практики является ознакомление студентов с реальной профессиональной деятельностью, закрепление теоретических знаний, полученных при изучении специальных дисциплин. За последнее время студенты посетили Национальный академический Большой театр оперы и балета Республики Беларусь, Государственное информационное агентство «БелТА», Общественное объединение восточной культуры и традиций «Хагакурэ» (Японский культурный центр в Минске), Производственно-издательское республиканское унитарное предприятие «Дом прессы», Китайский культурный центр в Минске. Участвовали в организации праздников и мини-фестивалей, посвященных истории, культуре, искусству и религии Японии, Китая, Индии; в подготовке международных мероприятий и проектов Белгосфилармонии, Минского государственного колледжа искусств, Дворца Республики. Приобрели практический опыт в сфере туристической деятельности на базах практики в туристических организациях, таких как «Виктория-Тур», «Внешинтурист», «Дитриб» и др. Приняли участие в организационно-технологических процессах разработки и реализации международных и национальных туристических маршрутов и туров, оформлении туристического стенда и подготовке печатной продукции Национального агентства по туризму Республики Беларусь в контексте заседания коллегии Министерства спорта и туризма Республики Беларусь.

Аспекты международного культурного сотрудничества Республики Беларусь и США были проанализированы в ходе участия в организации Манхэттенского фестиваля короткометражного кино в Витебске (база практики – УП «Киновидеопрокат» Витебского областного исполнительного комитета).

Исследование реализации международных проектов Белорусского Общества Красного Креста на территории Республики Беларусь было проведено на базе отдела организационно-методической работы и привлечения ресурсов. Также студенты приняли участие в заседании Координационного совета по международному проекту «EU4 Youth».

ПРОГРАММА АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ

Одним из стратегических направлений деятельности университета является международное сотрудничество. Об этом свидетельствуют широкие международные связи по всем направлениям его многосторонней деятельности с профильными учебными заведениями России, Украины, Казахстана, стран Балтии, Германии, Дании, Польши, США, Швеции, Италии.

III Совместное заседание комиссии по культурному сотрудничеству Белорусско-Китайского межправительственного комитета по сотрудничеству

Сегодня растет потребность в специалистах, умеющих налаживать межкультурные коммуникации. В настоящее время университетом заключено и действует 132 договора и соглашения о сотрудничестве с зарубежными учреждениями образования и организациями. Мы активно наращиваем экспорт образовательных услуг, который по итогам 2019 года составил 216 % по отношению к уровню 2016 года. В университете проходят подготовку 850 иностранных граждан из 13 стран, что позволяет познакомиться с другими культурами, и в то же время больше узнать о своей стране.

С 2002 года началось активное сотрудничество с университетами Китайской Народной Республики. Важным импульсом для активизации сотрудничества с китайскими партнерами послужило проведение 13 сентября 2019 года на базе университета III Совместного заседания комиссии по культурному сотрудничеству Белорусско-Китайского межправительственного комитета по сотрудничеству с участием заместителя министра культуры и туризма КНР господина Чжан Сюя и Министра культуры Республики Беларусь Ю. П. Бондаря.

Важным направлением международного сотрудничества в сфере образования является реализация академической мобильности – обмена студентами БГУКИ и зарубежных вузов-партнеров. Наши студенты обучаются за рубежом, а также проходят производственную практику в российских вузах-партнерах. В 2019/2020 учебном году академический обмен студентами реализовывался с Санкт-Петербургским государственным институтом культуры и Гжельским государственным университетом.

В целях обмена опытом в сфере образования, науки и культуры, а также реализации межвузовского договора о сотрудничестве в 2019/2020 учебном году четыре преподавателя Баотоуского педагогического университета (КНР) успешно прошли стажировку на базе БГУКИ.

В контексте расширения географии программ академической мобильности можно отметить обучение в 2019 году группы студентов 2-го курса музыкального факультета Чжэнчжоуского педагогического университета.

Одним из направлений сотрудничества в рамках международных договоров являются стажировки и повышение квалификации профессорско-преподавательского состава. В 2019–2020 годах преподаватели БГУКИ повышали профессиональный уровень в учреждениях России, Украины, Франции.

Для обеспечения роста экспорта образовательных услуг расширяется их перечень для иностранных граждан, в том числе реализуются совместные образовательные программы и проекты, организуется работа по оказанию услуг в каникулярный период, открывается подготовка по новым образовательным программам. Так, в 2019 году при поддержке университета открыта школа русского языка образовательной компании «Dawufang» на базе Далянского университета (КНР).

Активно ведется обучение иностранцев в рамках совместных образовательных программ. Например, студенты Янтайского университета во время обучения на 4-м курсе параллельно занимаются на подготовительном отделении БГУКИ, а также изучают ряд специальных дисциплин, которые учитываются китайским учреждением высшего образования при проведении итоговой аттестации и присвоении степени бакалавра. В университете действуют совместные образовательные программы с Чжэнчжоуским педагогическим университетом, Баотоуским педагогическим университетом, Сычуаньским университетом культуры и искусств, с педагогическими университетами Цюйфу и Хуаинь.

С целью повышения конкурентоспособности в университете ведется подготовка на английском языке по специальностям магистратуры «Искусствоведение» и «Культурология».

В качестве примера реализации успешного международного проекта можно привести участие ан-

Ансамбль кафедры хореографии на фестивале изящных искусств «Музыка. Графика. Танец» (2019, Княжество Монако)

самбля кафедры хореографии БГУКИ в фестивале изящных искусств «Музыка. Графика. Танец», который состоялся в ноябре 2019 г. в Княжестве Монако. Коллектив выступил с хореографическим проектом – спектаклем «Chancel» на музыку М. Рихтера. Автором идеи проведения фестиваля и постановщиком спектакля, который был показан широкой публике на сцене Театра варьете, стал хореограф из Франции Глеб Ляменков, который на протяжении полутора лет приезжал в Беларусь для осуществления постановочного и репетиционного процессов со студентами в рамках франко-белорусского проекта. Осуществление проекта способствовало совершенствованию исполнительского мастерства будущих артистов в сфере современного танца, предоставило широкие возможности для дальнейшего сотрудничества и развития международных отношений в сфере культуры.

Международным образовательным брендом является летняя школа «Несвижская академия», которая на протяжении 25 лет организуется Институтом повышения квалификации и переподготовки кадров БГУКИ и Польским институтом наследия. О востребованности проекта свидетельствует широкое международное участие слушателей из Беларуси, Польши, Украины, России, стран Балтии. В 2019/2020 учебном году проведен 1-й этап юбилейного XXV курса Международной летней школы «Несвижская академия» по теме «Охрана и развитие исторических и усадебных комплексов», в котором приняли участие специалисты Беларуси, Литвы, Латвии, Эстонии, Молдовы, Украины в области ландшафтно-парковой архитектуры, охраны и реставрации парков, усадеб, памятников культуры. При участии ИПКиПК БГУКИ стартовал Международный проект «ОбРаз – образование и развитие инклюзивного искусства». Партнерами данного проекта являются учреждения, реализующие программы повышения квалификации работников культуры трех стран: от Республики Беларусь – Институт повышения квалификации и переподготовки кадров БГУКИ, Институт инклюзивного образования БГПУ имени Максима Танка, от Российской Федерации – Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова и Архангельский колледж культуры и искусства, со стороны Королевства Швеция – Национальный центр творческого развития и инклюзии «ShareMusic & Performing Arts».

Участие в международных программах академической мобильности позволяет приобрести опыт сотрудничества в международной академической среде и развить навыки межкультурной коммуникации.

ИННОВАЦИОННАЯ ИНФРАСТРУКТУРА

Современные учебные аудитории, специализированные хореографические и театральные классы, классы традиционного текстиля, гобелена, батика, соломоплетения, керамики и деревообработки позволяют качественно организовывать образовательный процесс, расширять возможности профессионального роста студентов, формировать научно и творчески зрелую личность.

За последние годы в целях совершенствования инновационной инфраструктуры проведена модернизация специализированной аудитории «Этнолаборатория», создана коворкинг-зона на базе читального зала библиотеки ИПКиПК, учебные аудитории оснащены специальным оборудованием для организации образовательного процесса с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Университет обеспечивает функционирование и ведение государственных информационных систем и информационных ресурсов: «Интегрированный банк данных учреждений культуры», «Государственный регистр фильмов», «Банк данных талантливой молодежи», интернет-портал «Вяртанне», сайт «Жывая спадчына Беларусі: інвентар нематэрыяльнай культурнай спадчыны». В контент интернет-портала «Вяртанне» включены сведения

о 320 культурных ценностях Республики Беларусь. Специалисты университета осуществляют консультационное и организационно-методическое сопровождение подготовки предложений о придании статуса историко-культурной ценности материальным и нематериальным проявлениям творчества человека, включения в Государственный список историко-культурных ценностей Республики Беларусь, а также в список Всемирного наследия ЮНЕСКО.

СОДРУЖЕСТВО ТАЛАНТОВ

Особую гордость вызывают творческие коллективы университета, которых на данный момент насчитывается более 30. Их победы в международных и республиканских фестивалях и конкурсах и многочисленные награды подтверждают эффективность образовательной концепции, в основу которой положена поддержка талантов. Секрет успеха студентов университета – возможность обучения у профессионалов и полная творческая свобода инициативы.

За десятилетия плодотворной работы в университете подготовлены тысячи профессионалов для хореографических коллективов Беларуси и других стран: артистов, художественных руководителей и постановщиков. На концертных площадках страны и зарубежья с большим успехом выступает ансамбль кафедры хореографии, участвующий в международных проектах, таких как белорусско-сербский спектакль «Белые журавли», посвященный юбилею Победы. Белорусско-польский хореографический спектакль «After Before», показанный на XXIV Международном фестивале современной хореографии в Витебске, отмечен первой премией.

Визитной карточкой университета являются ансамбли «Валачобнікі», «Грамніцы», «Беларуская песня», академический хор «Дабравест», концертный оркестр духовых и ударных инструментов «Светоч», белорусский народный оркестр, оркестр русских народных инструментов, молодежный эстрадно-симфонический оркестр и камерные коллективы (ансамбли, квартеты, трио).

Творческие коллективы БГУКИ приглашаются для выступления на государственных праздничных мероприятиях, посвященных Дню Победы, Дню Независимости, другим памятным событиям, своими выступлениями украшают Республиканский бал выпускников учреждений высшего образования, общественно-культурные акции «Беларусь – это мы!», «Мы – беларусы!», «Беларусь в моем сердце», церемонию вручения премий Президента Республики Беларусь «За духовное возрождение» и многие другие мероприятия.

В последние годы реализованы получившие широкое признание совместные белорусско-российские проекты в жанре мюзикла. На сцене Белорусского государственного академического музыкального театра и Республиканского Дворца культуры профсоюзов творческим коллективом университета при участии заслуженных деятелей искусств Российской Федерации Кима Брейтбурга, Николая Андросова, Валерии Брейтбург были поставлены мюзиклы «Дубровский» и «Казанова». Исполнителями вокальных, инструментальных и хореографических партий выступили студенты университета. Работа с известными представителями современной музыкальной культуры стала ступенькой к вершинам мастерства и прекрасным стартом для профессиональной карьеры наших студентов.

Творческим коллективом университета на сцене Республиканского Дворца культуры профсоюзов представлен историко-художественный проект «Сем таямніц Беларусі», в котором отражены традиции, история и обряды белорусов.

Успешно реализуются творческие проекты театральных коллективов – победителей и дипломантов отечественных и зарубежных театральных фестивалей. Театр-студия «7-й этаж» – постоянный участник Международного фестиваля театральных школ стран BRICS, который ежегодно проводится на базе Института театрального искусства имени И. Кобзона (Москва), достойно представляя белорусскую школу театрального искусства.

Сцена из мюзикла «Дубровский»

Хор китайких студентов «Содружество»

Ансамбль «Грамніцы»

Ансамбль «Беларуская песня»

Ансамбль кафедры хореографии

Хорошо известны зрителям Беларуси и стран ближнего зарубежья постановки студенческой театральной мастерской «Студиозы».

В университете организован хор китайских студентов «Содружество». В кооперации с китайскими партнерами в 2018 году мы успешно провели I Белорусско-китайский международный конкурс-фестиваль «Искусство Шелкового пути».

В БГУКИ активно работает литературно-творческое объединение «БУКет», которое организует творческие встречи, а также регулярно издает сборники литературных произведений преподавателей и студентов. Среди наших выпускников – члены Союза писателей Беларуси.

Традиционным для университета является реализация большого количества волонтерских проектов, организаторами которых выступают волонтерский клуб «СЛОН», отряд «Доброе сердце» и др. К основным видам волонтерской деятельности студентов и работников БГУКИ относится участие в проведении культурных и спортивных форумов международного уровня (II Европейские игры, чемпионат мира по хоккею), мероприятий, направленных на создание дополнительных возможностей для раскрытия потенциала детей с особенностями развития, включая проведение мастер-классов, выставок, театральных постановок. Волонтеры ведут работу с ветеранами войны и труда, детьми и подростками, находящимися на государственном обеспечении. Важным направлением волонтерской работы является помощь в сохранении памятников истории и культуры. Ежегодно в университете проводятся благотворительные акции «В Рождество сотвори добро», «В школу с добрым сердцем», «Чудеса на Рождество», республиканская благотворительная акция «Все краски жизни для тебя». Волонтерский клуб «СЛОН» в течение нескольких лет реализует проект – инклюзивный модный показ «Цветные сны», участниками которого являются дети с особенностями физического развития.

Активно функционирует волонтерское движение «Eco-bus», целью практико-ориентированной деятельности которого является формирование экологической культуры и осознанного отношения к вопросам сохранения ресурсов планеты. В рамках международного фестиваля в области устойчивого развития «ВузЭкоФэст» ежегодно проходит «Неделя экологии БГУКИ». В 2017 году «Eco-bus» был признан лучшим волонтерским проектом Республики Беларусь.

В университете активно развивается студенческий спорт. Студенты участвуют в республиканских спортивных праздниках «Минская лыжня», «Минский полумарафон», «Забег настоящих мужчин», «Beauty Run», Республиканской универсиаде и др.

Традиционно в университете проводятся фестивали студенческого творчества: «Дерзай, первокурсник!», «Мисс и Мистер БГУКИ», «Хедлайнер», «Королева студенчества» и др. Участие в данных проектах

становится первым опытом для будущих режиссеров, хореографов, менеджеров.

Команда БГУКИ участвует в организации городских и республиканских этапов межвузовских конкурсов «Студент года» и «Королева Весна». Студенты работают в качестве координаторов и спикеров на информационных площадках национальных студенческих форумов и на мероприятиях, проходящих в рамках ежегодного праздника «Молодежная столица Республики Беларусь», являются постоянными участниками городских и республиканских мероприятий по вопросам организации молодежной политики республики, реализации программы Целей устойчивого развития. В рамках работы первого национального форума по устойчивому развитию – конкурса «Молодежные послы Целей устойчивого развития – будущее планеты в наших руках» – за проект «День Днепра», направленный на сохранение, защиту и восстановление водных ресурсов и прибрежных экосистем, студентке нашего университета И. Илларионовой было присвоено почетное звание молодежного посла Целей устойчивого развития в Беларуси.

Особое внимание уделяется гражданско-патриотическому воспитанию молодежи. Студенты принимают участие в масштабных республиканских акциях «За любимую Беларусь», «Беларусь помнит», проекте «Споем гимн вместе», являются организаторами республиканских патриотических акций «Дзень вышыванкі», «Наследие в будущее».

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Научно-исследовательская деятельность университета отражает приоритетные направления гуманитарных исследований Беларуси. Университет стал первым белорусским учреждением высшего образования в сфере культуры, аккредитованным в качестве научной организации. Ученые БГУКИ вносят значительный вклад в выполнение государственных и отраслевых научных программ, осуществляют подготовку кадров высшей квалификации, издают монографии, а полученные результаты, разработки и рекомендации внедряют в практическую деятельность.

За 2015–2019 годы белорусскими и зарубежными аспирантами БГУКИ защищено более 50 диссертаций на соискание ученой степени. Университетским научным сообществом ведется успешная подготовка кадров высшей квалификации для зарубежных партнеров. Сегодня в аспирантуре и докторантуре БГУКИ обучаются более 70 иностранных граждан.

Авторитетными международными форумами в области гуманитарных наук стали ежегодные международные научно-практические конференции «Культура. Наука. Творчество», «Культура Беларуси: реалии современности», организуемые БГУКИ.

Активно развиваются научные школы в области компаративного искусствоведения, культурологии, теории и методики социально-культурной деятельности, теории и практики библиотечного дела, музееведения.

Значительная работа по изучению, ревитализации и популяризации аутентичного фольклорного наследия выполняется коллективом кафедры этнологии и фольклора. В концертных программах ансамблей «Талака», «Раме», «Этнасуполка», «Страла» представлены аутентичные произведения, записанные в ходе полевых фольклорных экспедиций. На протяжении 15 лет в университете проводится международная научно-практическая конференция «Аутентичный фольклор: проблемы сохранения, изучения, восприятия».

Результатом многолетней кропотливой исследовательской работы стало возрождение многих видов, технологий и приемов традиционного искусства. Установлены тесные профессиональные связи с методическими центрами народного творчества, домами ремесел, народными мастерами. Специалисты университета освоили художественную стилистику и технологические приемы изготовления предметов народного искусства по направлениям гончарства, ткачества, вышивки, резьбы по дереву, соломоплетению, изготовлению и реставрации традиционных музыкальных инструментов, реконструкции традиционного кукольного театра «Батлейка» и др.

В университетском музее хранится уникальная коллекция белорусских народных музыкальных инструментов, начало которой было положено профессором В. В. Громом. В коллекции представлены музыкальные инструменты из разных стран, в том числе воссозданные мастерами университета в ходе реконструкции. Особой гордостью является коллекция волынок, в которой есть и белорусская дуда.

Фольклорный коллектив «Талака»

Международный фестиваль искусств «Славянский базар в Витебске»

Одним из важных направлений университетской науки является организация эффективной научно-исследовательской работы студентов. Ежегодно наши студенты побеждают, занимают призовые места в Республиканском конкурсе научных работ.

ЛАУРЕАТЫ И ДИПЛОМАНТЫ

О высоком качестве педагогической работы коллектива свидетельствует подготовка лауреатов, дипломантов, стипендиатов специального фонда Президента Республики Беларусь по социальной поддержке одаренных учащихся и студентов и специального фонда Президента Республики Беларусь по поддержке талантливой молодежи. В 2019/2020 учебном году получены две гранд-премии, две премии, 6 поощрительных премий, дипломы, стипендии и другие поощрения специальных фондов Президента Республики Беларусь.

Многие выпускники – лауреаты специальных фондов – становятся известными артистами, деятелями культуры, мастерами искусств, членами творческих союзов и объединений.

В университете ведется планомерная подготовка студентов к участию в республиканских и международных конкурсах. Наши студенты неоднократно становились победителями престижного конкурса исполнителей эстрадной песни, который проводится в рамках международного фестиваля искусств «Славянский базар в Витебске».

Студенты-хореографы в последние годы становились победителями республиканского конкурса молодых талантов «Звезда взошла над Беларусью», Международного фестиваля современной хореографии в Витебске (IFMC), Международного фестиваля-конкурса сольного танца имени Махмуда Эсамбаева, международного хореографического конкурса «Рижская весна», международного фестиваля хореографического искусства «Сожский хоровод», а также чемпионатов мира по спортивным бальным танцам на инвалидных колясках, международных рейтинговых турниров по спортивным бальным танцам и др., завоевывали медали на молодежных Дельфийских играх государств – участников СНГ.

Хоровые коллективы, оркестры, ансамбли, сольные исполнители неоднократно побеждали на престижных конкурсах в России, Польше, Литве, Турции, Украине и других странах.

УВЕРЕННОСТЬ В БУДУЩЕМ

Наряду с проведением комплекса различных мероприятий, приуроченных к 45-летию университета, мы открыли спортивно-культурный центр учреждения образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств». Открытие данного объекта – еще один этап в повышении качества профессиональной подготовки специалистов в сфере культуры. Благодаря своей многофункциональности центр станет местом совершенствования физической формы, поддержания и укрепления здоровья, творческой реализации.

Особая образовательная, творческая и партнерская среда в стенах Белорусского государственного университета культуры и искусств позволяет раскрыться дарованиям, реализоваться талантам, получить основы профессиональной деятельности и сформировать стремление к успеху. Более 40 тысяч выпускников университета получили образование, позволившее добиться профессиональных успехов. Среди наших выпускников – видные деятели культуры и искусств, которые распространяют, сохраняют и приумножают традиции национальной культуры, расширяют и развивают белорусское этнокультурное пространство в нашей стране и за рубежом. Выпускники университета возглавляют Национальную библиотеку Беларуси (доктор педагогических наук, профессор Р. С. Мотульский), Национальный исторический музей Республики Беларусь (П. М. Сапотько), киностудию «Беларусьфильм» (В. М. Карачевский) и другие ведущие учреждения и творческие коллективы страны.

Уровни и структура ИКТ-компетентности педагогических кадров учреждений высшего образования для целей электронного обучения

И. В. Брезгунова,
кандидат педагогических наук, доцент,
В. А. Гайсёнок,
доктор физико-математических наук, профессор,
С. И. Максимов,
кандидат технических наук, доцент;
Республиканский институт высшей школы

Электронное обучение (ЭО) – это обучение с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) [1]. Для того, чтобы выявить некое ядро компетенций или формальных требований, которым должен отвечать преподаватель учреждения высшего образования (УВО) для эффективной организации и практического применения ЭО, необходимо различать следующие его организационные виды [2]:

• *онлайн-обучение* – удаленное обучение, в котором преобладают занятия в режиме реального времени: видеоконференции (видеолекции, групповые или индивидуальные практические занятия, семинары, консультации), чаты;

• *дистанционное обучение* – удаленное обучение со значительной долей занятий в отложенном режиме: самостоятельное изучение текстовых и/или мультимедийных учебных материалов, форумы, индивидуальные или групповые задания, тесты;

• *смешанное обучение* – использование отдельных элементов ЭО в классическом очном обучении, что может использоваться, например, в методиках перевернутого обучения.

Онлайн-обучение требует от преподавателя определенных навыков и культуры интерактивной «студийной» работы, умения мгновенно реагировать на поступающие отклики, предполагает отличное (свободное) владение материалом и умение ведения многоплановой дискуссии. Дистанционное обучение характеризуется высокими трудозатратами на разработку качественных электронных учебных материалов и требует организационных навыков экономичного взаимодействия с многочисленной аудиторией. Смешанное обучение, особенно в эффективной методике перевернутого обучения, предусматривающей предварительное самостоятельное знакомство с предметной областью и ее осмысление до момента обсуждения с преподавателем, изначально требует методически правильного подбора и компоновки учебного материала. Основные ИКТ-компетенции преподавателя высшей школы для организации и обеспечения ЭО можно подразделить на следующие знания, умения и навыки:

• обращение с техническими устройствами ИКТ (например, часто используемый термин «мобильное обучение» указывает на наличие определенных компетенций владения различного рода мобильными устройствами);

• работа в компьютерных сетях по соответствующим протоколам информационного обмена;

• владение компьютерными программными приложениями общего и специального (предметного) назначения, включая средства поиска информации, ее структурированного хранения и управления ею, например, клиент-серверными платформами для организации ЭО.

Одно из важнейших научно-методических условий реализации ЭО – наличие электронных образовательных ресурсов (ЭОР). Часто ЭОР, относящиеся к одной дисциплине (группе дисциплин), объединяют в электронный учебный курс, являющийся в том числе единой точкой доступа к рекомендуемым информационным источникам, разрабатываемым непосредственно преподавателем курса или внешним сетевым.

ЭО, особенно в формах дистанционного и смешанного обучения, должно «компенсировать» эффект малой интенсивности непосредственного учебного взаимодействия с преподавателем. Поэтому электронный учебный курс может и должен максимально ориентироваться на мультимедийные ЭОР. Однако лишь наличия таких ресурсов в курсе недостаточно. Студент должен быть мотивирован на активное изучение предмета, поэтому мультимедийные ЭОР должны быть исходно высокой степени интерактивности, либо дидактически так организованы. В противном случае, при отсутствии постоянного педагогического контроля, пропадает интерес к саморазвитию, снижается рефлексия и, как результат, теряется выстроенная преподавателем образовательная траектория.

Создание целостных электронных учебных курсов с возможностью эффективного педагогического взаимодействия является одной из важнейших задач в организации ЭО. Для этого современные технологические платформы ЭО оснащены достаточно широком спектром типовых педагогических инструментов, обычно подразделяемых на «ресурсы» и «элементы». Одна из важнейших ИКТ-компетенций педагогического плана – умение выбирать эти инструменты в соответствии с целями, задачами и логикой курса, с учетом планируемых способов организации педагогического взаимодействия. Только в таком случае электронный учебный курс будет способствовать формированию у студентов

так называемых soft skills – навыков профессионального общения, критического мышления, креативности, умения работать в команде [3].

С точки зрения временной организации ЭО может обеспечиваться в синхронном и/или асинхронном (педагогическом) режиме. Синхронное ЭО, иначе говоря обучение в режиме реального времени (например, в чате, видеоконференции), наиболее приближено к привычному очному обучению и позволяет организовывать актуальные дискуссии, оперативно реагировать на познавательные запросы аудитории, делает процесс обучения более личностным, усиливает эмоциональную составляющую. Облегчается возможность повторного многократного просмотра такого синхронного сетевого мероприятия.

Асинхронное педагогическое взаимодействие происходит при отложенных коммуникациях. Это проще технически и зачастую более удобно с организационной точки зрения. При этом использование невербальных средств коммуникации в асинхронном режиме ограничено, и наиболее распространенным средством общения является форум (в письменной форме). При такой организации общения значение имеет не только содержание сообщений, но и письменный стиль преподавателя в построении фраз, соблюдение сетевого этикета, а также оперативность и полнота ответов на вопросы. Таким образом, важнейшим условием успешности ЭО является информационно-коммуникативная компетентность педагога, заключающаяся в умении разнопланово и эффективно применять ИКТ в учебном процессе для достижения педагогических целей и задач. Основу этой компетентности составляет определенная совокупность компетенций, которыми должен владеть преподаватель.

ИКТ-компетенции педагогов высшей школы ЭО мы предлагаем подразделить на базовый, профессиональный и специальный уровни. Каждый уровень включает технологический и коммуникативный компоненты. Первый предполагает наличие компетенций в области использования технологий и программных продуктов, второй – владение коммуникативными компетенциями для педагогического сетевого взаимодействия.

1. Базовая ИКТ-компетентность подразумевает владение общими ИКТ-компетенциями, необходимыми специалисту в любой отрасли, и включает следующее:

а) технологический компонент:

• знание архитектуры персонального компьютера и назначения основных его устройств;

• владение приемами работы с операционной и файловой системами, программами-архиваторами;

• владение приемами работы с офисными приложениями;

• владение приемами работы с программами-браузерами;

• знание возможностей поисковых систем и умение проводить поиск нужной информации в сети Интернет;

• знание понятий «Облачные технологии» и «Сервисы веб 2.0» и умение работать с облачными хранилищами документов;

• знание основ защиты информации, умение работать с антивирусными программами;

б) коммуникативный компонент:

• умение работать с электронной почтой;

• знание возможностей сетевых сервисов для коммуникации (форумы, блоги, мессенджеры, платформы для видеоконференций) и умение работать с ними;

• знание правил сетевого этикета.

2. Профессиональная педагогическая ИКТ-компетентность включает в себя знание дидактических возможностей технологий, программных продуктов и сетевых платформ, а также умение использовать их в электронном обучении:

а) технологический компонент:

• владение понятием «Электронный образовательный ресурс» и умение разрабатывать ЭОР средствами прикладных офисных программ;

• умение создавать мультимедийные ЭОР;

• знание специализированных образовательных облачных сервисов и умение разрабатывать сетевые ЭОР средствами таких сервисов;

• умение искать и оценивать инструменты разработки ЭОР (программных средств и/или сетевых сервисов) с точки зрения достижения дидактических целей;

• владение понятием «Открытый образовательный ресурс», знание сетевых образовательных ресурсов Республики Беларусь и сетевых коллекций ООР, умение проводить поиск и оценку релевантности ООР;

• знание и соблюдение прав интеллектуальной собственности на сетевые образовательные ресурсы;

• знание технологических платформ электронного обучения и умение создавать учебные курсы в таких платформах;

• умение проводить оценку дидактических возможностей систем управления обучением;

• знание основ компьютерного тестирования, программных и сетевых средств создания тестов и умение создавать и реализовывать образовательные тесты;

б) коммуникативный компонент:

• умение оценивать дидактические возможности сервисов коммуникации и проводить отбор средства коммуникации для достижения дидактической цели;

• умение проводить выбор инструментов организации видеолекций (платформы для видеоконференций и/или виртуальные интерактивные доски) в соответствии с дидактическими целями и реализовывать сетевые лекции с обратной связью.

3. Специальная педагогическая ИКТ-компетентность включает ИКТ-компетенции, связанные с преподаванием конкретных дисциплин (предметной области)*:

* Например, преподавателям социальных, экономических, медицинских наук могут потребоваться специальные ИКТ-компетенции, связанные с работой в специализированных прикладных пакетах (Excel, Gnumeric, SPSS), для статистической обработки данных.

а) технологический компонент:

• умение работать со специализированными (узкопрофессиональными) программными продуктами;

• умение проводить поиск и оценку специализированных программных продуктов.

б) коммуникативный компонент:

• умение обучать приемам работы со специализированными программными продуктами;

• умение осуществлять выбор форм и инструментов организации сетевого педагогического взаимодействия для достижения специфических предметных целей.

На сегодняшний момент большинство преподавателей высшей школы обладают достаточным уровнем базовой ИКТ-компетентности: освоены основные принципы работы с прикладными программными продуктами, глобальной сетью Интернет и сетевыми сервисами. Таким образом, в учреждениях дополнительного образования взрослых целью повышения квалификации соответствующего направления является совершенствование профессиональной педагогической ИКТ-компетентности. Что касается специальной педагогической ИКТ-компетентности – ее формирование происходит на основе двух предыдущих в процессе профессиональной деятельности и/или при помощи узкоспециализированных программ повышения квалификации.

В содержании образовательных программ повышения квалификации, направленных на совершенствовании ИКТ-компетентности преподавателя [4], должен быть отражен как технологический компонент (безусловно важный), так и коммуникативный, часто рассматривающийся как очевидный. Однако ИКТ-компетенции в области организации и реализации сетевого педагогического взаимодействия также нуждаются в развитии и совершенствовании.

Приведенный перечень ИКТ-компетенций преподавателя УВО для каждого уровня может служить основой для разработки и модификации образовательных программ повышения квалификации педагогических работников. При этом данный перечень является постоянно обновляющимся и расширяемым в связи с появлением новых технологий и новых потребностей для ЭО [5]. Так, за последнее время существенно расширился спектр доступных сервисов организации видеоконференций для проведения учебных мероприятий в режиме онлайн, что привело к появлению сравнительно новой ИКТ-компетенции, предполагающей умение оценить инструменты организации видеолекций (платформы для видеоконференций и/или виртуальные интерактивные доски) и выбрать нужный в соответствии с дидактическими целями. Соответственно, и содержание программ повышения квалификации для развития ИКТ-компетентности подлежит постоянной модернизации.

Список использованных источников

1. *Брезгунова И. В.* Технологии электронного обучения / И. В. Брезгунова, С. И. Максимов // Междунар. науч.-практ. конф. «Роль университетского образования и науки в современном обществе: к 100-летию Белорусского государственного университета», Минск, 26–27 февр. 2019 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elib.bsu.by/handle/123456789/231918.

2. *Ciabocchi, E.* A Study of Faculty Governance Leaders' Perceptions of Online and Blended Learning [Electronic resourse] / E. Ciabocchi, A. Ginsberg, A. Picciano // Online Learning. – 2016. – № 20(3). – P. 52–73. – Mode of access: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1113299.pdf. – Date of access: 03.08.2020.

3. *Брезгунова, И. В.* Организация педагогического взаимодействия в электронном обучении / И. В. Брезгунова // Мировая экономика и бизнес-администрирование малых и средних предприятий: материалы 16-го Междунар. науч. семинара, проводимого в рамках 18-й Междунар. науч.-техн. конф. «Наука – образованию, производству, экономике», Минск, 26 мар. 2020 г. [Электронный ресурс] / программ. комитет: С. В. Харитончик, А. В. Данильченко [и др.]. – Минск: Экономика и право, 2020. – 240 с. – Режим доступа: https://rep.bntu.by/handle/data/71041. – Дата доступа: 03.08.2020.

4. *Брезгунова, И. В.* Формирование ИКТ-компетенций преподавателей и сотрудников учреждений высшего образования в процессе повышения квалификации / И. В. Брезгунова // Науч.-практ. конф. «Управление региональным развитием: проблемы, возможности, перспективы развития», Чебоксары, 15–16 нояб. 2018 г. – С. 157–163.

5. *Петунин, О. В.* Профессиональные компетенции преподавателя электронного обучения через призму истории развития электронного обучения в России / О. В. Петунин, Т. А. Асташова // Вопросы педагогики. – 2020. – № 6–1. – С. 257–265.

Аннотация

В статье рассматривается вопрос информационно-коммуникационной компетентности преподавателя высшей школы и лежащих в ее основе компетенциях, необходимых для эффективной организации и практического применения электронного обучения. На основе опыта деятельности РИВШ по повышению квалификации педагогических кадров высшей школы, анализа технологических особенностей и видов электронного обучения предлагается выделять базовый, профессиональный педагогический и специальный педагогический уровни информационно-коммуникационной компетентности преподавателей. Каждый уровень имеет две группы компетенций – технологические и коммуникативные, в статье описаны их основные элементы.

Abstract

The article discusses the issue of the information and communication competence of a high school teacher and the underlying competencies necessary for the effective organization and practical application of e-learning. We propose to differ the basic, professional pedagogical and special pedagogical levels of information and communication competence of teachers on the basis on the experience of the NIHE in improving the qualifications of high school teaching staff, analysis of technological features and types of e-learning. Each level has two groups of technological and communicative competences, their main elements are described.

Интеграция ученых в поиске решения проблемы зависимостей

Г. В. Гатальская,
доцент кафедры инновационного управления,
кандидат педагогических наук, доцент,
Институт бизнеса и менеджмента технологий
Белорусского государственного университета,
Н. Г. Новак,
доцент кафедры социальной и педагогической
психологии, кандидат психологических наук, доцент,
Гомельский государственный университет
имени Франциска Скорины

Шестой раз Международный научный форум «Интегративные подходы к профилактике зависимостей в молодежной среде в условиях цифровизации», состоявшийся в конце 2019 г., объединил усилия ученых и практиков (медиков, психологов, социологов, философов, педагогов) России, Беларуси, Казахстана, Германии, Италии, Болгарии, Кубы в поисках модели эффективного предупреждения развития зависимого поведения в молодежной среде.

Организатором Международного форума по этой актуальной проблеме является Южный федеральный университет России (г. Ростов-на-Дону). Российско-белорусское сотрудничество в этой важной для всего сообщества области активно развивается. В деятельности форума в течение шести лет представлена белорусская секция. Результатом многолетнего сотрудничества являются десятки публикаций, коллективная монография, совместные научные проекты, кросскультурные исследования и т. д.

Неизменным организатором форума является Лариса Занина – профессор Южного федерального университета. На данном форуме ее доклад затрагивал очень важный аспект: факторы и особенности развития зависимого поведения у представителей поколения Z (к нему относятся молодые люди, родившиеся в 2000–2017 гг. и позже), т. е. поколения, взрослеющего в условиях интенсивного развития цифровизации, усиления факторов неопределенности, стремительных информационных изменений, оказывающих влияние на жизненно важные выборы.

Основная задача форума – поиск ответа на вопрос «Как выстраивать модель воспитания, образования в этих новых условиях, чтобы эффективно предупреждать развитие тех или других зависимостей?».

Пристальное внимание ученых к данной проблеме обусловлено тем, что формирование синдрома зависимости от психоактивных веществ (далее – ПАВ) неизбежно приводит к разрыву отношений человека со здоровым социальным окружением, потере социального статуса, нарушению психического, психологического и соматического здоровья. Также важен тот факт, что проблема зависимости затрагивает не только самих потребителей ПАВ, но и их ближайшее окружение, особенно семью, у членов которой формируется созависимое поведение.

Согласно отчету представительства Детского фонда ООН (ЮНИСЕФ) в Республике Беларусь, несмотря на небольшое количество несовершеннолетних со сформировавшимся синдромом зависимости (в 2016 г. наблюдалось 15 лиц с наркоманией, 9 – с токсикоманией, 9 – с алкоголизмом), стабильно высоким остается число несовершеннолетних, употребляющих ПАВ с вредными последствиями, в том числе 305 – употребляющие ненаркотические вещества, 202 – употребляющие наркотические вещества, 14 451 – употребляющие алкоголь с вредными последствиями. Среди молодежи достаточно большая доля курящих лиц: 19,6 % юношей в возрасте 16–19 лет и 45,2 % мужчин в возрасте 20–29 лет. По результатам социологических исследований среди учащейся (2013 г.) и работающей (2014 г.) молодежи, проведенных Республиканским центром наркологического мониторинга и превентологии, был выявлен высокий уровень распространенности потребления алкоголя (70,8 % среди учащейся молодежи и 68,5 % – среди работающей) [1].

По данным медицинской статистики по состоянию на 01.01.2017 г., под наблюдением врачей-психиатров-наркологов состоял 14 991 несовершен-

нолетний (в возрасте до 17 лет). Большинство из наблюдаемого контингента составляют лица, находящиеся под профилактическим наблюдением в связи с употреблением ПАВ с вредными последствиями, т. е. с еще не сформировавшимся синдромом зависимости (14 958 человек, из них 14 451 – в связи с употреблением алкоголя, 202 – в связи с употреблением наркотических веществ, 305 – в связи с употреблением ненаркотических веществ) [1]. Негативные медико-социальные последствия употребления ПАВ белорусскими подростками и молодежью заключаются в ранней и высокой смертности среди зависимых, в увеличении числа суицидальных попыток, дорожно-транспортных происшествий, производственного травматизма.

Настораживает тот факт, что по мере взросления заметно снижается количество несовершеннолетних, считающих наркогенные вещества вредными и опасными, и возрастает количество тех, кто уверен в том, что употребление некоторых веществ допустимо и возможно. Более того, с возрастом увеличивается число тех, кто считает, что наркогенные вещества обладают некими «полезными» свойствами [2].

Как отметил в своем выступлении на форуме Карел Гуэра, профессор университета Марта Абреу де Виллас (Куба), для них остро стоит проблема предупреждения приобщения молодежи к наркотическим веществам. Специалисты, разрабатывающие и внедряющие образовательные стратегии профилактики зависимостей среди студентов кубинских университетов, сталкиваются с огромными сложностями, поскольку на территории Кубы некоторые наркотики являются легализованными. На протяжении последних десяти лет ученые работают над тем, чтобы привлечь внимание общественности и государства к решению данной проблемы, а также изменить мнение молодежи по отношению к наркотической зависимости, раскрыть последствия негативного воздействия наркопрепаратов на здоровье человека.

Большой интерес на форуме вызвал доклад доктора медицинских наук, профессора Флорентийского государственного университета Николы Комодо. В нем была представлена итальянская модель предупреждения зависимости от психоактивных веществ, включающая работу государственных учреждений национального, регионального, районного уровней, а также деятельность негосударственных организаций коммерческого и волонтерского типа. Особое внимание докладчик уделил особенностям деятельности реабилитационных центров, функционирующих на бесплатной для зависимых основе. Обязательными условиями включения в реабилитационную группу являются высокий уровень мотивации, стремление к реабилитации, продолжительность реабилитационного периода не менее 3–4 лет, обязательная профессиональная деятельность и другие виды активностей в течение всего периода реабилитации. Сопровождение участников реабилитации обеспечивают как профессионалы-волонтеры (психологи, педагоги и др.), так и тьюторы (включившиеся в программу реабилитации годом-двумя раньше своих подопечных). Профессор описал модель реабилитационной практики на примере деятельности одного из известных центров Сан-Патриньяно (San Patrignano). В данном центре человеку, находящемуся на реабилитации, предоставляется возможность выбрать один из 50 видов профессиональной деятельности. Таким образом он сможет повысить уровень профессиональной квалификации, что позволит чувствовать себя более уверенно на рынке труда после завершения курса лечения.

Многолетняя и высокоэффективная деятельность реабилитационного центра Сан-Патриньяно разрушает распространенный в странах СНГ миф о том, что содержание в одном реабилитационном стационаре большого количества больных наркоманией (25–50 человек) невозможно в силу свойственных данной категории больных личностных особенностей и деструктивного поведения. Однако следует учитывать, что сложная иерархическая структура центра строилась много лет, постепенно увеличиваясь не столько за счет включения в программу новых реабилитантов, сколько за счет относительного увеличения доли лиц, продолжительное время находящихся в программе реабилитации и имеющих устойчивые реабилитационные установки. Именно этот контингент реабилитантов удерживает систему мотивационной «пирамиды» и создает внешний мотивационный и организационный каркас для лиц, недавно вступивших в программу реабилитации.

Также на форуме была представлена одна из моделей работы с зависимыми в Германии. Эберхард Вильке, доктор медицинских наук, профессор, психотерапевт, вице-президент Международного общества Кататимного переживания образов и имагинативных методов в психологии и психотерапии, в предисловии к своему выступлению отметил, что структура и содержание работы по профилактике зависимостей во многом зависят от культуры и менталитета людей конкретной страны. В докладе «Одержимость перееданием и похудением» ученый поделился опытом работы с пациентами, имеющими пищевые формы зависимости. Особое значение в психотерапии зависимых он придает символдраме как основному методу кататимно-имагинативной (образной) психотерапии. В работе с зависимыми символдрама позволяет визуализировать внутреннюю психодинамику. Когда пациент рисует, а потом работает с рисунком, происходит своего рода конфронтация с самим собой. Это важный ресурс психотерапии, поскольку основным механизмом, с которым приходится сталкиваться в работе с такого рода пациентами, является низкий уровень осознания внутриличностного конфликта, отрицание, слабая дифференциация чувств. Долгое время ученый был главным врачом крупнейшей клиники в Германии.

Он поделился с участниками форума примерами, основанными на анализе индивидуальных случаев, продемонстрировал рисунки пациенток, страдающих булимией и анорексией, представил модель работы, сопровождая интересными комментариями. По мнению Э. Вильке, в основе формирования пищевых аддикций лежит симбиоз: нарушение межличностных отношений со значимыми взрослыми (чаще всего с матерью), непринятие себя, неудовлетворенная потребность в автономии и как следствие чувство вины, аутоагрессия. Также ученый познакомил участников форума с отдельными техниками психотерапевтической работы по преодолению пищевых аддикций, проиллюстрировав интересными примерами из практики.

Кандидат технических наук, доцент Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета Сергей Буянов (Москва) поделился результатами исследования, посвященного влиянию информационного контекста на развитие современных детей. Он представил вниманию участников форума технологию профилактики зависимостей посредством анализа цифровой активности субъекта и оценки его тезауруса.

Завершилась пленарная сессия выступлением кандидата социологических наук, доцента Южного федерального университета Владимира Кирика. В своем докладе ученый раскрыл наиболее важные аспекты процесса международной интеграции в исследованиях проблем профилактики зависимого поведения.

Среди докладов на секционном заседании следует отметить выступление Месропян Лилит, кандидата филологических наук, доцента Южного федерального университета. Имея многолетний опыт работы в сфере лингвистического анализа экстремистских текстов, докладчик остановилась на речевых технологиях противодействия вовлечению подростков в экстремистскую деятельность в процессе интернет-коммуникаций. М. Лилит подчеркнула, что технологии интенсивно развиваются, все большую активность приобретают виртуальные экстремистские призывы в силу сложности их отслеживания и контроля. Необходимо формировать у молодежи избирательность восприятия, когнитивные навыки, мыслительные способности, позволяющие адекватно оценить контекст информации, предлагаемой в Интернете.

Доцент Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины, кандидат психологических наук Наталья Новак привела сравнительную характеристику выраженности склонности к аддиктивному поведению у студентов учреждений высшего образования и учащихся колледжа, а также поделилась с участниками форума опытом реализации волонтерских программ по психопрофилактике аддиктивного поведения в молодежной среде, реализуемых на базе университета, среднеспециальных и общеобразовательных учреждений образования г. Гомеля.

Второй день был не менее насыщенным. Работа строилась в онлайн-режиме. Параллельно шли выступления в трех городах: Ростове-на Дону, Таганроге, Кызылорде (Казахстан). Обсуждались медико-психологические аспекты профилактики зависимостей в молодежной среде, особенности и возможности вузовской системы образования в профилактике рисков возникновения зависимостей в молодежной среде, технологии сопровождения учащихся в условиях рисков возникновения зависимостей.

На базе Центра научно-практических молодежных инициатив г. Таганрога состоялась встреча со студентами и преподавателями Таганрогского государственного педагогического института имени А. П. Чехова. Доцент этого института Л. Я. Жилина выступила с докладом «Некоторые аспекты обеспечения информационной безопасности несовершеннолетних в условиях цифровизации общества».

В формате мастер-класса проходило выступление кандидата педагогических наук, доцента ИБиМТ Белорусского государственного университета Г. В. Гатальской. Оно было посвящено проблеме формирования жизнестойкости как фактора профилактики зависимостей в юношеском возрасте. Жизнестойкость позволяет человеку преодолевать сложные жизненные ситуации и строить полноценную жизнь в трудных и даже кризисных условиях. Причем не только преодолевать трудности, но и использовать такие ситуации для своего личностного роста. В выступлении был представлен анализ факторов формирования жизнестойкости, среди которых важнейшее место занимают собственные усилия личности. Были предложены рекомендации по развитию жизнестойкости, представлены модели тренинговых программ по ее формированию, полезные как педагогам, психологам, так и подросткам и их родителям.

После этого состоялась встреча с учителями учреждений образования г. Таганрога, работающих с трудными подростками. Опытом по организации коррекционного класса поделилась директор МОБУ СОШ № 16 г. Таганрога Наталья Макареня, отметившая, что в ее школе есть особенный класс, в который со всего города направляются проблемные дети (с девиантным поведением, педагогической запущенностью, склонностью к аддиктивному поведению и т. д.). Таковыми их считают учителя в тех школах, откуда они были переведены в коррекционный класс. Но для педагогов МОБУ СОШ № 16 они становятся обычными учениками, которые требуют понимания, поддержки, повышенного участия и, безусловно, контроля и внимания. Обучение проводится в очной, заочной и очно-заочной формах. Большое внимание уделяется усвоению практико-ориентированных навыков, первичных трудовых умений с целью обеспечения дальнейшей

профессиональной занятости. По словам директора, благодаря слаженной работе педагогической команды около 70 % воспитанников удается выйти на «ровную стезю», получить образование и прочно стать на ноги. Особенными в своем отношении к детям в этом классе являются и педагоги, каждого из них директор тщательно отбирает, приветствуются педагоги-мужчины. Случайные люди на такой сложной и ответственной работе, требующей самодисциплины, не смогут задержаться.

Вторая часть рабочего дня была посвящена актуальным вопросам социализации и ресоциализации зависимых к новой социальной ситуации. Участники форума совместно с директорами и специалистами наркоцентров обсуждали психологические аспекты и проблемы вторичной и третичной профилактики зависимостей, отдельно остановились на вопросе качества социализации и ресоциализации реабилитантов в условиях цифровизации. В ходе дискуссии участники обсуждали проблемы психологической устойчивости реабилитантов в новых социальных условиях (А. В. Мирошниченко), аспекты зависимости от мнения сверстников у подростков, подвергающихся жестокому обращению в учебных группах (И. И. Дроздова, Е. В. Капитанова), вопросы формирования устойчивых навыков взаимодействия с неопределенностью у специалистов, работающих в условиях рисков возникновения зависимостей (О. И. Шорохова, А. А. Шорохов), практики превенции зависимости молодых людей в условиях современной информационной среды (Г. Г. Миткова) и многие другие важные аспекты профилактики и предотвращения зависимости у молодежи.

По итогам работы форума можно заключить, что на сегодняшний день в мире существуют доказавшие эффективность программы, которые возможно модифицировать с учетом менталитета, социокультурных условий и уровня жизни населения конкретной страны. Ключевыми аспектами решения проблемы психопрофилактики аддиктивности молодежи являются повышение ответственности родителей за организацию обучения, культурное и духовное развитие, за организацию досуга собственных детей, с одной стороны, и «вооружение» подрастающего поколения когнитивными навыками и способностями, позволяющими адекватно оценивать содержание внешних воздействий, выявлять и критически осмысливать вероятность их негативного влияния, – с другой. Говоря о рисках цифровизации, можно прибегнуть к метафоре, приведенной профессором Н. Комодо: «Цифровые ресурсы, точно так же, как, например, нож или огонь, – это всего лишь орудие, последствия их применения, их влияние на жизнь человека зависят от того, в чьи руки оно попадет, каким образом будет использовано: принесет зло или послужит во благо».

Форум-2019 определил новые векторы сотрудничества по проблеме предупреждения зависимого поведения в молодежной среде, пути совершенствования модели реабилитационной работы, наметив направления новых кросс-культурных исследований.

Список использованных источников

1. Исследование по употреблению психоактивных веществ подростками и молодежью в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.unicef.by/uploads/models/2018/04/full-report-psihoakt-vv.pdf. – Дата доступа: 03.08.2020.

2. *Каткова, Л. В.* Социальные технологии профилактики аддиктивного поведения студенческой молодежи: автореф. дис. д-ра соц. наук: 22.00.08 / Л. В. Каткова. – Белгород: Рос. акад., 2014. – 24 с.

Аннотация

В статье представлен опыт участия в VI Международном научном форуме «Интегративные подходы к профилактике зависимостей в молодежной среде в условиях цифровизации» (21–22 ноября 2019 года, г. Ростов-на-Дону), основной задачей которого стала интеграция опыта ученых и практиков (медиков, психологов, социологов, философов, педагогов) в поисках модели эффективного предупреждения развития зависимого поведения в молодежной среде. Освещены современные модели и подходы к профилактике, психотерапии и преодолению зависимого поведения, реализуемые в специализированных центрах и образовательных учреждениях России, Беларуси, Казахстана, Германии, Италии, Болгарии, Кубы. Представлен опыт организации коррекционного класса с трудными подростками. Рассмотрен вопрос влияния экстремистских текстов на сознание современной молодежи, обсуждены проблемы предупреждения виртуальных форм экстремизма. Особое внимание уделено вопросу реабилитации зависимых, а также проблеме сохранения психологического здоровья и жизнестойкости современных молодых людей в условиях цифровизации.

Abstract

The article presents the experience of participation in the VI International scientific and practice conference “Integrative approaches to the prevention of dependency among the youth in the context of digitization” (November 21-22 2019, Rostov-on-Don), whose main task was the integration of the experience of scientists and practitioners (physicians, psychologists, sociologists, philosophers, teachers) in search of a model for effective prevent the development of addictive behavior in youth. Modern models and approaches to prevention, psychotherapy and overcoming of dependent behavior implemented in specialized centers and educational institutions of the Russian Federation, the Republic of Belarus, Kazakhstan, Germany, Italy, Bulgaria, Cuba are highlighted. The experience of organizing a correctional class with difficult teenagers is presented. The question of influence of extremist texts on consciousness of modern youth is considered, problems of the prevention of virtual forms of extremism are discussed. Special attention is paid to the issue of rehabilitation of addicts, as well as the problem of preserving the psychological health and vitality of modern young people in the conditions of digitalization.

Высшее образование и научная деятельность в Германии: насколько целесообразен выбор немецкого университета-партнера по критерию наличия титула «Exzellenzuniversität[1]»?[2]

Дженни Эттрих,
руководитель Информационного центра DAAD
в Минске

В статье содержится информация о новшествах и изменениях в системе высшего образования в Германии. Особенно важно при этом объяснить происходящее, не используя «третий язык/язык-посредник», а дать перевод немецких понятий на русский язык, что само по себе в данном случае представляет особую работу: несмотря на существующие уже многие десятилетия определенные понятия и термины в немецком языке, до сих пор не было их русских эквивалентов. Все это, как нам кажется, будет способствовать улучшению взаимопонимания и взаимодействия русскоязычных и немецких высших школ и учреждений науки, усилению нашего академического сотрудничества.

Успешное сотрудничество зависит от взаимопонимания, которое предусматривает общие критерии и понятия и точное им следование. На сегодняшний день в академической лексике немецкого языка существует ряд понятий и терминов, так и оставшихся без точного перевода на русский язык. «Exzellenzinitiative», «Exzellenzuniversität», «Exzellenzstrategie» являются именно такими примерами.

Немецкое слово «Exzellenz», пришедшее из латинского (excellentia) и французского (excellence) языков, употребляется в современном немецком языке как имя прилагательное: exzellent – einzigartig, genial, hervorragend, ausgezeichnet, sehr gut (рус. *несравненный, превосходный, наилучший по своей сути*) и как название высшей, наилучшей отметки «отлично»: hervorragend, ausgezeichnet, sehr gut.

Понятие «Exzellenzuniversität» подразумевает наилучший, превосходный (по своей сути) университет, в данном случае университет с отличнейшим уровнем науки и исследований, т. е. это описание и одновременно программа для совершенствования своего качества, а не призыв «превосходить» кого бы то ни было.

Слово «превосходство» в русском языке означает «преимущество перед кем-/чем-нибудь, в каком-нибудь отношении». Качественное превосходство здесь не подразумевается. Заинтересовавшиеся этим переводом могут углубиться в значения понятий «превосходность» и «превосходство», используя синонимический и толковый словари, и убедиться, что они существенно отличаются друг от друга по своему значению.

19 июля 2019 года – дня оглашения решения комиссии о присвоении лучшим немецким университетам титула «Exzellenzuniversität» – в Германии ожидали с нетерпением. Правила конкурса предписывали максимальное число победителей – 11 вузов. Право носить титул «Exzellenzuniversität» (и)/«Exzellenzverbund»[3] получили 10 вузов Германии и один «Exellenzverbund», в который вошли три расположенных в Берлине университета[4]:

1. Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen (Ахенский Рейнско-Вестфальский технический университет прикладных наук).
2. Verbund Berlin[5] (Университетское объединение, состоящее из Свободного университета Берлина (Freie Universität Berlin), Берлинского университета имени Гумбольдта (Humboldt-Universität Berlin) и Берлинского технического университета (Technische Universität Berlin).
3. Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn (Рейнский Боннский университет имени Фридриха Вильгельма).
4. Technische Universität Dresden (Дрезденский технический университет).
5. Universität Hamburg (Гамбургский университет).
6. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg (Гейдельбергский университет имени Рупрехта и Карла).

---

[1] Университет с превосходным уровнем науки и научных исследований.

[2] Перевод Светланы Петрович, Натальи Синкевич, Дженни Эттрих, Артема Германовича, Вероники Гордиевич.

[3] Объединение наилучших, превосходных университетов.

[4] Автор считает необходимым дать перечень немецких вузов на немецком языке с последующим переводом на русский.

[5] Эти три вуза, находящиеся в Берлине, совместно образовали «Exzellenzverbund». С 1 ноября 2019 г. – «Berlin University Alliance», включая также университетский медицинский комплекс Шарите (Charité Berlin).

7. Karlsruher Institut für Technologie (KIT) (Технологический институт Карлсруэ).

8. Universität Konstanz (Констанцский университет).

9. Ludwig-Maximilians-Universität München (Мюнхенский университет имени Людвига и Максимилиана).

10. Technische Universität München (Мюнхенский технический университет).

11. Eberhard Karls Universität Tübingen (Тюбингенский университет имени Эберхарда и Карла).

Что это означает и что принесут с собой эти новшества белорусским студентам, желающим получить диплом «Master» или начать работу над написанием диссертации («Promotion» или «PhD») в Германии, а также белорусским ученым и представителям белорусских вузов, планирующим продолжить, возобновить или положить начало партнерству с немецкими вузами и учеными? Краткое изложение по этому вопросу будет дано ниже в виде пяти тезисов. При этом автор исходит из того, что, предположительно, данное новшество не повлияет на сотрудничество белорусских и немецких вузов и что фокусировка только на указанных выше университетах не всегда целесообразна для интернационализации белорусских вузов.

Прежде чем перечислить тезисы, сделаем краткий экскурс и остановимся на самом «Exzellenz»-концепте – концепте выявления и финансовой поддержки государством и землями Германии превосходных, наилучших вузов своей страны.

«Exzellenzinitiative» («Инициатива превосходности»)[6] наложила за последние 20 лет свой отпечаток на высшее образование страны и является основополагающей для работы университетов и научно-исследовательских учреждений Германии. Ее основными целями в период с 2005 по 2017 г. было улучшение подготовки молодых ученых в вузах Германии, а также повышение привлекательности Германии как центра высшего образования и науки для зарубежных студентов и ученых[7].

Данный процесс поддерживался и поощрялся в форме конкурса, учрежденного для выявления и отбора наилучших вузов с особо успешным и усиленным проведением научных исследований, и проходил параллельно и в соответствии с Болонским процессом. Этот конкурс отличался от предыдущих инициатив не только объемом финансирования, но и совместным финансированием со стороны государства и всех земель Германии. И это при том, что в Федеративной Республике Германия, образование является прерогативой федеральных земель.

В 2005 и 2009 гг. немецким вузам для финансирования в рамках «Exzellenzinitiative» дважды была дана возможность подать заявки на долгосрочное (пятилетнее) финансирование по трем направлениям: «Zukunftskonzepte», «Exzellenzcluster» и «Graduiertenschulen».

Направление финансирования «Zukunftskonzepte» («Концепты на будущее для проектного расширения университетских передовых исследований на высшем уровне») было предназначено для разработки проектов, позволяющих университету-заявителю сделать свои сильнейшие области исследований в долгосрочной перспективе настолько существенными, чтобы эти области исследований, а вместе с ними и рейтинг данного университета приобрели международную значимость[8].

Второе направление финансирования «Exzellenzcluster» (несколько вузов или исследователей при одном вузе, совместно работающие над проектом передового исследовательского характера, в том числе и в разных областях науки) было направлено на создание наглядных и конкурентоспособных вузов и научно-исследовательских учреждений посредством особо успешных научных проектов, позволяющих сделать возможными необходимую научно-исследовательскую взаимосвязь, обмен, а также сотрудничество.

Третья линия финансирования «Graduiertenschulen» (аспирантско-учебные исследовательские группы, дословно – последипломные школы, не путать с «Graduiertenkollegs» (систематические, учебные и исследовательские программы с целью получения докторской степени)) была создана с целью «предоставления оптимальных условий в самых широких областях своих исследований» для талантливых молодых немецких и зарубежных ученых. Научная деятельность и защита диссертаций выдающимися молодыми учеными в этих учреждениях положительно отразится на престиже и известности этих последипломных школ на международном уровне[9].

Еще до окончания финансовой поддержки по «Инициативе превосходности» (переходное финансирование до 2019 г.) государство и федеральные земли приняли решение о продолжении данного конкурса в виде «Стратегии превосходности» («Exzellenzstrategie») ввиду успеха самой Инициативы превосходности, усилившей роль Германии в мире как центра

---

[6] Инициатива поддержки и поощрения превосходных вузов, вузов с наилучшими – превосходными – результатами научно-исследовательской работы.

[7] Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). «Die Exzellenzinitiative stärkt die universitäre Spitzenforschung» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.bmbf.de/de/die-exzellenzinitiative-staerkt-die-universitaere-spitzenforschung-1638.html.

[8] Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG). «Exzellenzinitiative: Zukunftskonzepte zum projektbezogenen Ausbau der universitären Spitzenforschung (2005–2017/2019)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.dfg.de/foerderung/programme/exzellenzinitiative/zukunftskonzepte/index.html.

[9] Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG). «Exzellenzinitiative: Graduiertenschulen (2005–2017/2019)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.dfg.de/foerderung/programme/exzellenzinitiative/graduiertenschulen/index.html.

высшего образования и науки и, в особенности, содействовавшей углублению и укреплению партнерства немецких университетов с зарубежными вузами, а также с партнерами по применению на практике результатов проводимых исследований.

Стратегия превосходности создана с целью увеличения международной научной конкурентоспособности Германии, укрепления международного и междисциплинарного сотрудничества вузов и научных учреждений страны, более четкого профилирования университетов.

Для этого был объявлен конкурс в двух направлениях и одновременно этапах финансирования: в уже существующих кластерах превосходности и конкурс на получение титула «Превосходный университет». Решение о финансировании превосходных кластеров сроком на семь лет было принято еще в 2018 г.: 57 превосходных кластеров успешно прошли первый этап конкурса и получили необходимое финансирование.

Название первого этапа конкурса уже дает нам представление о том, что превосходные кластеры часто состоят из внутриуниверситетских либо межуниверситетских объединений, совместно занимающихся передовыми для Германии исследованиями в перспективных и важных в будущем областях. В рамках этих кластеров также предусмотрена подготовка выдающихся молодых ученых и привлечение международных корифеев. Осуществляются многочисленные проекты в области технических, инженерных, естественных, а также обществоведческих наук. Финансирование «Exzellenzcluster» включает в себя не только тематическое финансовое поощрение, но и предоставляет возможность утвержденным соискательским группам подавать ежегодные заявки на структурные надбавки для всего университета в размере 1 млн евро. Однако это применимо только в том случае, если университет, где есть «Exzellenzcluster», не является одновременно «Exzellenzuniversität»[10].

Сравнение недавно объявленных университетов в статусе «Exzellenzuniversität» с университетами, где есть «Exzellenzcluster», наглядно демонстрирует логику процесса отбора[11]: только те университеты, которые получили два «Exzellenzcluster» (т. е. финансовую поддержку по двум тематическим направлениям научных исследований на высшем уровне) или смогли приобрести три «Exzellenzcluster» при сотрудничестве с другими университетами, получили возможность подать заявку на получение финансирования по второй этапной линии «Exzellenzuniversität». Название «Exzellenzuniversität» в настоящее время позволяет 11 университетам/университетским объединениям, упомянутым выше, получать финансирование для институционального укрепления соответствующих университетов и проведения в них научных исследований на самом высоком уровне[12].

Отсюда первый тезис для будущего немецко-белорусского сотрудничества в области науки: «Exzellenzstrategie» с «Exzellenzclustern» и «Exzellenzuniversitäten» направлены на укрепление позиций и конкурентоспособности избранных немецких университетов на международном уровне в проводимых ими исследованиях. Примером служат другие сильные в научных исследованиях страны, такие как, например, США или Япония.

Второй тезис обоснован опытом нашей консультационной работы последних лет: введение нового титула/названия не затронет (на что мы очень надеемся) уже существующие партнерства. Пять из перечисленных выше «Exzellenzuniversitäten» традиционно представляют интерес для белорусов. Четыре из них для белорусских студентов и один – для вузов и ученых. Университеты Берлина и Мюнхена являются наиболее популярными местами учебы белорусских студентов в Германии. Почему? Берлин – столица Германии, а Мюнхен считается одним из главных центров естественных наук. Ахенский университет RWTH завоевал третье место среди белорусских студентов с технической и инженерной ориентацией благодаря стратегии интернационализации и маркетинга, а также хорошим наставническим отношениям между преподавателями и иностранными студентами и, конечно же, высокому качеству исследований и преподавания. Дрезденский технический университет расположен в Восточной Германии, на территории бывшей ГДР, поэтому имеет более длительную и богатую историю сотрудничества с университетами стран СНГ, в том числе и с белорусскими вузами, в первую очередь технического характера.

Исходя из этого можно сформулировать третий тезис: «Exzellenzstrategie» не оказывает никакого влияния на Беларусь и может сыграть даже отрицательную роль для партнерства и сотрудничества вузов. Белорусским университетам и ученым, которые, возможно, сейчас активно заняты идеей установления партнерских отношений с недавно получившими статус «Exzellenzuniversitäten», необходимо будет учитывать, что эти университеты должны регулярно доказывать свой статус оценочным комиссиям. Это означает, что

[10] См. Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG). «Exzellenzstrategie des Bundes und der Länder» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.dfg.de/foerderung/programme/exzellenzstrategie/index.html.

[11] Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) und Wissenschaftsrat (WR). Die Exzellenzstrategie des Bundes und der Länder: Förderlinie Exzellenzuniversitäten. Gesamtliste der geförderten Universitäten und des Universitätsverbunds (Ergebnisse der Exzellenzkommission für die Exzellenzstrategie am 19. Juli 2019) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.bmbf.de/files/Exzellenzstrategie_EXU_EXC.pdf. – С. 2.

[12] См. для этого также Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). «Die Exzellenzstrategie» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.bmbf.de/de/die-exzellenzstrategie-3021.html.

профессора и руководство будут достаточно загружены в ближайшие годы отчетами и другой бумажной работой в дополнение к обеспечению бесперебойного учебного процесса и проведению финансируемых исследований на высшем уровне. Это также скажется на деятельности международных отделов и руководстве университета. С немецкой точки зрения можно также предположить, что данная стратегия (Exzellenzstrategie) вряд ли окажет какое-либо влияние на большинство немецких университетов, напротив, в будущем, скорее всего, будут важны другие профилирования образования.

Из этого вытекает четвертый тезис, который заключается в том, что партнерство и сотрудничество в значительной степени зависят от научных и региональных интересов отдельных немецких ученых и профессоров, что может привести к положительному или отрицательному влиянию белорусской стороны на эти отношения. Сотрудничество зависит от регулярности взаимодействия – формальное сотрудничество с «Exzellenzuniversität», существующее лишь на бумаге, будет иметь такой же эффект, как и его отсутствие, а точнее – абсолютно никакого.

Это также связано с пятым тезисом: выбор немецких вузов-партнеров должен проходить в соответствии с содержаниями проектного сотрудничества и стратегическими целями проекта/сотрудничества. Для тех, кто хочет инициировать соглашения о двойном дипломе, временном обмене студенческого или преподавательского состава, ориентировка на региональные и тематические интересы более чем 400 немецких университетов будет важнее, чем «Exzellenz»-статус высшего учебного заведения, т. е. удачнее. Кстати, в самой Германии «Exzellenzstrategie» рассматривается критически: А.-Л. Шольц в разделе «Chancen» («Шансы и возможности») крупнейшей еженедельной газеты Германии «Die Zeit» («Время») и Геральд Вагнер в разделе «Natur und Wissenschaft» («Естество и наука») крупнейшей немецкой ежедневной газеты «Frankfurter Allgemeine» – важнейших дискуссионных форумов в области образования, науки и карьеры – упомянули о несоответствиях между «Exzellenz»-статусом университета, который обоснован международной конкурентоспособностью его научных исследований (!) и процессом обучения в этом же университете[13].

В Германии в дополнение к упомянутым выше университетам со статусом «Exzellenzuniversitäten» по-прежнему насчитывается более 400 других университетов и в общей сложности 1 тыс. научно-исследовательских учреждений. Они также вполне превосходны как в научно-исследовательской, так и в преподавательской деятельности[14] и получают финансирование, в частности, из других привлеченных спонсорских источников (Drittmittel)[15]. Официально или неофициально «exzellent»: сторонние средства (Drittmittel) – этим «Exzellenzstrategie» в принципе и характеризуется – всегда привлекаются для финансирования определенных исследовательских или учебных областей.

Как найти многочисленные направления исследований, если у вас еще нет контактов в Германии, но вы хотели бы получить там докторскую степень, провести научные исследования или пригласить немецкого профессора в Беларусь? Это тоже может быть профинансировано! Германия позиционирует себя страной идей и в рамках этой кампании систематизировала свой научный ландшафт. Его полный обзор можно найти на сайте www.research-in-germany.de. Немецкое научно-исследовательское общество (Deutsche Forschungsgemeinschaft – DFG), Немецкая конференция ректоров (Hochschulrektorenkonferenz – HRK) и Германская служба академических обменов (Deutscher Akademischer Austauschdienst – DAAD) совместно создали платформу, которая перечисляет все немецкие научно-исследовательские институты (German Research Institutions – GERiT), – www.gerit.org. Здесь вы можете выполнить поиск по дисциплине, предметной области и местоположению.

Наличие немецких партнеров в исследовательской и проектной областях позволяет к тому же воспользоваться их возможностями финансирования, а также реализовать проекты в Беларуси. Следует обратить внимание на то, что заявителем почти всегда выступает немецкий партнер или немецкий университет. Будь то конференция или другой совместный проект, заявка должна быть подана немецкой стороной – все же запрашиваемые средства являются деньгами налогопла-

---

[13] *Scholz, A.-L.* Eure Exzellenz! / A.-L. Scholz. – Die Zeit. – 2019. – № 30. – S. 57; *Wagner, G.* Große Gefühle, kleiner Ertrag / G. Wagner. – Frankfurter Allgemeine Zeitung. – 2019. – № 169. – S. 4.

[14] См. к этому и Wagner, который обращает внимание на то, что университеты могут себя и дальше назвать «Spitzen-», «Top-» и «Elite-» Universität (лучшими, топ- и элитными университетами).

[15] Немецкие вузы и тем самым профессура получают на каждый финансовый год «основной бюджет». Его чаще всего недостаточно для оплаты текущих расходов, а тем более для оплаты труда научно-ассистентского состава профессуры. «Сторонние средства» являются, таким образом, не только важным дополнительным источником доходов для проведения (исследовательских) проектов, но и в большинстве вузов выступают в роли крайне важного критерия качества и их способности к интернационализации. В любом случае необходимы заявки со сметой расходов, сроками реализации и содержательным обоснованием, которые позволяют получить разрешение на проведение краткосрочных мероприятий и крупных проектов. В роли спонсоров от «третьей стороны» могут выступать не только представители частного сектора, но и министерства, фонды, Европейский союз, Германская служба академических обменов или Немецкое научно-исследовательское общество (т. е. задействованы публичные средства (средства налогоплательщиков)). Как правило, заявки нацелены на определенные тематические направления и в зависимости от предполагаемых масштабов требуют подготовки в течение нескольких месяцев или лет.

тельщиков Германии, поэтому причина подачи заявки должна также указывать на прямые результаты для немецкого университета.

Для немецкой стороны написание заявки требует большой подготовительной работы, которую немецкие профессора и международные отделы с удовольствием возьмут на себя, если белорусские коллеги предоставят обоснованные и квалифицированные проектные предложения в письменном виде, в том числе и в области индивидуального сотрудничества.

К преподаванию в университетах и, соответственно, в рамках учебных программ зачастую применяются другие критерии. С давних пор студенты оказывают решающее влияние на эти критерии в форме голосования, результаты которого затем публикуются в рейтинге университетов CHE-Hochschulranking (также в еженедельной газете «Die Zeit»). Критериями являются, например, наставнические отношения между студентами и преподавателями, учебный процесс, рынок труда и профессиональная значимость, информация о месте обучения (например, стоимость жизни), гендерные аспекты и др. Научные исследования и международные отношения – это только два из этих критериев[16]. Обзор почти 20 тыс. программ на немецком и английском языках на уровне Bachelor и Master можно найти на сайте www.study-in-germany.de, который предназначен для иностранных студентов, планирующих учиться в Германии.

Исходя из вышеизложенного и возможностей получения образования на двух языках, Германия считает интернационализацию немецких университетов и науки особенно важной. В 2016 г. Германия инвестировала 92 млрд евро в свою научную систему, 32 тыс. зарубежных ученых получили финансовую поддержку проводимых ими научно-исследовательских проектов[17].

Белорусские студенты и ученые тоже имеют возможность обращаться в Германскую службу академических обменов за финансированием обучения или проведения проектов или научных исследований. Германская служба академических обменов – это организация немецких университетов и их студенческих объединений для интернационализации немецких университетов. Ради взаимного академического контакта между Беларусью и Германией и упрощенного доступа к обучению и проведению научных исследований в Германии, а также для взаимодействия, сотрудничества и доступа к академической системе Беларуси для немцев в 2003 г. в Минске при Белорусском национальном техническом университете был открыт Информационный центр DAAD. Все контактные данные и дополнительную информацию, а также возможности финансирования можно найти на сайте www.daad.by.

Список использованных источников

1. Berlin University Alliance [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.berlin-university-al-liance.de/. – Дата доступа: 30.07.2019.

2. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). «Die Exzellenzinitiative stärkt die universitäre Spitzenforschung» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.bmbf.de/de/die-exzellenzinitiative-staerkt-die-universitaere-spitzenforschung-1638.html. – Дата доступа: 30.07.2019.

3. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). «Die Exzellenzstrategie» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.bmbf.de/de/die-exzellenzstrategie-3021.html. – Дата доступа: 30.07.2019.

4. CHE-Ranking [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.che-ranking.de, https://ranking.zeit.de/che/de (на нем. яз.); www.che-ranking.de/en, https://ranking.zeit.de/ che/en (на англ. яз.). – Дата доступа: 30.07.2019.

5. Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG). «Exzellenzinitiative: Exzellenzcluster (2005–2017/2019)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.dfg.de/foer-derung/programme/exzellenzinitiative/exzellenzcluster/index. html. – Дата доступа: 30.07.2019.

6. Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG). «Exzellenzinitiative: Graduiertenschulen (2005–2017/2019)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.dfg.de/foerderung/ programme/exzellenzinitiative/graduiertenschulen/index.html. – Дата доступа: 30.07.2019.

7. Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG). «Exzellenzstrategie des Bundes und der Länder» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.dfg.de/foerderung/ programme/exzellenzstrategie/index.html. – Дата доступа: 30.07.2019.

8. Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG). «Exzellenzinitiative: Zukunftskonzepte zum projektbezogenen Ausbau der universitären Spitzenforschung (2005–2017/2019)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.dfg.de/ foerderung/programme/exzellenzinitiative/zukunftskonzepte/ index.html. – Дата доступа: 30.07.2019.

9. Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) und Wissenschaftsrat (WR). Die Exzellenzstrategie des Bundes und der Länder: Förderlinie Exzellenzuniversitäten. Gesamtliste der geförderten Universitäten und des Universitätsverbunds (Ergebnisse der Exzellenzkommission für die Exzellenzstrategie am 19. Juli 2019) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.bmbf.de/files/Exzellenzstrategie_EXU_ EXC.pdf. – S. 2. – Дата доступа: 30.07.2019.

10. German Research Institutions [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.gerit.org. – Дата доступа: 30.07.2019.

11. Research in Germany [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.research-in-germany.de. – Дата доступа: 30.07.2019.

12. *Scholz, A.-L.* Eure Exzellenz! / A.-L. Scholz. – Die Zeit. – 2019. – № 30. – S. 57.

13. *Wagner, G.* Große Gefühle, kleiner Ertrag / G. Wagner. – Frankfurter Allgemeine Zeitung. – 2019. – № 169. – S. N4.

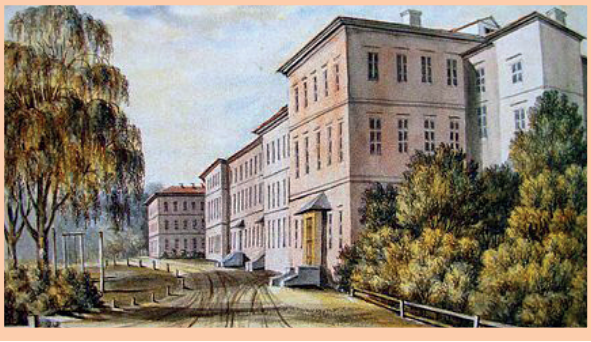
14. Германская служба академических обменов в Беларуси [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.daad.by. – Дата доступа: 30.07.2019.

15. Учеба в Германии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.study-in-germany.de. – Дата доступа: 30.07.2019.

[16] Сравните здесь онлайн в CHE-Ranking www.che-ranking.de, https://ranking.zeit.de/che/de (на нем. яз.), www.che-ranking.de/en, https://ranking.zeit.de/che/en (на англ. яз.).

[17] См. подробности по ссылке Research in Germany www.research-in-germany.de.

СТАРЕЙШИНЕ АГРАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ – *180 лет*



1840–2020 гг.

В 1845 году профессор Московского университета Я. А. Линовский в статье «Характер и цель учения в разных земледельческих школах, институтах и университетах в Европе», опубликованной в журнале «Москвитянин» (№ 3–7), написал, что «в Горы-Горецкой земледельческой школе лучше и подробнее преподается сельское хозяйство, чем в других школах России».

В 2012 году, выступая в Горках на республиканском фестивале-ярмарке тружеников села «Дожинки», эпицентром которых стала территория БГСХА, Президент Республики Беларусь А. Г. Лукашенко сказал: «Здесь собраны лучшие в мире технологии, чтобы научить наших студентов. Здесь собрано все для того, чтобы посмотреть, как надо работать на земле. Не надо в Данию, Голландию ездить – мы уже проехали по всему миру и сюда привезли лучшее».

Между этими высказываниями без малого два века. За это время старейшее высшее учебное заведение Европы и СНГ – Белорусская государственная орденов Октябрьской Революции и Трудового Красного Знамени сельскохозяйственная академия – прошло путь от рядовой земледельческой школы до законодательницы аграрного образования и науки. Историю ее развития и успеха нельзя оценить однозначно. Это был путь проб и ошибок, поиска и успеха. От сложных периодов закрытия учебного заведения до его нынешнего признания в мировом образовательном пространстве.

Великанов Виталий Викторович – один из самых молодых ректоров старейшего высшего аграрного учебного заведения – БГСХА. По согласованию с Президентом Республики Беларусь А. Г. Лукашенко назначен на эту должность 21 мая 2019 года. Закончил Витебскую ордена «Знак Почета» государственную академию ветеринарной медицины, где последние десять лет трудился проректором по информационной и воспитательной работе.

Кандидат ветеринарных наук, доцент. Почетный профессор Казахского аграрного национального университета (2019).

Горы-Горецкая земледельческая школа была открыта 15 августа 1840 года. Ее первым директором был назначен доктор философии, выпускник Дерптского университета, бывший директор Первой Петербургской гимназии Ф. Ф. Стендер. Появлению на окраине отсталой царской России первого учебного аграрного заведения предшествовали большие события как экономического, так и политического характера. Мысль об его открытии впервые была высказана еще в 1831 году Комитетом Государственного Совета. А разразившийся в 1833 году голод, вызванный большим неурожаем на европейской части России, дал толчок реализации идеи. Последовавшие за этим события разворачивались быстро. В том же 1833 году образуется комитет по улучшению сельского хозяйства. Через два года Министерство финансовых дел начинает издавать «Земледельческую газету». При Санкт-Петербургском технологическом институте открывается мастерская улучшенных сельхозорудий и их образцов, в Москве расширяется механический завод по их выпуску, также принимаются меры по открытию будущей земледельческой школы. С этой целью в 1835 году Министерство финансовых дел командирует в Могилевскую и Киевскую губернии для осмотра казенных имений и выбора наиболее подходящего для строительства места агронома Р. Штейгарта.

Один из символов академии

Под будущее строительство было выбрано глухое местечко в Могилевской губернии, бывшее некогда одним из богатых казенных имений графа Сологуба, но конфискованное в 1829 году за долги. Наличие бесплатной рабочей силы крепостных крестьян, значительное количество сенокосов, лугов и хозяйственного оборудования на фоне царившего запустения положительно повлияли на решение строительной комиссии. В ее составе был и итальянский архитектор Анжело Кампиони – один из авторов проектной документации на возведение основных зданий земледельческой школы.

30 мая 1837 года состоялась закладка ее главного корпуса. Торжественное событие по этому поводу было приурочено к 165-летию со дня рождения Петра I. Под фундамент здания положили ящик с золотыми, медными и платиновыми монетами и медной доской с надписью: «Лета от рождества Христова 1837 мая 30 дня в 21 год благополучного царствования Николая I по распоряжению министра финансов генерала от инфантерии Егора Францевича Канкрина под руководством Высочайше утвержденной строительной комиссии, положено основание Горы-Горецкой земледельческой школы».

Ансамбль ее центральной части составляли не только новые здания и сооружения, построенные специально для учебного заведения, но и строения, которые остались от прежней усадьбы.

Новое общежитие

24 апреля 1836 года в Указе царя Николая говорится: «Изыскивая способы к постепенному усовершенствованию земледелия в Империи Нашей, яко главнейшего источника богатства частного и общего, утвердили Мы для открытия ближайших к тому средств особый Комитет, по заключениям коего разные мероположения приведены уже в действие… Мы утвердили при сем Положение о Горы-Горецкой Земледельческой Школе».

Через три года, 15 августа 1840 года, состоялись торжества по случаю открытия учебного заведения. В них приняли участие около 400 человек. В актовом зале учебного корпуса с речью «О цели, высочайше назначенной для Горы-Горецкой земледельческой школы» выступил адъюнкт-профессор С. Ф. Фёдоров. Учащихся школы на открытии не было. Присланные

из крестьянских семей, они были так бедно одеты, что их не допустили на торжественную линейку. А уже пять лет спустя министр государственных имуществ П. Д. Киселев в отчете за 1845 год отметил, что Горы-Горецкая земледельческая школа занимает в России первое место среди учреждений по распространению улучшений в сельском хозяйстве.

Индустриальный рыбокомплекс академии

В 1846 году состоялся первый выпуск учащихся высшего разряда школы. Один из ее выпускников – П. У. Палимпсестов, ставший впоследствии профессором Одесского университета, сказал: «Мы – предтечи, приготовляющие пути для устранения будущей нужды, наша наука – это основа, на которой будет образовываться ткань, необходимая для потомства». Эти слова, прозвучавшие почти два века тому назад, незримой нитью проходят через всю многогранную деятельность старейшего аграрного вуза.

Уже в первые годы Горы-Горецкая земледельческая школа сыграла большую роль в деле подготовки специалистов для сельского хозяйства и развития сельскохозяйственной науки. Постановка учебного процесса, научных исследований и возрастающие популярность и авторитет в России земледельческой школы создали реальные условия для ее преобразования в земледельческий институт. 30 июня 1848 года было принято решение о преобразовании высшего разряда земледельческой школы в Горы-Горецкий земледельческий институт с четырехлетним сроком обучения. Это было первое в России высшее сельскохозяйственное учебное заведение с правом университета.

Одновременно с учебным процессом институт становился центром развития сельскохозяйственной науки, зарождались научные школы. Исследованиями в области растениеводства руководили Б. А. Келлер, А. В. Советов, И. А. Стебут и др.

Особо важное значение имела деятельность земледельческого института в подготовке профессорско-преподавательских и научных кадров высшей квалификации. Элита русской агрономии последней четверти XIX века вышла из стен Горы-Горецкого земледельческого института. Здесь впервые в истории высшей школы России была организована научная работа студентов. Результаты исследований ученых института систематически публиковались в журналах и трудах, издаваемых в России, а также в «Записках Горы-Горецкого земледельческого института», которые вызывали большой интерес в обществе.

К 1860 году в деятельности института начали проявляться иные процессы. Среди студентов стали распространяться революционные настроения, следствием чего стало их участие в революционном движении на Могилевщине. После провала восстания в Горках 24 апреля 1863 года 145 человек были арестованы и заключены в Могилевскую тюрьму, среди них были 61 студент и 5 преподавателей. Все они были осуждены и отправлены кто на каторгу, кто в ссылку. Эти события, считают историки, и явились поводом отмены правительством приема в институт в 1863 году. А 24 июля 1864 года Министерство государственного имущества приняло решение о переводе Горы-Горецкого земледельческого института в Петербург в здание лесного института. Так первое в России высшее сельскохозяйственное учебное заведение закончило свое 16-летнее (1848–1864) существование. За это

Спорткомплекс академии

время было подготовлено 499 агрономов с высшим образованием.

После закрытия института в Горках продолжали функционировать учебные заведения средней квалификации: земледельческое училище, землемерно-таксаторские классы и открытое в 1872 году ремесленное училище, готовившее мастеров по производству, обслуживанию и ремонту сельхозмашин и орудий.

Средние сельскохозяйственные учебные заведения в Горках, осуществлявшие образовательную деятельность до 1917–1919 годов, внесли большой вклад в дело подготовки специалистов сельского хозяйства и в распространение сельскохозяйственных знаний в России. Кроме того, их плодотворная деятельность, сохранившая дух и атмосферу земледельческого института, способствовала его воссозданию, что являлось крайней необходимостью для Беларуси.

В январе 1919 года преподаватели и учащиеся горецких сельскохозяйственных учебных заведений проявили инициативу и поставили вопрос о возрождении земледельческого института. 7 апреля 1919 года коллегией Наркомпроса РСФСР было принято решение о преобразовании горецких средних сельскохозяйственных учебных заведений в высшее учебное заведение – Горецкий сельскохозяйственный институт. 5 августа 1925 года Совнарком БССР принял постановление о слиянии Белорусского института сельского хозяйства и Горецкого сельскохозяйственного института и образовании Белорусской государственной академии сельского хозяйства имени Октябрьской Революции. 27 ноября состоялось торжественное открытие академии. С приветствиями кроме представителей партийных органов выступили народные поэты Беларуси Якуб Колас и Янка Купала.

С 1 мая 1927 года при академии начал работать первый в стране крестьянский университет. Цель его создания – подготовка из крестьян кадров, способных осуществлять социалистические преобразования в деревне. 1930-е годы характеризовались реорганизацией вузов, их дроблением, введением узкой специализации. Практика показала, что это направление было ошибочным. И уже в августе 1933 года СНК БССР принял постановление об объединении всех горецких институтов в единый вуз. Прежнее название «академия» не сохранилось. Было принято новое – Белорусский сельскохозяйственный институт. В декабре 1940 года институт торжественно отметил свое 100-летие. За заслуги в деле подготовки специалистов сельского хозяйства он был награжден орденом Трудового Красного Знамени.

Великая Отечественная война нанесла огромный ущерб институту. Были уничтожены все его материальные ценности, а институтский городок превращен в груды развалин. В конце 1944 года, после освобождения Белоруссии, началась работа по его восстановлению. Правительством Белорусской ССР в постановлении от 25 августа 1945 года были определены конкретные меры по восстановлению материально-технической базы института. 1 декабря 1945 года на всех факультетах начались учебные занятия. На первый курс было принято 105 человек, вернулся для продолжения учебы 101 студент. Таким образом, первый послевоенный учебный год начали 206 студентов, 185 из них были участниками Великой Отечественной войны.

В ноябре 1948 года было принято постановление Совета Министров БССР о преобразовании института в Белорусскую сельскохозяйственную академию.

В сентябре 1965 года академия отметила свое 125-летие. К этому времени она

Директор горецкого элеватора П. И. Панасюга по традиции вручает студентам сноп нового урожая

В День знаний – 1 сентября 2019 г. – студенты с символическим ключом знаний

Открытие клуба интернациональной дружбы

Иностранные студенты

превратилась в крупный центр сельскохозяйственного образования. Послевоенный двадцатилетний период в ее истории имел судьбоносное значение для будущего. В этот период было создано все необходимое для дальнейшего развития системы высшего сельскохозяйственного образования и обеспечения выполнения планов подготовки специалистов по заказам соответствующих министерств и ведомств. В октябре 1990 года академия отметила 150-летие с участием первого секретаря ЦК КПБ Е. Е. Соколова. Торжества по случаю 155- и 160-летия проходили с участием Президента Республики Беларусь А. Г. Лукашенко.

Сегодня БГСХА – ведущий вуз в системе национального аграрного образования, одно из лучших учебных заведений в СНГ, что в 2014 году было подтверждено соответствующим сертификатом. На 10 факультетах академии, в Пинском и Полесском филиалах, Высшей школе агробизнеса получают образование европейского уровня около 10 тысяч студентов не только из Беларуси, но и ближнего и дальнего зарубежья. Академия имеет представительство в Совете по сотрудничеству в области образования стран – участниц СНГ, принята в Ассоциацию аграрных университетов Скандинавских и Балтийских стран.

БГСХА является единственным вузом Беларуси, который участвует в Программе Балтийского университета «Устойчивое развитие региона». Кроме всего прочего, академия – это еще и крупный научно-исследовательский центр, в котором наряду с подготовкой специалистов высшей квалификации проводятся исследования, соответствующие основным приоритетным научным направлениям в республике. И не случайно в конце 2011 года БГСХА одним из первых учебных заведений страны получила статус научной организации.

На базе академии создана и успешно работает ассоциация «Аграрное образование, наука и производство», в которую, кроме собственных подразделений вуза, входят аграрные колледжи страны.

Как известно, в 2015 году Беларусь присоединилась к Болонскому процессу, что потребовало от профессорско-преподавательского состава академии повышения качества учебного процесса, постоянного совершенствования учебных планов и программ. Эта работа идет по двум основным направлениям: усиливается фундаментальная подготовка университетского уровня и улучшается практическое обучение будущих специалистов. Таким образом обеспечивается непрерывный процесс интеграции «белорусской модели» высшего образования с российскими, а также с западноевропейскими аграрными университетами.

Академия обладает высоким интеллектуальным потенциалом для выполнения этих задач, о чем свидетельствует и кадровый профессорско-преподавательский состав, насчитывающий более 480 человек. В их числе 32 доктора, профессора и более 220 кандидатов наук, доцентов. Деятельность вуза направлена на эффективное использование кадрового потенциала, повышение уровня подготовки и переподготовки специалистов, развитие международного сотрудничества. На протяжении многих лет здесь сформировались научно-педагогические школы, которые вносят существенный вклад в развитие аграрной науки страны и в совершенствование всего педагогического процесса. Работой школ руководят видные ученые, такие как лауреат Государственной премии Республики Беларусь в области науки и техники, доктор сельскохозяйственных наук, профессор И. Р. Вильдфлуш, заслуженный деятель науки БССР, член-корреспондент НАН Беларуси, доктор сельскохозяйственных наук, профессор Г. И. Таранухо и др.

Сегодня современную аграрную отрасль невозможно представить без внедрения инновационных технологий и передового мирового опыта, что предопределяет не только подготовку, но и переподготовку специалистов. На протяжении всего периода своего существования БГСХА является ведущим высшим аграрным учебным заведением по повышению квалификации и переподготовке кадров аграрного профиля, а с недавнего времени – и преподавателей высших и средних специальных учебных заведений.

Школа-ферма

Академическая пчелопасека

В январе 2015 года факультет повышения квалификации и переподготовки кадров изменил свой статус и стал профильным институтом в структуре академии, что открыло новые возможности для расширения всего спектра оказываемых образовательных услуг, в том числе и подготовки специалистов массовых профессий. При академии работают три специализированных Совета по защите докторских и кандидатских диссертаций, аспирантура и докторантура, Высшая школа агробизнеса и магистратура.

2012 год был знаковым для академии. Это связано в первую очередь с проведением в Горках республиканского фестиваля-ярмарки «Дожинки». По его программе в БГСХА построен ряд инновационных объектов, позволяющих повысить качество аграрного образования и сделать процесс подготовки специалистов АПК еще более практико-ориентированным. Без преувеличения «царским подарком» для нынешних и будущих поколений студентов стало и девятиэтажное общежитие на 860 мест, в котором созданы комфортные условия для проживания, быта и досуга. Специалисты утверждают, что такой материально-технической базы, как в БГСХА, нет ни в одном вузе республики.

Высокую оценку старейшему аграрному вузу и в целом Горецкому району дал в своем выступлении на «Дожинках» Президент Республики Беларусь А. Г. Лукашенко. «Здесь собраны лучшие в мире технологии, чтобы научить наших студентов. Здесь собрано все для того, чтобы посмотреть, как надо работать на земле», – подчеркнул тогда Глава государства.

«Лучшее» – это новые технологии крупнейшего в Беларуси индустриального рыбоводческого комплекса с замкнутым циклом водоснабжения по инкубации и выращиванию молоди ценных видов промысловых рыб. Данный инновационный объект позволяет сделать рывок не только в области повышения качества подготовки специалистов для рыбоводства, но и оказывает эффективное влияние на развитие отрасли в целом.

Нет аналогов на постсоветском пространстве еще одному инновационному объекту, построенному по программе подготовки к республиканским «Дожинкам», – учебной научно-производственной ферме на 280 коров с пятью технологиями доения, включая робота «Астронавт». Здесь, кроме учебных и практических занятий студентов, уже успели повысить квалификацию специалисты АПК не только из разных регионов Беларуси, но и из ближнего зарубежья. Школой-фермой, переданной на баланс РУП «Учхоз БГСХА», заинтересовались и западные партнеры, что не исключает возможность организации на ее базе стажировок студентов аграрных учебных заведений Европы. Наличие такого инновационного объекта может увеличить экспорт образовательных услуг.

Академия продолжает оставаться одним из ведущих экспортеров качественных знаний. Начало международного сотрудничества относится к 1960-м годам, когда в стенах академии появились первые иностранные студенты. За эти годы подготовлено более 2000 специалистов для 83 стран мира.

Сегодня вуз занимает лидирующее положение по развитию международных связей, активно сотрудничая с ведущими вузами Великобритании, Франции, США, Германии, Бельгии, Нидерландов, Швейцарии, Чехии, Польши, России и других государств. Подписано свыше 130 договоров о международном сотрудничестве. В академии обучаются иностранные граждане более чем из десяти стран, в том числе из Туркменистана, Китая, России, Монголии, Узбекистана, Казахстана, Руанды, Ганы, Нигерии и др. Не случайно один из выпускников экономического факультета, гражданин Панамы Роберти Варгас назвал академию в белорусских Горках «Организацией Объединенных Наций в миниатюре».

Вопросы подготовки специалистов обсуждаются на всех уровнях власти. Глава государства требует усиления практико-ориентированного обучения уже с первых курсов, чтобы у молодого человека сформировалось правильное отношение к будущей профессии. Усиление практико-ориентированной подготовки будущих специалистов АПК связано с уровнем профориентации, которую наш вуз проводит практически в постоянном режиме. Это встречи преподавателей с выпускниками средних школ во всех регионах республики, шефство над созданными в них агроклассами, проведение в академии Дней открытых дверей и ознакомительных экскурсий для школьников и т. д. Но главная работа начинается уже на первом курсе, когда студенты проходят учебную практику не только в стенах академии. Наш вуз располагает уникальной для этого базой – учебно-опытным хозяйством РУП «Учхоз БГСХА», которое «моложе» академии всего на пять лет.

Кроме этого, будущие специалисты проходят практику в 70 филиалах кафедр, созданных в 26 сельхозорганизациях различной формы собственности, 17 научно-исследовательских и проектных институтах и т. д. Это помогает интегрировать учебу с производственным процессом, обеспечивает подготовку специалистов, способных включиться в профессиональную деятельность с минимальным периодом адаптации, значительно повышает их компетенции и востребованность на рынке труда.

Сегодня уже невозможно представить аграрный сектор страны без современных информационных технологий. Это касается и вузов, занимающихся подготовкой кадров, способных обеспечить цифровизацию всех отраслей экономики. В БГСХА пять лет назад была разработана программа цифровизации, в которой четко прописаны концепция, структура и задачи перехода образования на принципиально новый качественный уровень. Нет необходимости перечислять количество компьютеров, протяженность локальной сети и другие технические характеристики. Академия приобрела комплекс современного оборудования для дистанционного обучения, проведения онлайн-конференций и других мероприятий. Широко используются дистанционные образовательные технологии на платформе Moodle.

Говоря об IT-Беларуси и о конкретных информационных проектах, которые реализуются в академии, приведем в пример новую инновационную структуру – ООО «Технопарк “Горки”», открытый на базе БГСХА. Зарегистрированные в нем резиденты готовы не только выпускать инновационный продукт, созданный на базе искусственного интеллекта, но и уже реализуют некоторые из них в учебно-опытном хозяйстве академии и других сельхозпредприятиях республики. В этом сотрудничестве, которое рассчитано на активное участие ученых

Студенты мелиоративно-строительного факультета

Лучшая студенческая группа

вуза и студентов, мы сделали принципиальный шаг к созданию промышленного кластера в области аграрных биотехнологий и «зеленой» экономики. Сегодня технопарк «Горки» представляет собой уникальную площадку для коммерциализации наукоемких разработок на территории ЕАЭС. Совместно с ним академия принимает участие в реализации проекта ООН и Министерства экономики республики по промышленному развитию малых городов. В тесном сотрудничестве с вузом в Горках создан региональный центр поддержки развития ключевых компетенций новой промышленной революции «Индустрия 4.0» и концепции «Сельское хозяйство 4.0». Центр предусматривает развитие и распространение передовых технологий и знаний в области точного земледелия и животноводства. В ноябре прошлого года на базе технопарка мы открыли бизнес-инкубатор. Торжественная церемония проходила с участием представителей Министерства экономики, Могилевского облисполкома, Посольства и торгпредства Российской Федерации в Беларуси, ПРООН и других структур. Выступая на открытии, директор технопарка А. А. Тимаев подчеркнул, что «уже сегодня в Горках находят конкретное воплощение концепции “Сельское хозяйство 4.0” и “Университет 3.0”». Это подтвердил и конкурс бизнес-идей, в число победителей которого вошли студенты нашей академии.

Магистранты 2019 г.

Имидж любого вуза формирует не географическое расположение, не его возраст, а выпускники. Те, что уже успели заявить о себе, и те, что еще «грызут гранит науки» в ее стенах сегодня. За свою историю БГСХА подготовила свыше 100 тысяч высококлассных специалистов для России, Беларуси, стран ближнего и дальнего зарубежья. Многие из них стали видными государственными деятелями, известными учеными, руководителями целых отраслей и крупных предприятий, дипломатами и производственниками.

Первый Президент независимой Республики Беларусь А. Г. Лукашенко во время визита в 1995 году оставил следующую запись в Книге почетных гостей в музее нашего вуза: «Я горжусь своей принадлежностью к моей академии. Всем, кто придет в ее стены, желаю творческого вдохновения и успешного восхождения к вершинам знаний. Моим любимым учителям – моя глубокая признательность». Коллектив БГСХА тоже очень гордится своим выпускником.

Специально созданную в главном учебном корпусе галерею «Гордость академии – слава академии» украшают портреты знаковых выпускников, среди которых два Героя Советского Союза, 24 Героя Социалистического Труда. Более 60 человек носят звание «Заслуженный работник сельского хозяйства», свыше 20 известных ученых стали академиками и член-корреспондентами НАН Беларуси, 3 – ректорами высших учебных заведений страны, примерно треть возглавляют в районах республики президентскую «вертикаль», столько же работают начальниками райсельхозуправлений, не считая непосредственных руководителей сельхозпредприятий, обеспечивающих стабильную работу экспортно-ориентированной аграрной отрасли экономики страны. Таким человеческим потенциалом нельзя не гордиться! Это тот «базис», на котором формируются новые успехи и достижения многотысячного коллектива вуза, удостоенного двух орденов – Октябрьской Революции и Трудового Красного Знамени.

Летом 2019 года БГСХА успешно прошла процедуру сертификационного аудита системы менеджмента качества и получила соответствующие сертификаты. А в ноябре того же года вуз выдержал более строгий и ответственный экзамен – подтвердил государственную аккредитацию. Полученные сертификаты позволяют коллективу уверенно заниматься подготовкой высококвалифицированных кадров в ближайшие 5 лет.

Свой 180-летний юбилей старейший аграрный вуз встречает в полном расцвете сил. Когда-то один из первых выпускников Горы-Горецкой земледельческой школы И. П. Палимпсестов сказал: «Наша наука – это основа, на которой будет образовываться ткань, необходимая для потомства». Эти слова, прозвучавшие более полутора веков тому назад, и сегодня красной нитью проходят через всю многогранную деятельность ведущего сельскохозяйственного вуза. А белорусская аграрная модель, начало которой положено в 1840 году в земледельческой школе в Горках, убедительно доказывает миру свои преимущества.

Анализ цикла дисциплин «Компьютерные науки» в инженерном образовании

Н. Г. Серебрякова,
кандидат педагогических наук, доцент,
Белорусский государственный
аграрный технический университет

Общеобразовательные компетенции, полученные в рамках курса «Компьютерные науки» («Computer sciences»), во многом являются необходимой компонентой для приобретения профессиональных инженерных компетенций, ведь компьютер – источник и база всех новшеств в инженерном образовании как сегодня, так и в ближайшем будущем. Именно компьютеризация средств, способов, приемов, методов обучения является главным двигателем революционных прорывов в традиционной сфере инженерной деятельности.

В то же время следует констатировать, что в образовательных стандартах и учебных планах ряда инженерных специальностей [1] дисциплины, связанные с компьютерными науками, не представлены в должном объеме и структуре. Под словом «должном» понимается их соответствие объективным реалиям современной инженерной деятельности, качеству и объему компетенций, связанных с информационными технологиями, следующему из потребностей современной экономики.

Справедливость данного тезиса подтверждается сравнительным анализом доли компьютерных наук в инженерном образовании Республики Беларусь и стран Европы и Америки. По нашим оценкам [2; 9–11], в странах Запада они занимают порядка 20 % учебного плана и имеют тенденцию к увеличению.

В практике БГАТУ эта величина составляет 3 %, в то время как характер инженерной деятельности и технологические уклады экономики различаются не так радикально. Таким образом, уже количественная оценка показывает категорическую недостаточность преподавания дисциплин данного цикла в Беларуси.

Рассматривая причины сложившихся обстоятельств, следует предположить, что они в большей степени обусловлены недостаточным осознанием веса информационных технологий в современном технологическом укладе.

Во многом традиционное пренебрежение компьютерными науками заложено в общественном мнении и выражается в тезисе «так ведь информатику проходят в школе». И в то же время можно констатировать, что общественный уровень владения элементарными компьютерными навыками довольно низкий, даже текстовым редактором *MS Word* критики не владеют в приемлемой степени. Данные мнения едва ли требуют серьезного опровержения, так как результат образования характеризуется фактическим приобретением навыков, а не заявлением «я учил».

В Беларуси термин «информатика» существует в школьных и до момента исключения из учебного плана использовался в университетских программах. За пределами Беларуси (за исключением России) этот термин давно не употребляется. В 70-е гг. XX в. он был вытеснен термином «computers». Однако дело не только в некой несерьезности термина «информатика». Более значимым является то обстоятельство, что термины «информатика» и «computer sciences» несоизмеримы по содержанию.

Так, термин «computer sciences» охватывает весь ареал знаний в области компьютеров, в то время как термин «информатика» (англ. *information sciences*) «покрывает только часть ареала – изучение информационных потоков, баз данных, запасов и резервов, диспетчерирования, учета и планирования, банковского и бухгалтерского дела, страхового бизнеса. За пределами этих сфер остаются области, охваченные компьютеризацией. Например, область инженерного дела, не менее важная по своей роли в цивилизации, чем вышеперечисленные компоненты информатики» [2].

К сожалению, использование термина «информатика» девальвирует комплекс знаний и умений, относящихся к computer sciences. Это послужило поводом для ликвидации информатики как самостоятельной дисциплины из учебного плана специальности «Про-

ектирование и производство сельскохозяйственной техники», I 36-1-006/УДин, 16.07.2018, что связано с неоднозначностью позиционирования компьютерного цикла и вопросом, к какому компоненту (или к обоим) учебного плана – к государственному (модуль «Естественно-научные дисциплины») или к компоненту УВО (модуль «Информационные технологии и компьютерное моделирование») – его отнести. Чтобы ответить на этот вопрос, следует рассмотреть структуру цикла.

Для формирования представления о должном объеме и номенклатуре цикла дисциплин «Компьютерные науки» предлагаем рассмотреть структуру компьютерных компетенций инженера, работа которого не связана напрямую с IT.

С нашей точки зрения, они относятся к четырем категориям:

A. Обязательные общие знания и навыки компьютерной грамотности.

B. Основные принципы и начальные знания о сложных компьютерных системах.

C. Общеобразовательные понятия о существующих средствах и сервисах.

D. Компьютерные технологии, связанные непосредственно со специальностью.

Для лучшего понимания предлагаемой структуры следует заметить, что в данном цикле дисциплин не учитывается проблематика последипломного образования специалиста. Поэтому ряд предметов предполагает получение только начальных навыков владения IT, но в то же время ориентирован на создание возможности дальнейшего самостоятельного образования (*self-education*).

Рассмотрим подробнее каждую из категорий.

A. Обязательные общие знания и навыки компьютерной грамотности.

К этому разделу относятся дисциплины, которые должны сформировать стандартный общеинженерный/общечеловеческий пакет навыков компьютерной грамотности, необходимый непосредственно на первом рабочем месте, т. е. то, что на современном сленге называют «маст хэв». По пунктам 1.1–1.4 (см. ниже) предполагается получение компетенций практического углубленного уровня, по остальным – первоначальный уровень, позволяющий при необходимости развить соответствующие компетенции в порядке самостоятельного образования:

1. Программные средства информационных технологий:

1.1. Операционные системы *Windows, Android*.

1.2. Технология обработки текстовой информации (углубленный уровень).

1.3. Технология работы с электронными таблицами (углубленный уровень).

1.4. Мультимедийные компьютерные презентации.

1.5. Технология обработки растровой графической информации.

1.6. Технология обработки векторной графической информации, простая 3D-графика, скетчи.

1.7. Обзор альтернативных операционных систем, офисов, редакторов (*Linux, LibreOffice, OfficePhotoShop*).

1.8. Базы данных. СУБД. Обзор. СУБД *MS Office Access*.

1.9. Язык *SQL* на примере *MySQL* и *PHP MyAdmin*.

2. Технологии Интернета.

2.1. Экспресс-средства создания сайтов, посадочных страниц (*landing page*).

2.2. Реклама в Интернете, социальных сетях.

B. Основные принципы и начальные знания сложных компьютерных систем.

К данному разделу относятся дисциплины, связанные с освоением сложных компьютерных систем, преимущественно относящихся к проектированию, разработке и анализу механизмов и машин.

Цель изучения раздела – освоение системных методов и средств создания интегрированных интеллектуальных систем компьютеризации инженерной деятельности [3].

Задачи изучения раздела:

1. Изучение методологии компьютеризации инженерной деятельности, ее основных и вспомогательных целей и средств (рис. 1, 2).

2. Освоение методов и средств разработки и использования концептуальных конструкторско-технологических моделей данных.

3. Освоение методов и средств разработки и использования параметризованных геометрических моделей машиностроительных изделий.

4. Освоение методов и средств разработки и использования конструкторских и технологических баз знаний.

5. Изучение методов и средств разработки и эксплуатации интегрированных интеллектуальных конструкторско-технологических систем автоматизации проектирования.

К тематике этой группы относится изучение пакетов CAD *(Autodesk Inventor*, *SolidWorks*, КОМПАС-3D, *Siemens NX*, *CREO*, *CATIA)*, пакетов CAE (*ANSYS Workbench*, *LS-Dyna*, *Fluent*, *MSC.ADAMS*), умение работать с трехмерными деталями и сборками, выполнять компьютерный инженерный анализ средствами CAE, проводить топологическую и параметрическую оптимизацию конструкций, составлять техническое задание на разработку, разрабатывать конструкторскую документацию.

Объем данной тематики не дает возможности включить ее в учебные планы достаточно полно. Поэтому для специальностей, непосредственно связанных с проектированием, углубленный уровень следует отнести к разделу D. Для общеинженерных целей данный раздел должен обеспечить специалисту общую картину средств и возможностей, а также начальный уровень работы с системами, чтобы при необходимости он имел возможность самостоятельно обучаться в данных направлениях.

C. Общеобразовательные понятия о существующих средствах и сервисах.

Данный цикл дисциплин должен обеспечить специалисту получение понятийного каркаса смыслов,

концептов и возможностей [5, 6], существующих в мире IT, в том числе в мире Интернета. В результате усвоения данного раздела специалист не обязан иметь прямых знаний и навыков, но должен хорошо представлять общую картину возможностей для того, чтобы воспользоваться ими при возникновении соответствующих профессиональных задач.

D. Компьютерные технологии, связанные непосредственно со специальностью.

Этот раздел содержит дисциплины, связанные с непосредственными потребностями каждой специальности.

Позиционирование разделов

Список компетенций, отнесенный к группе А, традиционно связан с дисциплиной «Информатика». Несмотря на то, что она преподается в школе, в учреждении высшего образования следует давать ее повторно в углубленном варианте, поскольку фактический уровень компетенций после школы не соответствует необходимому уровню инженера. Если само название является раздражающим фактором, его можно модернизировать, например, в «Прикладную информатику».

Данная дисциплина должна обеспечить необходимый уровень компьютерной культуры (практической компьютерной грамотности). Оценочно ее объем в минимальной постановке можно уложить в формат двух зачетных единиц [4; 7]. Оптимальный вариант потребует удвоения часов.

Ориентировочно тематика включает:

- углубленное владение *MS Word*, *MS Excel*, *MS Access*;
- навыки работы с растровым изображением, векторным изображением;
- средства обработки звуковой и видеоинформации (*Adobe Audition*, *Sony Vegas*, *Movavi*);
- прикладные пакеты компьютерного проектирования (общеинженерные пакеты).

Вторая часть дисциплины должна включать прикладные системы и программы в Интернете – минимальные практические средства создания интернет-страниц и общие понятия о рекламе и продвижении в Интернете.

Группы компетенций В и С можно отнести к общеобразовательной дисциплине «Современные информационные технологии». Они либо образовывают два этапа дисциплины, либо являются двумя отдельными дисциплинами. Главное их различие состоит в формате компетенций и, что особенно важно, в требованиях к характеру и глубине знаний.

Рис. 1. **Основные цели и средства компьютеризации инженерной деятельности**

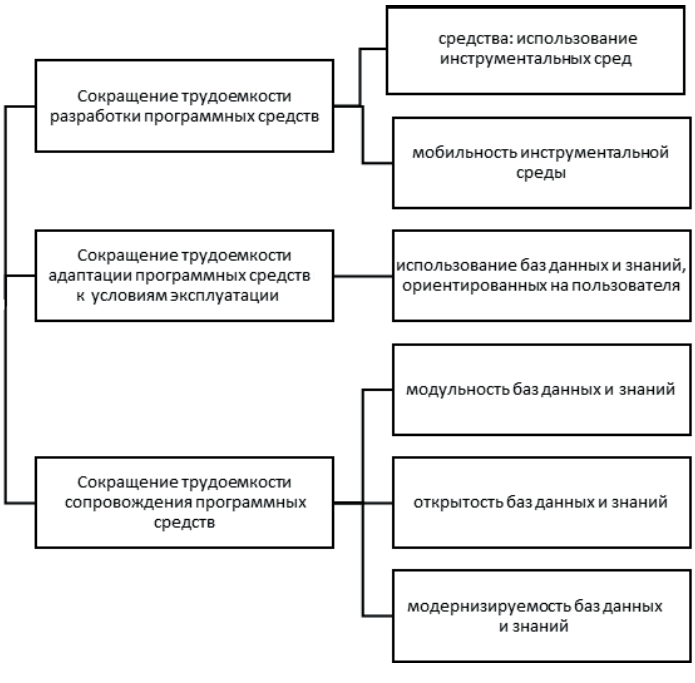


Рис. 2. **Вспомогательные цели и средства компьютеризации инженерной деятельности**

Раздел B предполагает приобретение некоторых «пробных» практических навыков по различным направлениям и имеет целью создать для специалиста возможности для самостоятельного развития в этом направлении в случае, если того потребуют его служебные обязанности.

Группа C предназначена для приобретения обзорных сведений о компьютерных науках, большинство из которые едва ли будут иметь практический выход, но необходимы для того, чтобы специалист имел соответствующий кругозор.

Наконец, группа компетенций D напрямую связана с профессиональной деятельностью. Дисциплины такого рода обычно называются «Информационные технологии в профессиональной деятельности», т. е. в нашем случае в зависимости от уровня дробления это либо «Информационные технологии в АПК», либо «Информационные технологии в растениеводстве», либо «Информационные технологии в животноводстве».

Степень этой детализации в общем зависит от того, какой объем тематики на настоящий момент мы готовы обеспечить и каковы реальные доступы к этим технологиям. Соответственно, развитие таких дисциплин следует связать с рассмотрением практики доступа к технологиям. Возможно, это создание стендов, но, скорее всего, это выездные занятия на реальных объектах экономики. В перспективе при наличии достаточного количества материалов группа может включать одну общевузовскую дисциплину «Информационные технологии в АПК» плюс ряд специализированных по отраслям дисциплин, например, «Информационные технологии в земледелии» и т. д. Ориентировочно группы B, C и D на первом этапе могут включать по 72 часа нагрузки.

Есть еще один аспект в тематике компьютерных дисциплин, который может восприниматься как спорный, однако прочно обосновавшийся в современной реальности.

Не секрет, что отрасль собственно компьютерной инженерии развивается в стране ускоренными темпами, и соответствующие образовательные мощности не обеспечивают ее в полной мере. На рынке труда такие вакансии имеют высокий рейтинг. Вследствие этого специалисты рекрутируются из других отраслей через разного рода образовательные курсы, а то и самообразование.

На наш взгляд, учреждению образования не следует игнорировать эти обстоятельства. Напротив, следуя требованиям экономической реальности, целесообразно создать отдельную группу дисциплин, дающих начальные знания по IT-инженерии в порядке факультатива либо дисциплин по выбору, что дословно соответствует традициям Болонского процесса [4; 7]. Знание этих дисциплин создаст студентам возможности для последующей последипломной переквалификации в соответствии с реальными потребностями рынка труда. Несомненно, такое начинание будет востребовано и повысит рейтинг учреждения образования.

Таким образом, цикл «Компьютерные науки» должен включать дисциплины (рабочие названия): «Прикладная информатика», «Современные информационные технологии», «Компьютерные науки», «Информационные технологии в отрасли», а также IT-дисциплины по выбору.

Соответственно, на начальном этапе объем этого цикла может составлять около 300 часов, что будет соответствовать порядка 10 % часов учебного плана, и останется все еще заметно ниже уровня, принятого в инженерном образовании Европы и Америки [8; 10; 11].

Выводы:

1. Компьютерные дисциплины в существующем инженерном образовании Беларуси преподаются в недостаточном объеме. Отсутствует концепт отношения к IT-принципам реализации образования.

2. Объем дисциплин группы «компьютерные науки» должен быть увеличен минимум до 10 % учебного плана и далее стремиться к уровню 15–20 %, что обусловлено объемом требуемых экономикой компетенций, связанных с IT.

3. Структура современной информационной сферы позволяет выделить четыре группы компетенций, имеющих различные смыслы и требующих соответственно минимум четыре дисциплины, имеющие различные цели, уровень углубления, требования к результату, технологии преподавания и контроля:

• «Прикладная информатика» (или «Основы компьютерной грамотности») – дисциплина, которая должна обеспечить реальную практическую компьютерную грамотность специалистов в использовании общеинженерных компьютерных инструментов;

• «Современные информационные технологии» – дисциплина должна дать начальные навыки по расширенному списку компьютерных средств и обеспечить специалисту компетенцию «самостоятельное освоение сложных компьютерных средств» на рабочем месте;

• «Компьютерные науки» – дисциплина должна снабдить специалиста энциклопедическими сведениями о возможностях компьютерных наук, создав целостную картину, понятийную систему, принципы и концепты;

• «Информационные технологии в отрасли» – дисциплина должна обеспечить, с одной стороны, полные представления о состоянии IT в отрасли, с другой – иметь максимальную практико-ориентированность, насколько позволяет реальность отрасли.

Список использованных источников

1. ОСВО 1-36 12 01-2019. Образовательный стандарт высшего образования. Первая ступень. Специальность 1-36 12 01 «Проектирование и производство сельскохозяйственной техники» = Адукацыйны стандарт вышэйшай адукацыі. Спецыяльнасць 1-36 12 01 «Праектаванне і вытворчасць сельскагаспадарчай тэхнікі»: утв. и введен в действие Постановлением МО РБ от 28.05.2019 № 66. – Минск: МО РБ, 2019. – 12 с.

2. *Беляев, А.* Educational Gap: технологическое образование на пороге XXI века / А. Беляев, В. Лившиц. – Томск: Изд-во STT, 2003. – 503 с.

3. *Евгенев, Г. Б.* Системология инженерных знаний / Г. Б. Евгенев. – М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 1999. – 264 с.

4. Сравнительный анализ трех поколений образовательных стандартов по специальностям высшего образования I ступени в контексте Болонского процесса / С. М. Артемьева [и др.] // Вышэйшая школа. – 2015. – № 6. – С. 3–7.

5. *Колин, К. К.* Философские проблемы информатики / К. К. Колин. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2010. – 264 с.

6. *Холодная, М. А.* Психология понятийного мышления: от концептуальных структур к понятийным способностям / М. А. Холодная. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – 288 с.

7. *Макаров, А. В.* Особенности проектирования универсальных компетенций в белорусских стандартах высшего образования поколения 3+ / А. В. Макаров // Вышэйшая школа. – 2016. – № 5. – С. 3–8.

8. Переосмысление инженерного образования. Подход CDIO / Э. Ф. Кроули [и др.]. – Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. – 502 с.

9. European Network of Accreditation Engineering Education [Electronic resource]. – Brussels, Belgium, 2020. – Mode of access: https://www.feani.org/publications/annual-report. – Date of access: 07.08.2020.

10. Washington Accord [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.washingtonaccord.org. – Date of access: 21.04.2020.

11. Аккредитационный центр Ассоциации инженерного образования России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ac-raee.ru. – Дата доступа: 20.04.2020.

Аннотация

Компьютерные дисциплины в существующем инженерном образовании, не связанном с подготовкой специалистов для IT-сферы, преподаются в недостаточном объеме. В статье обосновывается, что объем дисциплин группы «Компьютерные науки» должен быть увеличен минимум до 10 % учебного плана и далее стремиться к уровню 15–20 %, что обусловлено объемом требуемых экономикой компетенций, связанных с IT. Методически обосновано, что структура современной информационной сферы позволяет выделить четыре группы компетенций, имеющих различные смыслы и требующих соответственно минимум четыре дисциплины, реализующие различные цели, уровень углубления, требования к результату, технологии преподавания и контроля.

Abstract

Computer disciplines in the existing engineering education that is not related to the training of specialists for the IT sphere are not sufficiently taught. The article substantiates that the volume of disciplines of the Computer Science group should be increased to at least 10 % of the curriculum and further strive for the level of 15–20 %, which is due to the volume of competencies required by the economy related to IT. It is methodologically justified that the structure of the modern information sphere allows us to distinguish 4 groups of competencies that have different meanings and require at least 4 disciplines, which have different goals, level of deepening, requirements for the result, teaching and control technology.

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

А. А. Жолобов, И. Д. Камчицкая, А. М. Федоренко

ПРАКТИКУМ ПО ТЕХНОЛОГИИ МАШИНОСТРОЕНИЯ

Допущено Министерством образования Республики Беларусь в качестве учебного пособия для студентов учреждений высшего образования по группе специальностей «Машиностроительное оборудование и технологии»

В учебном пособии анализируются исходные данные, необходимые для разработки технологических процессов механической обработки и сборки в машиностроении. Рассматривается проектирование единичных операций для основных методов механической обработки, технологических процессов изготовления деталей машин и оформления технологических процессов механической обработки, технологических процессов сборки машин. Содержатся примеры решения задач, задания для практических занятий, контрольные вопросы, необходимые нормативно-справочные материалы.

Предназначено для студентов и преподавателей учреждений высшего образования по машиностроительным специальностям, научных и инженерно-технических работников, магистрантов и аспирантов. Может быть полезно для учащихся средних специальных учебных заведений.

ISBN 978-985-586-347-3

Цена 21 р. 23 к.

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 219 06 63.

Использование интенсивных методов в обучении русскому языку иностранных студентов

О. П. Мариненко,
доцент кафедры гуманитарных дисциплин,
кандидат педагогических наук, доцент,
Белорусско-Российский университет

Одной из очевидных тенденций высшего образования последних десятилетий является его интернационализация. Большинство стран мира активно работают над повышением уровня образования с тем, чтобы увеличивать количество принимаемых иностранных студентов, развивать международное сотрудничество и повышать рейтинг страны в глазах мирового сообщества. Не стала исключением и Республика Беларусь, где ежегодно увеличивается число иностранных студентов, достигшее в 2018/2019 учебном году почти 17 тысяч человек [1].

Несмотря на то, что порядка 70 % иностранных студентов являются гражданами постсоветских государств, в нашей стране учится также порядка 5 тыс. граждан стран так называемого Дальнего Зарубежья: Китая, Ирана, Шри-Ланки, Индии, Нигерии и пр. [1]. Большинство этих студентов получают образование на русском языке и, соответственно, начинают обучение с факультета довузовской подготовки и изучения неродного языка. Для таких студентов актуальным является вопрос интенсивного обучения русскому языку с тем, чтобы скорее стать полноценными участниками образовательного процесса, эффективно взаимодействовать с преподавателями и другими студентами и комфортно себя чувствовать в неродной стране.

Интенсивные методы обучения иностранным языкам получили распространение в 60-е гг. XX в. в связи с расширением международных контактов и поиском путей обучения общению в сжатые сроки. В современном понимании под интенсивными понимаются методы, которые «используют специфические приемы и способы работы с аудиторией и позволяют эффективно достигать цели обучения при сравнительно небольших усилиях преподавателя и учащихся» [2, с. 3].

В основе большинства интенсивных методов лежит суггестопедический метод, разработанный в Софийском институте специализации и усовершенствования врачей психотерапевтом Георгием Лозановым. Данный метод позволяет использовать суггестию (внушение) в педагогике.

Его суть можно выразить в следующих положениях:

1) обучение должно быть радостным и ненапряженным, важно создавать атмосферу позитивности и мотивированности на занятиях, что облегчает процесс усвоения языка;

2) закрепление информации должно осуществляться как на сознательном, так и на подсознательном уровнях;

3) в обучении следует использовать незадействованные резервы психики с целью повышения результативности.

Несмотря на то, что в советской психологии делался упор на изучение сознательной сферы психики человека, отечественные ученые и практики активно поддержали идею Г. Лозанова, в результате было разработано значительное количество интенсивных методов, для которых можно выделить общие особенности:

- максимально возможная активизация учащихся в ходе занятий (с этой целью предлагаются специальные задания в форме инсценировок, тренингов, широко используются ролевые игры, аудиовизуальные средства обучения и пр.);
- мобилизация скрытых психологических резервов личности учащегося (это, в частности, способствует значительному увеличению объема усваиваемого материала);
- глобальное использование всех средств воздействия на личность учащегося (опора не только на зрительное и слуховое восприятие, но и на подсознательную сферу восприятия).

На базе суггестопедии был разработан ряд методов, из которых до настоящего времени активно используются метод активизации резервных возможностей обучаемого (Г. А. Китайгородская) и эмоционально-смысловой метод (И. Ю. Шехтер), имеющие свои языковые школы в Москве. Многие положения данных методов доступны для использования в практике вузовского обучения и позволяют оптимизировать изучение русского языка иностранными студентами.

1. *Ориентация учащихся на освоение большого объема лексики русского языка*. На начальном этапе (первый месяц обучения) важно обеспечить поступление значительного количества лексического материала, чтобы дать студентам определенную уверенность в ситуации жизни за границей. Авторы интенсивных методов считают, что за первый месяц обучения учащиеся должны освоить минимум 1800 лексических единиц, отобранных по принципу частотности. При этом Г. А. Китайгородская считает, что объем словаря можно увеличить и до 2,5 тыс. единиц, поскольку новая лексика легко запоминается благодаря высокой мотивации, интересу, новизне и позитивному настрою учащихся в начале обучения [3].

Для запоминания большого объема лексики целесообразно представить студентам частотный словарь русского языка, в котором есть перевод слов на родной язык учащихся и примеры их употребления. Изучение словаря частотности даст учащимся чувство уверенности в том, что им знакомы наиболее популярные слова, и они могут быть полноправными партнерами в межкультурной коммуникации.

2. *Направленность обучения на формирование речевых умений в ситуациях повседневного общения.* Большинство авторов интенсивных методов считают необоснованным детальное представление учащимся грамматических норм и правил на начальном этапе обучения и обосновывает необходимость формирования умений взаимодействия в ситуациях бытового общения (в транспорте, магазине, кафе и пр.). На занятиях разумно моделировать и создавать естественную речевую среду, что предполагает разыгрывание ситуаций, максимально приближенных к бытовому общению, и организацию активного взаимодействия в учебной группе. С целью интенсификации процесса обучения на занятия можно приглашать отечественных студентов для организации общения на коммуникативно важные темы (знакомство, семья, хобби и пр.).

3. *Насыщенность занятий видами и формами работы, требующими большой активности учащихся, и использование специальных техник влияния на учащихся.* В интенсивном обучении интеракции преподавателя с группой и отдельным учащимся, а также учащихся между собой являются одной из важнейших составляющих его организационной системы. Г. А. Китайгородская разработала различные формы группового взаимодействия, обеспечивающие активную вовлеченность учащихся в процесс обмена информацией: работа в паре, в микрогруппе, в системах «учащийся – группа», «преподаватель – группа», соревнования микрогрупп и др. [3]. При этом организация взаимодействий построена таким образом, что на первый план выдвигается учащийся, а вся система работы строится так, чтобы как можно полнее раскрыть его возможности и способности.

Активные формы работы важно сопровождать использованием различных каналов воздействия на учащихся, что предполагает особую организацию учебной среды (аудитория разделена на учебную, техническую и релаксационную зоны, учащиеся видят друг друга и пр.). Занятия сопровождаются двигательной активностью, игровой деятельностью, разучиванием и совместным исполнением песен на русском языке и т. п.

4. *Личностно-ролевая организация процесса обучения.* Авторы большинства интенсивных методов предлагают использовать в обучении полилоги: учащиеся распределяются по ролям, где каждый персонаж имеет собственную легенду (жизненную историю), и разыгрывают коммуникативные ситуации. Учащиеся выбирают себе второе имя и соответствующую легенду (например, Антон Петров, инженер из Москвы, 30 лет, не женат), что способствует снятию эмоционального напряжения, возможности спрятаться за ролью-маской и повысить мотивацию студентов и их желание создать наиболее коммуникативно компетентный образ играемого персонажа.

В теории интенсивного обучения иностранным языкам существует другая группа методов, не связанных с идеями суггестопедии. Данные методы большей частью были предложены зарубежной наукой, они базируются на деятельностном подходе к обучению и достижениях коммуникативной лингвистики. По мнению известного исследователя интенсивных методов профессора А. Н. Щукина, ко второй группе методов следует отнести:

- метод гувернантки;
- тандем-метод;
- метод проектов;
- армейский метод;
- аудиовизуальный метод;
- аудиолингвальный метод;
- игровой метод;
- программированный метод [4].

Эти методы позволяют не только эффективно достигать целей интенсивного формирования коммуникативной компетентности, но и сделать процесс более интересным и активным. Большинство из них доступны для использования в практике вузовского обучения и могут существенно интенсифицировать процесс освоения неродного языка.

Аудиолингвальный метод был разработан в США после Второй мировой войны и предполагал многократное прослушивание в записи и проговаривание языковых структур и речевых образцов. Метод был ориентирован на освоение устной речи, для его практического воплощения были внедрены языковые лабо-

ратории и лингафонные кабинеты. В логике данного метода с целью интенсификации изучения русского языка целесообразно использовать аудиозаписи, чтобы иностранные студенты слышали не только речь преподавателя, но и других носителей языка.

Аудиовизуальный метод является одним из наиболее популярных: по данным ЮНЕСКО, в настоящее время за рубежом по нему изучают неродной язык более половины студентов [4, с. 66]. Он предполагает обучение языку в сжатые сроки на ограниченном объеме базисных речевых конструкций при интенсивном использовании зрительной и слуховой наглядности.

Заслугой приверженцев данного метода является широкое внедрение в практику преподавания иностранному языку аудио- и видеозаписей, составление диалогов для различных ситуаций общения и словарей частотности, которые значительно облегчают процесс обучения. В практике вузовского обучения можно использовать пособия, разработанные для иностранцев, изучающих русский язык. Например, «Давайте говорить по-русски. Аудиовизуальный курс для студентов подготовительных факультетов», подготовленный преподавателями Российского университета дружбы народов, включает систематизированный комплекс наиболее значимых для изучающих язык тем, подкрепленных видео- и аудиозаписями.

Программированный метод предполагает использование информационно-компьютерных технологий, что позволяет преподавателю значительно разнообразить процесс обучения, делая его более интересным и интенсивным. В практике преподавания русского языка можно выделить три основных способа использования компьютерного метода с целью интенсификации процесса обучения.

1. *Использование технических средств обучения, готовых мультимедийных продуктов и компьютерных обучающих программ на занятии*. Современные технические средства повышают эффективность обучения языку в самых различных условиях и на всех его уровнях. Презентация новой лексики посредством электронных словарей и смартфонов, использование лингафонного оборудования, демонстрация видеороликов, запись на диктофон чтения студентами диалогов и текстов и корректировка их произношения – все эти виды работ обладают определенной методической новизной и позволяют интенсифицировать процесс обучения.

Сегодня в распоряжении преподавателя РКИ появилось много образовательных программ с тренажерами, моделирующими и контролирующими тестами, тренировочными упражнениями.

Однозначно удобным для преподавателя и занимательным для студентов является использование на занятии грамматических и лексических тренажеров и программ-тестеров, например, «1С: Репетитор. Русский язык», «Уроки русского языка Кирилла и Мефодия», тренажеры «Фраза» и пр. Так, программа «1С: Репетитор. Русский язык» представляет широкие возможности для организации самостоятельной работы студентов и проверки их знаний и умений, в ней есть возможность выбора уровня владения языком, отдельной темы или всего курса.

2. *Использование ресурсов сети Интернет.* Современные студенты большую часть свободного времени проводят в интернет-пространстве. Мотивировав учащихся на самостоятельною работу во внеучебное время, преподаватель может представить им обучающие ресурсы, чтобы они сочетали отдых и самообразование.

Например, проект Learn Russian (http://learnrussian.rt.com) включает: уроки, сочетающие текстовое представление определенных тем на английском языке и аудиоматериалы для отработки произношения и запоминания лексики, словарь наиболее употребительных слов, тестовый материал, обобщающие таблицы по грамматике; наиболее распространенные темы (внешность, транспорт, у врача и пр.). Эти материалы преподаватель может не только рекомендовать учащимся для использования в самостоятельной работе, но и применять на занятии.

Кроме обучающих материалов, интенсифицируют изучение неродного языка онлайн-переводчики, дающие возможность не только быстро переводить фразы и целые тексты, но и слышать звучание перевода. Также студенты могут просматривать обучающие ролики, общаться онлайн и переписываться с носителями языка.

Для формирования навыков общения на изучаемом языке эффективно использовать социальные сети и чаты, что позволяет в режиме реального времени закреплять все важные навыки: говорение, слушание, чтение и письмо.

3. *Создание собственных мультимедийных продуктов и обучающих программ*. Среди всех форм создания собственных обучающих продуктов, требующих определенных знаний и умений преподавателя, самой простой деятельностью является разработка мультимедийных презентаций, которые помогают объединить визуальное и слуховое восприятие материала, сэкономить время на представление материала и активизировать учащихся.

Игровой метод позволяет в занимательной манере реализовывать основную цель обучения неродному языку – научить свободному ориентированию в иноязычной среде и умению адекватно реагировать в различных ситуациях. Можно выделить следующие преимущества игрового метода перед традиционным обучением:

• является эффективным средством управления учебным процессом, поскольку повышает интерес и желание каждого учащегося включиться в игру;

• интенсифицирует процесс усвоения новой информации в условиях соревновательной практической деятельности;

• дает возможность личностного самовыражения и саморазвития, развивает самостоятельность и инициативу;

• стимулирует к достижению цели, позволяет выстраивать и анализировать пути достижения цели;

• позволяет пережить позитивные эмоции, создает комфортное состояние на уроках иностранного языка и усиливает желание изучать предмет.

Данный метод позволяет реализовать не только базовые функции образовательного процесса (обучающую, воспитывающую и развивающую), но и является способом:

• объединения коллектива учащихся, установления новых эмоционально-коммуникативных отношений, основанных на взаимодействии на иностранном языке;

• перестройки психологического состояния для более эффективной деятельности и усвоения больших объемов информации;

• создания благоприятной атмосферы на занятиях, превращения уроков в интересное и необычное событие;

• снятия эмоционального напряжения, вызванного нагрузкой на нервную систему при интенсивном обучении иностранному языку.

Существуют различные варианты классификаций игр [5]. В зависимости от цели обучения их можно разделить на игры на усвоение, закрепление, проверку учебной информации, для смены вида деятельности.

В зависимости от характера дидактического материала можно выделить фонетические, лексические, грамматические, коммуникативные игры и пр. По характеру все игры можно разделить на подвижные, статичные и ролевые и пр. Поскольку на сегодня приоритетным в обучении иностранному языку является коммуникативный метод, особую роль на занятиях должны играть коммуникативные игры, которые позволяют тренировать учащихся в выборе правильных речевых вариантов, реагировать в непредвиденных ситуациях, многократно повторять отдельные конструкции и пр.

Проектный метод (проектная технология) представляет собой одну из личностно ориентированных технологий, основанную на групповом взаимодействии [6]. Данный метод объединяет работу в малой группе, проблемный подход и исследовательскую деятельность. Его использование соответствует логике интенсификации процесса обучения и способствует развитию активности, самостоятельности и творчества учащихся, комплексной проработке всего учебного материала, направленности на развитие умений и навыков.

Наиболее простой формой проектной деятельности являются ролево-игровые проекты, для которых учащиеся делятся на мини-группы и разыгрывают художественные произведения, творчески дополняя их содержание самостоятельно придуманными поступками, либо инсценируют ситуации на определенную тему. Использование метода проектов представляет большие возможности для интенсификации взаимодействия учащихся, обучения в сотрудничестве, организации не только учебного, но и внеучебного времени учащихся. Вместе с тем нельзя не согласиться, что «проектная технология в наибольшей степени рассчитана на использование в работе с наиболее подготовленными учащимися» [4, с. 266], что априорно предполагает сложности ее использования с учащимися с низким уровнем коммуникативной компетенции.

Тандем-метод предусматривает самостоятельное изучение языков двумя партнерами с разными родными языками, работающими в паре. Такие партнеры регулярно встречаются в ситуации виртуального либо реального общения, общаются, знакомятся с культурой стран изучаемых языков. Данный метод получил широкое применение в практике изучения иностранных языков: в настоящее время существует ряд интернет-площадок, помогающих найти пару для тандема (например, https://interpals.net).

Важнейшими принципами, раскрывающими сущность тандем-метода, являются принципы обоюдности и автономности [4]. Принцип обоюдности предполагает, что каждый из участников тандема получит одинаковую пользу от общения, а принцип автономности основывается на том, что каждый из партнеров самостоятельно несет ответственность в своей части обучения за выбор цели, содержания и средств обучения, а также за его конечные результаты.

Хотя данный метод обычно применяется при самостоятельном освоении неродного языка, преподаватели русского языка могут помочь иностранным студентам подобрать им сопровождающих из числа студентов, владеющих иностранными языками. В практике обучения иностранных студентов в Белорусско-Российском университете были организованы программы сопровождения для всех новых студентов: при помощи сотрудников волонтерского клуба университета им были подобраны пары из числа студентов-старшекурсников, согласных оказывать помощь в изучении языка, прохождении административных процедур, знакомстве с университетом и городом. В результате подобные программы сопровождения экспериментально доказали свой позитивный эффект как на коммуникативную компетентность иностранных студентов, так и на скорость их адаптации и социализации в неродной стране [7].

Таким образом, существуют две группы методов интенсивного обучения иностранных студентов русскому языку: основанные на суггестопедическом методе Г. Лозанова и основанные на деятельностном подходе и коммуникативной лингвистике.

Первая группа методов базируется на максимально возможной активизации учащихся в ходе занятий и мобилизации их скрытых психологических ресурсов. Отдельные положения данных методов: освоение большого объема лексики; направленность обучения на формирование речевых умений в ситуациях повседневного общения на начальном этапе обучения; насыщенность занятий активными формами работы; использование специальных техник влияния на уча-

щихся; личностно-ролевая организация процесса обучения – доступны в практике вузовского обучения.

Вторая группа методов включает тандем-метод, метод проектов, аудиовизуальный, аудиолингвальный, игровой и программированный методы, комбинаторное использование которых также способно интенсифицировать процесс изучения неродного языка.

Список использованных источников

1. Образование в Республике Беларусь: стат. сб. – Минск: Нац. стат. ком., 2019. – 187 с.

2. *Карзанова, Т. Ю.* Приемы активизации процесса обучения русскому языку с использованием интенсивных методов: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Т. Ю. Карзанова; РГПИ им. Герцена. – М., 2015. – 22 с.

3. *Китайгородская, Г. А.* Методика интенсивного обучения иностранным языкам: учеб. пособие / Г. А. Китайгородская. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. шк., 1986. – 103 с.

4. *Щукин, А. Н.* Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учеб. пособие / А. Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2010. – 188 с.

5. *Стронин, М. Ф.* Обучающие игры на уроке английского языка / М. Ф. Стронин. – М.: Просвещение, 2001. – 370 с.

6. *Kolodziejski, M.* Project method in educational practice / M. Kolodziejski, M. Przybysz-Zaremba // University Review. – 2017. – № 11(4). – P. 26–32.

7. *Мариненко, О. П.* Педагогическая поддержка иностранных студентов на этапе предвузовской подготовки / О. П. Мариненко. – Могилев: Белорус.-Рос. ун-т, 2015. – 172 с.

Аннотация

В статье раскрывается важность использования интенсивных методов при обучении русскому языку иностранных студентов. Рассмотрены две группы методов интенсивного обучения: основанные на суггестопедическом методе Г. Лозанова и основанные на деятельностном подходе и коммуникативной лингвистике. Представлены возможности использования обеих групп методов в практике вузовского обучения для интенсификации обучения иностранных студентов русскому языку.

Abstract

This article actualizes the importance of using intensive methods in teaching Russian to international students. Two groups of intensive learning methods are considered: based on the suggestive method of G. Lozanov, and based on the activity approach and communicative linguistics. The possibilities of using both groups of methods in the practice of university education to enhance the teaching of the Russian language to international students are presented.

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

М. С. Филимонова

**КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК.
ПРАКТИКУМ ПО ИЕРОГЛИФИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ
И ЧТЕНИЮ**

Допущено Министерством образования Республики Беларусь в качестве учебного пособия для студентов учреждений высшего образования по специальностям «Современные иностранные языки (по направлениям)», «Лингвистическое обеспечение межкультурных коммуникаций (по направлениям)»

В учебном пособии представлен комплекс упражнений, направленный на решение когнитивных и коммуникативных задач в процессе чтения и обеспечивающий поэтапное формирование у студентов навыков и развитие умений чтения на китайском языке. Языковой материал отобран с учетом системных связей, существующих между иероглифическими единицами различных уровней, их способности включения друг в друга, а также тематической ценности, что обусловлено коммуникативными задачами, которые должен решать обучающийся в рамках сфер общения, определенных программой обучения на начальном этапе.

Предназначено для студентов учреждений высшего образования по специальностям «Современные иностранные языки (по направлениям)», «Лингвистическое обеспечение межкультурных коммуникаций (по направлениям)», изучающих китайский язык на начальном этапе (1–2 год обучения).

ISBN 978-985-586-335-0

Цена 10 р. 46 к.

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 219 06 63.

Сущностные характеристики социально-педагогической поддержки студентов первого курса на этапе адаптации в учреждении высшего образования

О. С. Куницкая,
старший преподаватель кафедры социальной педагогики, кандидат педагогических наук,
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Теоретико-педагогический анализ состояния проблемы социально-педагогической поддержки учащейся молодежи в условиях высшей школы позволяет отнести данную проблему к категории сложных, требующих нового осмысления и пересмотра системы социального воспитания студентов в учреждениях высшего образования. Вместе с тем, согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании с изменениями и дополнениями по состоянию на 21 сентября 2016 г., одним из основных требований к организации образовательного процесса является обеспечение социально-педагогической поддержки обучающихся [3, с. 83].

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 04.03.2020.

Обосновать идею о необходимости организации социально-педагогической поддержки (СПП) позволяет объект нашего исследования – процесс адаптации студентов первого курса в учреждении высшего образования.

Сформировавшийся социальный заказ к уровню подготовки активной и самостоятельной, социально устойчивой, способной эффективно адаптироваться к стремительно меняющимся условиям образовательной среды личности не находит отклика в конкретных условиях педагогической реальности, где имеется значительное количество студентов первого курса с недостаточным уровнем готовности к освоению программ высшего профессионального образования, со слабым владением общеучебными умениями и навыками самоорганизации учебного труда, не готовых нести ответственность за свое личностно-профессиональное развитие.

В то же время концептуально-нормативные документы, регламентирующие деятельность университета и задающие вектор перехода от режима функционирования к режиму развития, свидетельствуют о необходимости актуализировать становление субъектности студентов в самопознании и саморазвитии, содействовать осознанию себя эффективной причиной своего личностно-профессионального становления.

Следующим аспектом, актуализирующим необходимость организации СПП, является наличие объективной потребности в ней студентов первого курса, существующей в реальной образовательной практике. По результатам анкетного опроса, в котором приняли участие 911 студентов первого курса различных факультетов БГПУ, БГТУ, БГУКиИ, БрГУ, 85,5 % респондентов подтвердили необходимость оказания им различных видов помощи и поддержки:

1) в преодолении трудностей адаптации к новой учебно-познавательной деятельности (89,1 % респондентов);

2) в решении проблем межличностного взаимодействия (78,2 % респондентов);

3) в информировании о функционировании системы высшего образования, методах и формах обучения в университете (68,6 % респондентов);

4) в преодолении трудностей адаптации к новой системе социально-ролевого взаимодействия (51,8 % респондентов);

5) в поиске оптимального режима труда и отдыха в новом образовательном учреждении (86,4 % респондентов);

6) в затруднительных личных ситуациях (43,2 % респондентов);

7) в решении проблемы налаживания быта и самообслуживания (76,7 % респондентов);

8) в развитии индивидуальной образовательной траектории (56,2 % респондентов).

На наш взгляд, представленные данные свидетельствуют о том, что СПП является востребованной в образовательном процессе современного университета. Вместе с тем нерешенные задачи на этапе адаптации студентов первого курса снижают эффективность их дальнейшей профессионализации в университете [5, с. 31].

Как показал анализ теоретических источников, несмотря на большое количество теоретических и практико-ориентированных работ белорусских и зарубежных авторов по изучению СПП различной целевой аудитории, освещение проблем ее внедрения и использования в образовательной среде, в частности в высшей профессиональной школе, явно недостаточно. Практически отсутствуют работы, связанные с СПП студентов как социальной инновации и обоснованием теоретико-методологических и организационно-методических положений ее использования.

Анализ научных источников позволяет зафиксировать два временных периода в процессе разработки и исследования понятия «социально-педагогическая поддержка».

1. Период развития идеи о необходимости формирования «помогающих отношений» в системе образования, который начат с середины 90-х гг. XX века, когда была опубликована первая работа ученого О. С. Газмана «Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема» (1995). Данный период характеризуется тем, что О. С. Газман впервые ввел понятие «педагогическая поддержка», под которой понимал «процесс совместного с обучающимся определения его собственных интересов, целей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достичь желаемых результатов в обучении» [1, с. 14]. Затем идея педагогической поддержки нашла отражение в работах белорусских (В. Т. Кабуш, О. П. Мариненко, А. В. Позняк, С. И. Попова, А. В. Торхова и др.) и российских (Н. В. Касицина, И. А. Колесникова, В. А. Сластенин, Ю. В. Стафеева и др.) ученых.

2. Современный период, с 2000 года по настоящее время, когда, по мнению В. И. Загвязинского, СПП считают «технологией воспитания XXI в.» [2]. В данный временной отрезок появились понятия «психолого-педагогическая поддержка», «социальная поддержка», «социально-психолого-педагогическая поддержка» и «социально-педагогическая поддержка», которые встречаются в работах ученых и практиков, занимающихся проблемами обучающихся (Н. М. Бурыкина, Е Н. Дронова, И. Л. Одногулова, Н. А. Соколова, В. В. Чечет и др.).

В исследованиях последних лет феномен «социально-педагогическая поддержка» стал предметом научного осмысления белорусских авторов (Е. Н. Алтынцева, В. Н. Клипинина, В. В. Мартынова, М. Е. Кобринского, В. В. Чечета и др.) и многих зарубежных исследователей (М. А. Галагузова, Е. Н. Дронова, А. С. Кондина, И. Л. Одногулова, Н. А. Соколова, Н. Н Суртаева и др.). Однако, несмотря на то, что данное понятие широко используется в педагогической науке и образовательной практике, научных исследований, посвященных ее специальному анализу, не так много.

Для более полного представления о феномене СПП в педагогической науке мы обратились к диссертационным исследованиям современного периода, что позволило нам в зависимости от объекта определить следующие области исследования:

1) СПП детей различных возрастных категорий, испытывающих определенные трудности или лишения (Л. В. Бондаровская, М. Е. Кобринский, С. Д. Мусаева, Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьев и др.). В социальной педагогике данный вид СПП рассматривается с позиции разработки концептуальных основ помощи государства и общества социально незащищенным целевым группам, в том числе для содействия в решении индивидуальных проблем детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации;

2) СПП различных целевых групп и объединений. Е. Н. Алтынцева, С. С. Гиль, И. Н. Евграфова, И. В. Кочерга, Н. В. Курилович, Л. М. Тарунина, Н. В. Рямова, Г. В. Сабитова и др., актуализирующие значение СПП как способа оказания различных видов помощи нуждающимся в ней, утверждают, что данная социально направленная педагогическая деятельность наиболее необходима в тех ситуациях, которые сам нуждающийся воспринимает как требующие поддержки. Современные ученые, обосновывая данный аргумент, рассматривают возможности поддержки субъектов проблемных категорий: детей-сирот; детей, оставшихся без попечения родителей; детей с особенностями психофизического развития; мигрантов; пожилых людей; неполных семей и др.;

3) СПП учащихся и студентов. В диссертационных работах данного проблемного поля (Н. М. Бурыкина, Н. А. Ваницкая, И. А. Голицына, Н. Ю. Дронова, А. С. Кондина, Н. Ю. Корнеева, С. Д. Мусаева, И. Л. Одногулова, Н. В. Портова, Н. А. Соколова A. V. Fakhurtdinova, R. R. Khayrutdinov) отражен подход к определению СПП, разделяемый и нами. Он касается всех без исключения субъектов образовательного процесса и ориентирован на содействие обучающемуся в процессе социализации, адаптации и на создание условий для становления его индивидуального стиля учебно-познавательной деятельности и общения.

Значительный интерес для нашего исследования представляет позиция профессора, академика Академии социального образования М. А. Галагузовой,

которая трактует СПП как методически обеспеченную педагогическую деятельность, направленную на оказание социально-педагогической помощи учащимся [9, с. 121]. Автор подчеркивает, что, в отличие от педагогической деятельности, которая носит нормативно-программный и непрерывный характер, социально-педагогическая поддержка всегда является «адресной и локальной», ограничена временным промежутком, в течение которого решается проблема отдельного учащегося или целой группы, и становится личной педагогической инициативой [9, с. 132].

Поскольку предметом нашего исследования является СПП студентов первого курса на этапе адаптации в университете, следует отметить, что имеется достаточное количество теоретических и практических исследований, посвященных СПП в целом. Выявлено одно диссертационное исследование, выполненное российским автором И. Л. Одногуловой (2005) в области СПП студентов-сирот в условиях профессиональной подготовки, которую исследователь рассматривает как деятельность, направленную на оказание помощи студентам в решении их социально-педагогических проблем в среде их жизнедеятельности [6, с. 12].

Основную отличительную особенность между педагогической поддержкой и СПП студентов российский исследователь видит в том, что потребность во второй возникает тогда, когда в процессе адаптации у обучающегося складывается проблемная ситуация во взаимоотношениях с образовательной средой.

СПП обучающегося рассматривается современными исследователями как третья сторона образования наряду с обучением и воспитанием. Согласно научной позиции Н. А. Соколовой, «…СПП наряду с обучением и воспитанием является составной частью целостного образовательного процесса, между которыми существует диалектическая взаимосвязь, т. е. они могут пересекаться, обогащая, дополняя и развивая друг друга» [6, с. 124] (рис. 1).

Как утверждает Н. А. Соколова, если «… обучение направлено на приобретение обучающимся социокультурного опыта, а воспитание – на овладение системой ценностей и норм общества, то СПП – на развитие социально значимых качеств личности для осознания своей индивидуальности, для актуализации процессов самопознания и саморазвития в процессе социализации и адаптации, выработки индивидуального стиля учебной деятельности и общения. Следовательно, СПП не противостоит обучению и воспитанию, а дополняет и обогащает их личностным смыслом, может корректировать педагогическую деятельность по обучению и воспитанию, учитывая возникающие проблемы и социальную ситуацию» [8, с. 125].

Теоретические исследования и реальная образовательная практика показывают, что социально-педагогическая деятельность является способом оптимизации адаптации посредством совершенствования субъекта образовательного процесса и гуманизации образовательной среды.

Так, на основе результатов анализа научных источников, связанных с развитием поддерживающих отношений в образовании, можно констатировать, что теоретическую основу СПП обучающихся составляют:

- гуманистическая теория личности (А. Маслоу, К. Роджерс и др.);
- гуманистические концепции обучения и воспитания (Ш. А. Амонашвили, Я. А. Коменский, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский и др.);
- теория психологии педагогического взаимодействия (Я. Л. Коломинский, А. А. Реан, С. Л. Рубинштейн, О. Н. Шахматова и др.);
- концепция педагогической поддержки (О. С. Газман, Н. В. Касицина, И. А. Колесникова, Н. Н. Михайлова и др.);
- концепция развития индивидуального стиля деятельности (А. В. Торхова);
- теория и методология социальной педагогики (В. И. Загвязинский, И. А. Липский, А. В. Мудрик и др.);

Рис. 1. **Социально-педагогическая поддержка студентов в образовательном процессе учреждения высшего образования**

• представления о технологиях социально-педагогической деятельности (Ю. В. Василькова, Г. А. Воронина, М. А. Галагузова, Л. В. Мардахаев, В. В. Мартынова, С. Д. Матюшкова, П. А. Шептенко и др.);

• концепции влияния образовательной среды университета на развитие, становление и воспитание личности студента (А. И. Жук, О. Л. Жук, Е. П. Ильин, В. А. Сластенин, А. Н. Сендер, Е. И. Снопкова, В. П. Тарантей и др.).

Вместе с тем значимой для нашего исследования является позиция современных педагогов О. Н. Казаковой, И. Я. Пундик, О. Н. Шахматовой и др., которые полагают, что ключевой фигурой на пути гуманистического преобразования высшей школы становится преподаватель-фасилитатор, способный побудить и вдохновить учащуюся молодежь на осознанное самодостраивание в соответствии с личностно-приоритетными смыслами жизнедеятельности, актуализировать процессы саморазвития.

В русле нашего исследования педагог-фасилитатор рассматривается как субъект образовательного процесса (преподаватель, куратор), осуществляющий деятельность в гуманистической парадигме личностно ориентированного образования и руководствующийся следующими установками в работе со студентами:

• открытость своим собственным мыслям, переживаниям;

• поощрение, доверие как выражение внутренней личностной уверенности в возможностях и способностях студента;

• направленность на безоценочное принятие и эмпатическое понимание эмоционального состояния, реакций, причин действий и поступков студента, поддержка студента в его личностно-профессиональном становлении на всех этапах его профессионализации в университете (адаптации, индивидуализации и интеграции).

Так, впервые в педагогической науке феномен «социально-педагогическая поддержка» рассматривается как системная социально направленная и методически обеспеченная педагогическая деятельность по адаптации студентов первого курса к образовательной среде УВО.

Ранее данное понятие изучалось как оказание помощи различным субъектам социально-педагогической деятельности:

• детям различных возрастных категорий, испытывающим определенные трудности или лишения;

• семьям в трудной жизненной ситуации;

• участникам международных образовательных программ;

• педагогам с синдромом эмоционального выгорания;

• молодым учителям;

• учащимся (младшим школьникам, подросткам, старшеклассникам с проблемами в общеобразовательной школе, с проблемами социализации и др.).

Вместе с тем осуществлена постановка и расширены возможности решения проблемы адаптации студентов первого курса через системное и целенаправленное фасилитирующее педагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса в условиях образовательной среды УВО. В изученных нами исследованиях социально-педагогическая поддержка рассматривается как оказание социально-педагогической помощи. Мы считаем эту трактовку узкой и не раскрывающей в своей полноте сущностные характеристики данного феномена.

Методология нашего исследования выстроена с опорой на гуманистическую парадигму личностно ориентированного образования (Е. В. Бондаревская, О. С. Газман, М. А. Галагузова, В. А. Сластенин и др.). В этой связи нами предложена уточненная формулировка понятия «социально-педагогическая поддержка студентов первого курса в процессе адаптации», основанная на идее целенаправленного фасилитирующего педагогического взаимодействия, организованного в УВО.

Мы разделяем концептуальную позицию А. В. Торховой, которая утверждает, что процесс адаптации не может быть полноценным при пассивном принятии ценностных ориентаций среды и требует активного самоизменения личности, что акцентирует идею построения социально-педагогической поддержки студентов первого курса на этапе адаптации по актуализации ценностного отношения к учебно-познавательной деятельности как способу личностно-профессионального развития [10, с. 98].

Важной для нас представляется идея стимулирования у первокурсников процессов самопознания и саморазвития как способности занять поисково-исследовательскую позицию по отношению к своему состоянию на этапе адаптации, что содействует актуализации субъектности студентов и обогащению рефлексивного опыта преодоления трудностей при освоении новой образовательной среды.

Проведенный многоаспектный анализ философской, психолого-педагогической и социально-педагогической литературы дает нам основание определить СПП студентов первого курса на этапе адаптации в университете как социально направленную и методически обеспеченную педагогическую деятельность, основанную на упорядоченной системе фасилитирующего педагогического взаимодействия и ориентированную на актуализацию у студентов ценностного отношения к учебно-познавательной деятельности как способу личностно-профессионального роста, стимулирование процессов самопознания и саморазвития, обогащение рефлексивного опыта преодоления трудностей при освоении новой образовательной среды [8, с. 32].

Важным моментом в раскрытии сущности СПП является выявление ее функционального назначения для обеспечения эффективной адаптации студентов в университете. В научной литературе исследователи подходят к выделению функций СПП, ориентируясь на такие критерии, как возрастные особенности, целевые ориентиры социально-педагогической деятельности и др.

Исследователи Ю. В. Василькова, Т. А. Василькова, В. В. Мартынова, М. В. Шакурова, П. А. Шептенко и Г. А. Воронина считают, что педагог, оказывая социально-педагогическую помощь и поддержку детям, подросткам, взрослому населению, выполняет следующие функции: аналитико-диагностическую, прогностическую, охранно-защитную, социально-профилактическую, психотерапевтическую, координационно-организаторскую, коррекционную и реабилитационную.

Современные педагоги И. В. Васютенкова и О. Н. Казакова полагают, что СПП является неотъемлемой частью социально-педагогической деятельности, основанной на педагогическом взаимодействии субъектов образовательного процесса, а следовательно, ей свойственны те же функции, что и педагогическому взаимодействию:

• конструктивная (обсуждение и растолкование содержания знаний и их практической значимости);

• коммуникативно-стимулирующая (использование потенциальных возможностей активной и интерактивной деятельности, предоставляющей субъектам многообразие функций и социальных позиций для реализации своих способностей);

• информационно-обучающая (организация взаимной личностной информированности и совместной ответственности за успехи в образовательном процессе);

• эмоционально-корректирующая (реализация принципов «открытых перспектив» и «победного» обучения при наличии доверительных взаимоотношений между участниками образовательного процесса);

• контрольно-оценочная (налаженность взаимоконтроля, совместное подведение итогов и оценивание на основе самоконтроля и самооценки).

Определяя СПП как социально направленную и методически обеспеченную педагогическую деятельность, основанную на упорядоченной системе фасилитирующего педагогического взаимодействия, считаем необходимым выделить следующие функции СПП студентов первого курса на этапе адаптации в учреждении высшего образования: эмоционально-мотивирующую, аналитико-диагностическую, коммуникативно-стимулирующую, информационно-обучающую и коррекционно-развивающую [8, с. 33].

С позиции социальной педагогики понятие «функция» Л. В. Мардахаевым определяется как использование того или иного механизма взаимодействия для достижения определенной социально-педагогической цели [7, с. 286].

Следовательно, функции СПП, выделенные в контексте осмысления теоретико-методологических оснований нашего исследования, нельзя рассматривать в отрыве от механизмов, запускающих их реализацию. К числу приоритетных механизмов, выступающих в качестве инструмента, содействующего осуществлению функций СПП студентов первого курса в образовательном процессе учреждения высшего образования, нами были отнесены следующие: включения, активизации, коммуникации, социального обмена и социального сравнения (таблица 1).

Эмоционально-мотивирующая функция СПП студентов первого курса предполагает снятие эмоционального напряжения в незнакомой обстановке, создание позитивного социально-психологического климата, содействие стрессоустойчивости посредством выхода в рефлексивную позицию, развитие стойкой

Таблица 1

Функциональное назначение СПП студентов первого курса на этапе адаптации в университете

Функции СПП	Назначение СПП	Приоритетные механизмы СПП
Эмоционально-мотивирующая	Снятие эмоционального напряжения и содействие стрессоустойчивости посредством выхода в рефлексивную позицию, развитие стойкой мотивации к учебно-познавательной деятельности и будущей профессии	Механизм социального обмена
Аналитико-диагностическая	Актуализация потребности в самопознании как способа преобразования и улучшения собственной учебно-познавательной деятельности и общения	Механизм активизации
Коммуникативно-стимулирующая	Содействие преодолению барьеров социального взаимодействия, устной и письменной коммуникации, возникающих в образовательном процессе университета	Механизм коммуникации
Информационно-обучающая	Направленность на формирование академических и социально-личностных компетенций как инструментов достижения успеха в освоении образовательной среды	Механизм включения
Коррекционно-развивающая	Содействие осознанию перспектив саморазвития, обнаружению и осмыслению трудностей при освоении новой образовательной среды, осознание своей причинности в достигаемых результатах	Механизм социального сравнения

мотивации к учебно-познавательной деятельности и будущей профессии.

Реализация данной функции обеспечивается посредством механизма социального обмена. По мнению отечественного ученого-психолога Я. Л. Коломинского, при взаимодействии субъектов образовательного процесса запускается механизм социального обмена, основными характеристиками которого являются заинтересованность и взаимозависимость. «Эмоции проникают и пропитывают процесс социального обмена, в результате которого субъекты получают эмоциональные сигналы для себя, а также посылают их другим, что служит основой регуляции отношения и поведения. Социальный обмен продуктивен, если он порождает чувства уверенности, эмоционального комфорта или удовольствия», – утверждает Я. Л. Коломинский [4].

Социальный обмен запускается благодаря организации комплекса мероприятий по взаимодействию кураторов, тьюторов, успешных студентов старших курсов со студентами-первокурсниками в процессе передачи собственного опыта для повышения качества образовательного процесса, активизации студенческой ответственности и инициативности, саморегулировании своего эмоционального состояния, укрепления веры в себя и собственные возможности (формирование установки на возможность позитивной интерпретации преодоления возникающих в образовательном процессе затруднений), обогащения рефлексивного опыта в налаживании межличностных отношений как источника придания субъектной ценности себе и другим субъектам образовательного процесса. Опыт переживания успеха в результате социального обмена обеспечивает становление субъектной позиции, ценностного отношения к учебно-познавательной деятельности и будущей профессии.

Аналитико-диагностическая функция СПП студентов первого курса подразумевает актуализацию потребности в самодиагностике и самопознании как способов преобразования и улучшения собственной учебно-познавательной деятельности и общения. Данная функция осуществляется посредством механизма активизации деятельности студентов по поиску личностно значимых, субъективно удобных и объективно результативных стратегий учения и тактик общения, по осуществлению рефлексии, побуждающей к осмыслению учебных целей и представлений о себе как о субъекте образовательного процесса, по проектированию и управлению своей учебно-познавательной деятельностью и социально-ролевым взаимодействием в опоре на свои сильные стороны, способности и возможности.

Коммуникативно-стимулирующая функция СПП студентов первого курса подразумевает помощь в преодолении барьеров социального взаимодействия, устной и письменной коммуникации, возникающих в образовательном процессе. Приоритетным механизмом ее осуществления является механизм коммуникации, на основе которого строятся межличностные отношения, способствующие умению выстраивать социальные отношения на рефлексивной основе.

Коммуникация является ведущей категорией фасилитирующего педагогического взаимодействия в единстве деятельности, общения и познания. В результате межличностной коммуникации развиваются такие качества личности, как коммуникабельность, коммуникативная культура, активное слушание, обоснованность своей позиции, происходит обогащение рефлексивного опыта преодоления коммуникативных трудностей, развитие навыков доброжелательного общения и эффективного межличностного взаимодействия.

Информационно-обучающая функция СПП студентов первого курса направлена на информирование об особенностях функционирования системы высшего образования, методах и формах обучения в университете, на расширение диапазона академических и социально-личностных компетенций как инструментов достижения успеха в освоении образовательной среды и осуществляется посредством механизма включения студентов первого курса в разнообразные виды деятельности (учебно-познавательную, научно-исследовательскую, социально-культурную, экскурсионную, физкультурно-оздоровительную, волонтерскую и др.). Данная функция позволяет рассмотреть СПП студентов первого курса на этапе адаптации через призму накопления разнообразного опыта на ценностно-мотивационном, учебно-познавательном и социально-коммуникативном уровнях.

Исключительно важной выступает *коррекционно-развивающая функция СПП* студентов первого курса, которая подразумевает содействие осознанию перспектив саморазвития, обнаружению и осмыслению трудностей при освоении новой образовательной среды, осознанию своей причинности в достигаемых результатах. Она осуществляется посредством запуска механизма социального сравнения как ориентира поведения, закладывающего возможности для адекватного отражения социальной реальности.

Фасилитирующее педагогическое взаимодействие располагает достаточными возможностями для позитивного влияния на межличностные отношения. Субъекты образовательного процесса корректируют свое отношение и поведение на основе оценок и отношений окружающих, сравнивая себя с другими участниками образовательного процесса. Например, студенты первого курса сравнивают себя со своими однокурсниками, студентами старших курсов, тьюторами, кураторами и др. Как утверждает Я. Л. Коломинский, «…в результате со-

циального сравнения происходит сопоставление мнения о себе других субъектов образовательного процесса с собственным “Я”, формируются удовлетворенность (оценка) студентом образовательной ситуации и уровень его притязаний, определяется область возможных для него образовательных целей» [4].

Выделенные механизмы социально-педагогической деятельности студентов обеспечивают образовательную, познавательно-преобразовательную и социальную активность студентов и позволяют использовать ресурсы современного университета, необходимые для эффективной адаптации студентов первого курса к новой образовательной среде, за счет постоянного мониторинга потребностей студентов, своевременного обновления содержания, применения активных и интерактивных методов, разнообразных организационных форм и педагогических средств СПП.

Таким образом, определена и конкретизирована сущность социально-педагогической поддержки студентов первого курса на этапе адаптации в учреждении высшего образования, включающая содержательную и функциональную характеристики данного феномена. Выявлено, что в целостном образовательном процессе современного университета СПП выполняет следующие функции: эмоционально-мотивирующую, аналитико-диагностическую, информационно-обучающую, коммуникативно-стимулирующую и коррекционно-развивающую. Обосновано, что эффективное функционирование социально-педагогической поддержки студентов первого курса на этапе адаптации в учреждении высшего образования обеспечивается механизмами социального обмена, активизации, включения, коммуникации и социального сравнения.

Список использованных источников

1. *Газман, О. С.* Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI в. / О. С. Газман // Новые ценности образования: сб. ст. – М., 1996. – Вып. 6: Забота – поддержка – консультирование. – С. 10–38.

2. *Загвязинский, В. И.* Социальная педагогика: учебник / В. И. Загвязинский, О. А. Селиванова; под ред. В. И. Загвязинского, О. А. Селивановой. – М.: Юрайт, 2012. – 405 с.

3. Кодекс Республики Беларусь об образовании: принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г.: одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г.: с изм. и доп. по состоянию на 21 сент. 2016 г. – Минск: Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2016. – 398 с.

4. *Коломинский, Я. Л.* Психология педагогического взаимодействия / Я. Л. Коломинский. – СПб.: Речь, 2007. – 240 с.

5. *Куницкая, О. С.* Концептуальные основания социально-педагогической поддержки студентов-первокурсников на этапе адаптации к образовательной среде учреждения высшего образования / О. С. Куницкая // Адукацыя і выхаванне. – 2018. – № 10. – С. 29–36.

6. *Одногулова, И. Л.* Социально-педагогическая поддержка студентов-сирот в условиях профессиональной подготовки в вузе: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / И. Л. Одногулова; Северо-Кавказ. гос. техн. ун-т. – Ставрополь, 2005. – 19 с.

7. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособие / авт.-сост. Л. В. Мардахаев; Моск. гос. соц. ун-т. – М.: Академия, 2002. – 363 с.

8. *Соколова, Н. А.* Теоретико-методологические основы социально-педагогической поддержки ребенка в дополнительном образовании / Н. А. Соколова. – М.: Моск. гос. обл. ун-т, 2006. – 252 с.

9. Социальная педагогика: учеб. для вузов / под общ. ред. М. А. Галагузовой. – М.: Гуманит. изд. центр «Владос», 2008. – 416 с.

10. *Торхова, А. В.* Теоретико-методические основы развития индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя / А. В. Торхова. – М.: Моск. гос. открыт. пед. ун-т, 2005. – 265 с.

Аннотация

В статье обоснованы основные сущностные характеристики социально-педагогической поддержки студентов первого курса в процессе адаптации в своей целевой, содержательной и функциональной полноте. Феномен «социально-педагогическая поддержка» рассматривается как системная социально направленная и методически обеспеченная педагогическая деятельность по адаптации студентов первого курса к образовательной среде университета. Конкретизировано функциональное назначение социально-педагогической поддержки студентов первого курса на этапе адаптации в целостном образовательном процессе учреждения высшего образования. Выявлены приоритетные механизмы, выступающие в качестве инструмента, содействующего осуществлению функций социально-педагогической поддержки студентов первого курса на этапе адаптации.

Abstract

The article substantiates the basic essential characteristics of the socio-pedagogical support of first-year students in the process of adaptation in its target, meaningful and functional completeness. The phenomenon of “socio-pedagogical support” is considered as a systematic socially oriented and methodologically provided pedagogical activity for the adaptation of first-year students to the educational environment of the university. The functional purpose of the socio-pedagogical support of first-year students at the stage of adaptation in the holistic educational process of higher education institutions is specified. Priority mechanisms are identified that act as a tool to facilitate the implementation of the functions of socio-pedagogical support for first-year students at the adaptation stage.

Инженерная компетентность как образовательный результат подготовки специалиста в техническом университете

Т. Н. Канашевич,
доцент кафедры «Профессиональное обучение и педагогика», кандидат педагогических наук, доцент, Белорусский национальный технический университет

Современный мир существует в условиях стремительных социально-экономических и научно-технических преобразований, автоматизации и робототизации, расширения информационного пространства, обеспечивающего высокую скорость распространения глобальных объемов данных. Такое положение обусловливает трансформацию понимания цели, структуры, содержания и результата деятельности инженера.

Профессия инженера имеет многовековую историю. Ее возникновение связано с развитием орудий труда, механизмов и конструкций, технологий их создания и использования, изобретательством. В процессе исторической эволюции инженерная деятельность претерпела существенные изменения. На основе анализа становления функций инженерного труда, представленного в работах И. Д. Белоновской, О. И. Пяткова, К. И. Ромашкина [3; 6; 7], выделены три периода (аграрная, или доиндустриальная, индустриальная и постиндустриальная эпохи), а также отмечены общие представления об инженере как профессионале и особенностях его деятельности.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 10.04.2020.

На рис. 1 с учетом позиции указанных авторов нами предложена схема, отражающая изменения и семантическую связь компонентного состава инженерного труда на протяжении трех выделенных эпох.

Так, в аграрную эпоху, «когда основой материального производства были земледелие и скотоводство – с момента появления сельского хозяйства (около 8 тыс. лет до н. э.) вплоть до возникновения полноценного промышленного производства (середина XVIII в. н. э.)» [3], инженерная деятельность была связана с выполнением обмера полей и расчетом площадей, строительством, ирригацией, изготовлением орудий труда, механизмов, транспорта, оружия и включала изобретательский, конструкторский и технический компоненты.

Изобретательская деятельность проявлялась в теоретической разработке новых приспособлений, механизмов и способов их применения в практической деятельности. Конструкторский компонент был направлен на определение параметров и характеристик составляющих материального продукта, последовательности действий для реализации предложенной в проекте идеи. Технический компонент предполагал собственно изготовление и обеспечение функционирования продукта.

При переходе общества от доиндустриального к индустриальному техническая деятельность эволюционировала от индивидуальной к социальной практике. Преобладающим в экономике (с XVIII по XX в.) стало промышленное производство, где задачами инженерного труда выступили расширение фабричного производства орудий труда, техники, вооружения, энергетических и рабочих машин, организация их эксплуатации и ремонта. Последовали изменения и в компонентном составе инженерной деятельности, который стал включать:

- объединенный с учетом логики создания технического объекта или процесса проектно-конструкторский компонент;
- усложненный в связи с развитием промышленного комплекса производственно-технологический компонент;
- обеспечивающий разработку инновационного инженерного продукта самостоятельный опытно-экспериментальный компонент;
- направленный на обеспечение реализации рационального многооперационного производственного процесса организационный компонент;
- подразумевающий отладку, использование, техническое обслуживание, контроль режима работы оборудования отделившийся эксплуатационный компонент.

Формирование постиндустриального (информационного) общества обусловило включение инженера в широкое социокультурное поле, его деятельность стала востребованной во всех жизненно важных сферах, в том числе политике, этике, экономике, праве.

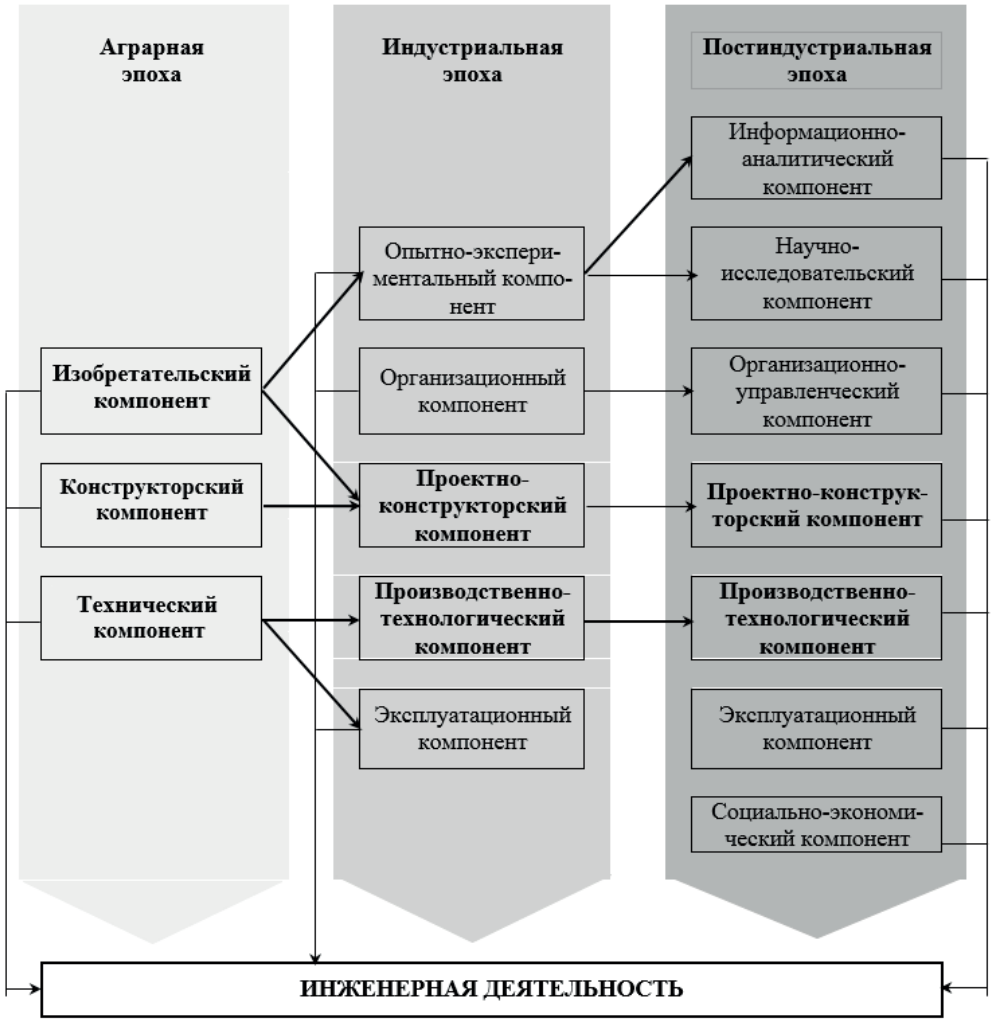


Рис. 1. **Совершенствование компонентного состава инженерной деятельности в процессе исторической эволюции**

Постиндустриальная эпоха характеризуется использованием восполняемых источников энергии, приоритетом нано-, космических, информационных, интегративных (на стыке наук) технологий менеджмента и бизнеса, в связи с чем деятельность инженера стала еще более сложной и многогранной. «Инженеры вовлечены, как правило, во все процессы жизненного цикла технических устройств, являющихся предметом инженерного дела, включая прикладные исследования, планирование, проектирование, конструирование, разработку технологии изготовления (сооружения), подготовку технической документации, производство, наладку, испытание, эксплуатацию, техническое обслуживание, ремонт и утилизацию устройств, а также управление качеством» [2, с. 1].

К. И. Ромашкин и О. И. Пятков [6; 7], рассматривая развитие инженерной деятельности, выделяют три фазы: классическую инженерную деятельность, системотехнику, социопроектирование. Настоящее время относится к фазе социотехнического проектирования, инженерная деятельность ориентирована на разные виды социальной практики и характеризуется возрастанием значения нравственно-этических, социальных и психологических аспектов (комфортность обслуживания, бережное отношение к окружающей среде, позитивное эстетическое воздействие и др.).

Таким образом, компонентный состав инженерной деятельности на данном этапе ее развития был дополнен:

• информационно-аналитическим компонентом, обеспечивающим способность ориентироваться, преобразовывать, выявлять перспективные тенденции и направления развития, эффективно использовать и управлять внешними и внутренними информационными ресурсами в целях совершенствования производства, технического продукта и собственно профессиональной деятельности;

• научно-исследовательским компонентом, предполагающим, с одной стороны, на основе системного научного знания разработку инновационных инженерных объектов, с другой – осуществление исследова-

ний, результаты которых позволят расширить актуальные границы научного знания в области техники и технологий;

• социально-экономическим компонентом, направленным на обеспечение эффективного созидательного функционирования общественно ориентированных систем при рациональном использовании природных и иных ресурсов.

Организационный компонент на этом этапе приобрел и управленческую нагрузку, выражающуюся в планировании, мотивации, координировании, контроле деятельности рабочей группы.

Такое положение обусловливает трансформацию понимания цели, содержания и результата подготовки инженерных кадров, построения модели выпускника технического университета с учетом современного компонентного состава деятельности таких специалистов в актуальных и прогнозируемых условиях.

Модель (матрица) выпускника учреждения высшего технического образования представляет собой структуру и содержание требуемого комплексного образовательного результата. По нашему мнению, данную модель можно рассматривать как совокупность характеристик, сформированных в условиях конкретной специально созданной образовательной среды и определяющих личностно-деятельностный потенциал специалиста.

Длительное время требования к подготовке специалиста, как и ее результаты, выражались посредством триады категорий «знания – умения – навыки». Внедрение в образовательную практику системы высшего образования компетентностного подхода обусловило изменение представления о результате подготовки как о совокупности компетенций, под которыми понимается «отчужденное, наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке обучающегося, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере» [8, с. 111]. Наряду со знаниями, умениями, навыками и опытом многочисленными авторами обосновано включение в структуру образовательного результата с точки зрения компетентностного подхода таких составляющих, как «ценностно-смысловая ориентация, мотивация, профессиональная направленность личности, творческие способности, механизмы самоорганизации и саморегуляции деятельности» [5, с. 3].

Мы согласны с позицией И. А. Зимней, Ю. Г. Татура, С. Ш. Чошанова, А. В. Хуторского и считаем целесообразным рассматривать в качестве интегрального образовательного результата подготовки специалиста в техническом университете компетентность как «прижизненно формируемое, этносоциокультурно обусловленное, актуализируемое в деятельности, во взаимодействии с другими людьми, основанное на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленное интегративное качество личности человека» [4, с. 9]. Одним из таких образовательных результатов выступает профессиональная компетентность специалиста, а для выпускников технического университета – инженерная компетентность.

Современные исследователи (Т. А. Матвеева, Н. В. Мирза, Е. В. Перехожева, Н. А. Суворова и др.) данную категорию применительно к инженерному образованию в обобщенном виде определяют как интегральную профессионально-личностную характеристику специалиста, сочетающую владение теоретическими профессионально-научными системными знаниями, практическими умениями, способностями и опытом рефлексивно-творческой деятельности, сформированность личностных качеств, обеспечивающих адекватное, самостоятельное и ответственное решение профессиональных задач как в обычных, так и в экстремальных условиях.

Однако, по нашему мнению, важно в рамках образовательного процесса развить у будущего специалиста способности не только к решению разнообразных производственных задач, но и сформировать его мотивационную, интеллектуальную, функциональную готовность и стремление к успешному творческому прогрессирующему выполнению профессиональной деятельности как целостного феномена. В связи с этим инженерная компетентность определяется нами как интегральное качество личности, обеспечивающее на основе комплекса универсальных, профессиональных и специализированных компетенций способность специалиста самостоятельно эффективно организовывать и осуществлять многокомпонентную инженерную деятельность в условиях инновационной быстро развивающейся социально-ориентированной производственной среды.

Инженерная компетентность детерминирована соответствующим направлением профессиональной деятельности, в связи с чем в своей структуре имеет сообразные ей элементы: информационно-аналитический, научно-исследовательский, проектно-конструкторский, производственно-технологический, организационно-управленческий, эксплуатационный, социально-экономический.

Вместе с тем индивидуально-личностную принадлежность и функциональную значимость как формирующийся образовательный результат инженерная компетентность обретает за счет влияния целенаправленно развиваемой когнитивной (способности и механизмы познания), конативной (мотивационно-потребностные и волевые механизмы) и ценностной (ценностные ориентации и ценностное сознание) сфер личности.

Формирование профессиональной компетентности в учреждении высшего образования строится в логике «универсальные компетенции (УК) + базовые профессиональные компетенции (БПК) + специализированные профессиональные компетенции (СК)» (ОСВО 1-36 02 01-2019) и образует многоуровневую систему. На первом уровне предусмо-

трено развитие общих интеллектуальных умений, формирование культуры мышления и познания, расширение мировоззрения на основе научных знаний, приобретение умений, используемых в широком спектре профессий, требующих высшей квалификации. Второй уровень обеспечивает овладение базовыми политехническими знаниями и умениями, универсальными способами инженерной деятельности и опытом их применения. Третий уровень ориентирован на формирование системы узкопрофессиональных компетенций, готовности к инициативно-творческой их реализации.

Анализ ряда типовых учебных планов и образовательных стандартов первой ступени высшего технического образования позволяет выявить актуальные особенности формирования инженерной компетентности, согласно рассматриваемой логике относительно затрат учебного времени (единица измерения – зачетная единица). Авторами типовых учебных планов подготовки инженерных кадров в области транспорта и транспортной деятельности, металлургического оборудования и технологий, приборостроения предложено распределение учебного времени, соответствующее отмеченной выше формуле, где УК колеблется от 11 % до 26 % от общего объема, БПК – от 32 % до 53 %, СК – от 28 % до 52 %. При этом освоению универсальных компетенций в среднем отводится период с 1-го по 4-й семестр, базовых профессиональных – с 1-го по 7-й, специализированных – со 2-го по 8-й.

Такое построение образовательного процесса соответствует предложенной логике и гарантирует корреляцию между компетенциями разных уровней. Однако, что касается соотношения временных затрат на освоение компетенций разного уровня, по нашему мнению, наиболее рациональным является следующее: 25 % (УК) / 40 % (БПК) / 35 % (СК). Такое распределение позволит обеспечить значимую общенаучную теоретическую подготовку, основательную политехническую и перспективно ориентированную, подкрепленную достаточным опытом практической и творческой реализации, узкоспециализированную. Отметим, что недостаток объема времени на освоение универсальных компетенций влечет трудности в овладении материалом общетехнических и специальных дисциплин, слабая политехническая подготовка сокращает функциональность и возможности выбора специализации будущего инженера, а ограниченная узкопрофессиональная подготовка негативно сказывается на адаптации молодого специалиста к условиям работы в инновационной быстро развивающейся производственной сфере, качестве его профессиональной деятельности.

Рассмотрим предлагаемую нами систему формирования инженерной компетентности, характеризующуюся целостностью, однородностью уровней для составляющих ее элементов, горизонтальной межэлементной и вертикальной поэлементной связью.

Целостность реализуется посредством представленности в процессе подготовки специалиста всего спектра элементов инженерной компетентности, а также целенаправленно развиваемыми средствами всех учебных дисциплин способностей и механизмов познания, мотивационно-потребностных и волевых структур личности, ценностных ориентаций и ценностного сознания будущего инженера. Однородность формирования всех элементов инженерной компетентности в образовательном процессе технического университета связана с единой трехуровневой логикой его построения. Горизонтальная межэлементная связь призвана обеспечить содержательную всесторонность, широту и в то же время целостность подготовки специалиста, его способность к многогранному и вариативному использованию полученных компетенций каждого из уровней с учетом характера и сложности поставленных задач. Такая связь позволяет усилить функционал каждого из элементов структуры инженерной компетентности за счет взаимодополнения другими на любом из уровней. Вертикальная поэлементная связь проявляется в иерархической зависимости качества формирования компетенций более высокого уровня на основе компетенций более низкого уровня. При этом акцент ставится на поступательное усиление концентрации уникального знания и опыта в конкретной узкоспециализированной области применения, что обеспечивает глубину профессиональной подготовки.

Несмотря на выраженную горизонтальную (элементы) и вертикальную (уровни) структурность системы формирования инженерной компетентности, поэлементная адресация универсальных компетенций является условной, так как каждая из них может выступать основой для ряда базовых профессиональных компетенций. Поэтому на первом уровне системы формирования инженерной компетентности границы между элементами фактически отсутствуют. Такое положение позволяет обеспечить рациональность распределения учебного времени при оптимальной содержательной насыщенности учебного плана. С повышением уровня формирования инженерной компетентности границы элементов ее структуры становятся более заметными, но остаются нестрогими, поскольку даже на третьем уровне, предусматривающем конкретную поэлементную локализацию компетенций, имеют место горизонтальные связи.

Рассмотрим пример наполнения матрицы инженерной компетентности как образовательного результата с учетом выделенных элементов в предложенной логике формирования (таблица 1).

Данный пример иллюстрирует возможность системного проектирования комплексного образовательного результата подготовки современного специалиста с учетом особенностей специализации для всего компонентного состава профессиональной деятельности.

Важно подчеркнуть, что выделенные нами элементы структуры инженерной компетентности не-

равнозначны по своей реализуемости в работе специалистов с инженерной квалификацией, среди которых инженер (И)-механик, И-экономист, И-дизайнер, И-программист, И-строитель, И-технолог, И-менеджер, И-системотехник, логист, архитектор и др. [1]. Однако для любого из них независимо от основного объекта труда ведущую роль играют проектно-конструкторский, производственно-технологический и эксплуатационный элементы, которые непосредственно обеспечивают разработку, создание и эффективное использование технического продукта.

Остальные элементы инженерной компетентности не менее важны, но их функциональная реализуемость в инженерной деятельности с учетом специализации в зна-

Таблица 1

Пример поэлементной наполняемости матрицы инженерной компетентности с учетом трехуровневой логики ее формирования

Элемент	Уровень	Компетенция
Информационно-аналитический	I	Владеть основными понятиями и методами линейной алгебры, аналитической геометрии, математического анализа, дифференциального и интегрального исчислений, анализа функций одной и нескольких переменных; применять полученные знания для решения задач теоретической и практической направленности
	II	Обладать способностью решать расчетные и поисковые задачи в рамках профессиональной деятельности с помощью информационных технологий
	III	Быть способным проводить расчеты на прочность, жесткость, устойчивость конструкций
Научно-исследовательский	I	Владеть культурой мышления, быть способным к восприятию, обобщению и анализу философских, мировоззренческих и профессиональных проблем
	II	Обладать практическими навыками по изучению структуры, свойств материалов; знать методы и режимы структуроизменяющей обработки, обеспечивающие оптимальные свойства материалов при работе в определенных условиях эксплуатации
	III	Быть способным проводить патентные исследования, оценивать патентноспособность, выявлять патентную чистоту предлагаемых технических решений
Организационно-управленческий	I	Обладать базовыми навыками коммуникации в устной и письменной формах на государственных и иностранных языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия, профессиональной деятельности
	II	Владеть основами производственных отношений и принципами управления промышленным предприятием
	III	Владеть методами расчета и анализа технико-экономических показателей деятельности промышленных предприятий, принципами управления и организации труда на предприятиях различных форм собственности
Проектно-конструкторский	I	Владеть способами графического изображения предметов на плоскости и в пространстве, требованиями Единой системы конструкторской документации
	II	Обладать навыками наглядного представления деталей и комплексов технических систем, чтения чертежей и использования компьютерных технологий для решения задач компьютерного проектирования технологических процессов и оборудования
	III	Применять программные пакеты САПР при проектировании оборудования, технологических процессов Х производства
Производственно-технологический	I	Владеть основными понятиями и законами физики, принципами экспериментального и теоретического изучения физических явлений и процессов; применять полученные знания для решения задач теоретической и практической направленности
	II	Быть способным разрабатывать технологические процессы, выбирать оптимальные для проектируемого технологического процесса материалы
	III	Знать процессы изготовления деталей приборов из металла и пластмасс, конструкции инструментов, оснастки и технологического оборудования
Эксплуатационный	I	Знать физические принципы действия устройств и механизмов, уметь разрабатывать функциональные и структурные схемы приборов
	II	Быть способным подбирать измерительный инструмент и проводить измерения
	III	Знать функциональное назначение, устройство, принципы работы и безопасной эксплуатации Х оборудования
Социально-экономический	I	Быть способным применять основные правила техники безопасности, производственной санитарии, пожарной безопасности и методы защиты производственного персонала и населения от возможных последствий аварий, стихийных бедствий
	II	Обладать навыками оценки экологических последствий реализации производственных процессов и разрабатывать комплекс мер по снижению ресурсопотребления (энергозатрат)
	III	Владеть информацией об экологических проблемах Х производства, способах снижения их отрицательного воздействия на окружающую среду, источниках образования отходов, технологии и оборудовании их переработки

чительной степени определяется владением проектно-конструкторскими, производственно-технологическими и эксплуатационными компетенциями. В связи с этим для выделенных нами элементов в процессе подготовки современного специалиста должны иметь место различия в:

• компетентностной насыщенности, характеризующейся количеством компетенций, обеспечивающих каждый из элементов;

• удельном весе в учебном плане (единица измерения – зачетная единица) и, соответственно, в затратах учебного времени;

• соотношении объемов учебного времени на освоение БПК и СК;

• размещении в линейно представленном образовательном процессе (последовательность и продолжительность формирования, стартовая позиция и концентрация на относительно самостоятельных промежутках учебного времени (семестр)).

Результаты анализа нормативной документации (образовательных стандартов, типовых учебных планов) позволяют отметить, что наблюдается следующая информационно-функциональная зависимость формирования инженерной компетентности: сначала идет усвоение достаточного объема сведений об осуществлении профессиональной деятельности, овладение ее практическими методами и приемами, далее на их основе проектными и конструкторскими действиями, возможностями научного обоснования существующих и разрабатываемых явлений и процессов, затем условиями реализации деятельности в социально-экономической среде, а также особенностями организации труда и управления его эффективностью. С точки зрения нормативно-организующей составляющей образовательного процесса, по нашему мнению, условия для формирования инженерной компетентности являются во многом достаточными. Однако целесообразно рассмотреть возможности дополнения СК для научно-исследовательского и организационно-управленческого элементов, системного проектирования образовательного результата с акцентом на инженерную компетентность. В этой ситуации особое значение приобретает также определение и создание оптимальной образовательной среды как совокупности информационного, педагогического, научного, политехнического и узкоспециального, материально-технического, организационно-управленческого потенциала, обеспечивающего подготовку современного специалиста.

Таким образом, как образовательный результат инженерная компетентность имеет сложную организацию, учет которой необходим для построения системы эффективной подготовки современных, ориентированных на перспективу развития социально-экономической сферы инженерных кадров.

Список использованных источников

1. Абитуриент-2019 / сост.: Г. А. Вершина [и др.] // Весці БНТУ. – 2019. – Спецвыпуск. – 84 с.

2. *Бедник, В. С.* Сущность инженерной деятельности / В. С. Бедник, Г. В. Акобян // Современные научные исследования и инновации [Электронный ресурс]. – 2016. – № 12. – Режим доступа: http://web.snauka.ru/issues/2016/12/76744. – Дата доступа: 02.02.2020.

3. *Белоновская, И. Д.* Образовательный результат: от компетенций до личности / И. Д. Белоновская // Образование и наука [Электронный ресурс]. – 2008. – № 4. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-rezultat-ot-kompetentsiy-do-lichnosti. – Дата доступа: 15.02.2020.

4. *Зимняя, И. А.* Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя // Иностранные языки в школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusreadorg.ru/ckeditor_assets/attachments/63/i_a_zymnaya_competency_and_competence.pdf. – Дата доступа: 02.02.2020.

5. *Ильязова, М. Д.* Формирование инвариантов профессиональной компетентности студента: ситуационно-контекстный подход: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08 / М. Д. Ильязова. – М., 2010. – 39 с.

6. *Пятков, О. И.* Инженерный труд в социальной системе: автореф. дис. … канд. филос. наук: 09.00.11 / О. И. Пятков. – Ростов н/Д, 2001. – 28 с.

7. *Ромашкин, К. И.* Инженерная деятельность в социокультурном контексте: социально-философский анализ: автореф. дис. … канд. филос. наук: 09.00.11 / К. И. Ромашкин. – Тула, 2004. – 23 с.

8. *Хуторской, А. В.* Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

Аннотация

В статье рассматривается эволюция понимания инженерной деятельности, ее компонентного состава. На основании современного представления о профессии инженера сформулировано понятие «инженерная компетентность». Выделены особенности логики организации подготовки инженера в условиях компетентностно-ориентированного образовательного процесса в техническом университете. Разработан пример матрицы профессиональной компетентности выпускника технического университета, обеспечивающий проектирование комплексного образовательного результата подготовки современного специалиста. Приведены результаты анализа формирования инженерной компетентности в техническом университете.

Abstract

The subject of article is development of understanding of engineer's activity and its components. Basing on current imagination about engineer's occupation there was formulated concept of engineering competence. The features of logic in building-up organisation of today's engineer were highlighted regarding conditions of competence oriented studying at the technical university. Was developed matrix's example of professional competence of graduated student of technical university, that secures projecting of complex studying result of current specialist's training. The results of detailed analysis of engineer's competence development were risen regarding the conditions of studying process at the technical university.

Внеаудиторная работа как важный элемент педагогического общения со студентами-иностранцами

Н. М. Кранцевич,
аспирант,
Гродненский государственный университет
имени Янки Купалы

В настоящее время Республика Беларусь активно участвует в международной образовательной деятельности, наблюдается прогрессирующее продвижение образовательных услуг нашей страны на мировой рынок. Не секрет, что бóльшая часть иностранных студентов, которые приезжают для обучения в Республику Беларусь, помимо незнания языка, плохо знакома с культурой нашей страны, с национальным речевым этикетом. Студенты-иностранцы нуждаются в обучении русскому языку, в приобщении к культуре нашей страны, в адаптации в новых для них условиях, в социально-психологической поддержке. Важным элементом педагогической деятельности является обучение студентов межкультурному и межличностному общению в новых условиях, и именно преподаватель университета становится для них главным источником приобретения всего вышеперечисленного. Наиважнейшим фактором как обучения, так и общей социализации иностранных студентов является педагогическое общение.

Один из наиболее авторитетных исследователей проблем педагогического общения В. А. Кан-Калик трактовал профессиональное педагогическое общение как «систему приемов и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач педагогической деятельности и организующих, направляющих социально-психологическое взаимодействие педагога и воспитуемых; содержанием этого взаимодействия является обмен информацией, межличностное познание, организация и регуляция взаимоотношений с помощью различных коммуникативных средств в целях оказания воспитательного воздействия, а также целостная педагогически целесообразная самопрезентация личности педагога в аудитории; педагог выступает здесь как активатор этого процесса, он организует его и управляет им» [1].

Педагогу, по утверждению И. И. Рыдановой, «приходится управлять и функционально-ролевыми, и межличностными взаимоотношениями. На практике они составляют нерасторжимое единство. Недооценивание первых оборачивается беспорядочностью, а невнимание ко вторым – формализмом учебно-воспитательного взаимодействия, взаимным отчуждением. На хорошем уроке можно наблюдать органичное слияние ролевого и межличностного уровней взаимоотношений учителя и учащихся. В результате их совместная предметная деятельность обретает личностно значимый смысл, мотивационную детерминацию» [2].

Тесное взаимодействие преподавателя и иностранных студентов является одной из составляющих учебного процесса наряду с методами, формами и приемами работы. Как правило, иностранные студенты и преподаватель являются представителями разных культур, религиозных конфессий, поэтому от преподавателя требуются достаточные теоретические знания в области этнопсихологии и этнопедагогики, так как неучет названных важных обстоятельств может привести к недопониманию и даже к конфликтам.

С. В. Дрокина утверждает, что «педагогическое общение в иноязычной среде – это такое общение преподавателя с иностранными студентами, которое обеспечивает благоприятный социально-психологический климат обучения, создает наилучшие условия для развития мотивации студентов в начальный период их адаптации к новой социокультурной среде, обеспечивает управление социально-психологическими процессами в учебных группах, позволяет в максимальной степени использовать в учебном процессе личностные особенности преподавателя высшей школы» [3, с. 52].

Педагогическое общение с иностранной аудиторией является особо организованной формой взаимодействия субъектов межкультурного общения, которое формируется на основе использования преподавателем специальной технологии общения, во многом определяется уровнем его педагогического мастерства и направлено на образование, воспитание и всестороннее развитие студента-иностранца. Грамотно организованное педагогическое общение является не только обменом учебной информацией, но и влияет на все стороны жизни иностранных студентов в нашей стране, формирует умения и навыки межкультурной коммуникации. Преподаватель не только предоставляет иностранным студентам профессиональные и общие знания, решает педагогические задачи, но и грамотно организует как аудиторную, так и внеаудиторную деятельность, создает благоприятную эмоциональную атмосферу в учебной группе, помогает социально-психологической и социокультурной адаптации иностранных студентов. Чрезвычайно важным представляется установление контакта как с группой в целом, так и индивидуально с каждым отдельно взятым студентом.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 15.06.2020.

Мы полностью разделяем мнение А. А. Леонтьева о том, что педагогическое общение не может и не ограничивается только собственно аудиторным занятием, поскольку это «профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его, имеющее определенные педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимся» [4].

Внеаудиторная деятельность может быть более разнообразной и непринужденной, нежели аудиторная, которая носит несколько условный характер. Чем более успешной будет эта работа, тем быстрее представители разных культур смогут достичь взаимопонимания. В Гродненском государственном университете имени Янки Купалы (ГрГУ) практикуется использование различных форм внеаудиторных воспитательных и обучающих мероприятий, каждое из которых преследует определенные воспитательные и обучающие цели.

Для более успешного преодоления языкового барьера в университете организовываются различные виды внеаудиторных мероприятий. Рассмотрим некоторые из них более подробно.

Участие в культурно-образовательном проекте «Летние и Зимние школы русского языка» предполагает «концентрированное» погружение иностранцев, желающих начать изучение русского языка либо усовершенствовать свои знания, в русскоязычную языковую среду одновременно с экскурсиями по городу и стране, знакомством с культурой и историей нашей страны, встречами с ремесленниками, посещением предприятий, общением со студентами-волонтерами и т. д.

Традиционно студенты-иностранцы участвуют в Республиканском фестивале иностранных студентов «Дни русского языка и белорусской культуры» для обучающихся в учреждениях образования Республики Беларусь, который проводится на базе Белорусского государственного университета.

Неблагоприятные эпидемиологические условия, невольными заложниками которых, к сожалению, становятся и учреждения высшего образования во всем мире, не могут не повлиять на процесс педагогического общения в вузе. В условиях вынужденного социального дистанцирования в ГрГУ изменяется формат проведения различных форм аудиторных и внеаудиторных мероприятий, внедряются преимущественно дистанционные формы работы со студентами-иностранцами. Международный конкурс чтецов «Любовь спасет мир» впервые прошел в Купаловском университете в текущем году в режиме онлайн. Активные и творческие студенты из 12 стран демонстрировали компетентному жюри свои навыки русской речи и ораторского мастерства в прочтении стихотворений. В этом году конкурс был посвящен Международному дню русского языка. Студенты читали стихотворения о любви, родине, войне, родных и близких людях, о мире, дружбе, счастье и мечтах. В выступлениях участников оценивается правильность эмоционально-смысловой трактовки произведений, техника и точность воспроизведения, правильность ритмики, интонации и произнесения звуков. Такой вид внеаудиторной работы дает дополнительную мотивацию для иностранцев в изучении не только русского языка, но и литературы, риторики, истории и культуры.

Ставший традиционным фестиваль китайской культуры в 2020 г. собрал порядка ста участников. В рамках праздника студенты-лингвисты провели викторину об истории и культуре Китая, подготовили презентацию о китайской живописи и традиционных ремеслах, провели конкурс на расшифровку китайских фразеологизмов и фонетический батл. На фестивале звучали мелодичные китайские песни и декламировались стихи, в том числе и стихотворение А. С. Пушкина «Я Вас любил» в переводе на китайский язык.

В программе праздника также были многочисленные мастер-классы по китайской каллиграфии и художественному вырезанию из бумаги, художественное чтение китайской поэзии, исполнение современных китайских песен, а также музыкального произведения на китайской флейте. Все желающие смогли принять участие в церемонии китайского чаепития и дегустации блюд китайской кухни.

Цель фестиваля – повышение мотивации студентов и школьников к изучению китайского языка и культуры, развитию у них коммуникативных, межкультурных и профессиональных компетенций.

При проведении подобных внеаудиторных мероприятий развиваются речевые навыки и умения студентов, формируются их страноведческие знания, расширяется кругозор и повышается мотивация к изучению языка.

Активная внеаудиторная работа со студентами-иностранцами по формированию нравственной культуры личности, укреплению норм поведения в современном обществе предполагает регулярное проведение в университете следующих видов информационно-просветительских и воспитательных мероприятий:

- приобщение студентов к традициям университета, его символике осуществляется при участии студентов-иностранцев в праздновании Дня флага и герба университета и других культурных мероприятиях;
- знакомство с историей нашей страны и с родными странами однокурсников предполагает организацию и проведение на разных уровнях (университетском, городском, республиканском) мероприятий, посвященных государственным, общереспубликанским праздникам, памятным датам в Республике Беларусь; проведение экскурсий по памятным местам и ознакомление с культурными ценностями и историко-архитектурными достопримечательностями города и Республики Беларусь; участие в работе творческой гостиной «Беларусь – перекресток национальных культур» и в работе землячеств иностранных студентов ГрГУ; организацию и проведение открытого фестиваля туркменской культуры «Новруз Байрам»; участие в традиционных республиканских фестивалях национальных культур;

• формирование и укрепление чувства коллективизма, товарищества, более мягкое вхождение в изначально чуждую языковую и социальную студенческую среду с помощью совместной со студентами других стран реализации студенческих творческих проектов: общеуниверситетского конкурса «Мистер университет», «Мисс университет», «Alma-mater» и др.; посредством проведения новогодних и иных традиционных праздников; участия студентов в круглых столах, международных конкурсах и фестивалях;

• важным видится также организация культурного досуга и быта студентов, проживающих в студенческих общежитиях (проведение воспитательных мероприятий (лекций, бесед, круглых столов и др.); организация работы клубов по интересам, спортивных секций, кружков; проведение конкурса на лучшую комнату, блок, этаж в студенческих общежитиях);

• участие в спортивно-массовых мероприятиях («Здоровый я – здоровая страна» и т. д.), в общеуниверситетской спартакиаде, проведение туристических походов и туров выходного дня, направленных на формирование культуры здорового образа жизни и сохранение здоровья;

• организация студентами-иностранцами совместно с однокурсниками и кураторами волонтерской помощи, благотворительных акций в школах-интернатах, детских домах, хосписах, домах престарелых.

Названная внеаудиторная деятельность, представляющая собой разные виды информационно-просветительских и воспитательных мероприятий, организовывается и осуществляется на территории университета и за пределами при непосредственном участии не только преподавателей-предметников, но и кураторов, заместителей декана по воспитательной работе, управления воспитательной работы, иных сотрудников деканата и кафедр.

Для повышения мотивации у иностранных и отечественных студентов к изучению иностранных языков, культуры и обычаев и с целью формирования фондов учебной, научной и справочной литературы в университете созданы кабинет Конфуция, Центр немецкого языка и культуры, Центр литовского языка и культуры, Центр польского языка, литературы и культуры, учебно-методический центр русского языка, литературы и культуры, где студенты имеют возможность дополнительного самообразования и получения квалифицированных консультаций в рамках деятельности центров.

Необходимо помнить, что в процессе педагогического общения как во время аудиторных занятий, так и во внеаудиторной работе преподаватель ни в коем случае не должен ставить перед собой цель изменить личность студента-иностранца. Воспитательные задачи должны быть направлены на знакомство с новой для иностранцев культурой и приобщение к ней, на формирование у учащихся навыков межкультурной коммуникации, под которой понимается прежде всего общение между представителями различных культур. В этот период очень важны поведение и позиция преподавателя, который должен помнить о недопустимости давления, назидательности. Ему необходимо проявить особый такт, полностью исключив навязчивую пропаганду иной культуры. Главным в этот период является сопоставление различных культур с целью взаимодействия при сохранении у студентов этнической идентичности и уважения к собственной национальной культуре.

Таким образом, можно отметить, что воспитательные мероприятия, проводимые в аудиторное и внеаудиторное время, являются органичной частью учебного процесса. Разные по форме и содержанию, они служат целям эмоционального и психологического воздействия для создания оптимальной атмосферы в учебной группе, способствуют успешному межличностному, межкультурному и профессиональному общению, обеспечивают более интенсивное снятие языковых и психологических барьеров, помогая иностранным студентам адаптироваться в учебной, социальной и культурной среде.

Учет вышеуказанных сложностей и грамотное взаимодействие профессорско-преподавательского и учебно-вспомогательного персонала, непосредственно участвующих в обучении и воспитании студентов-иностранцев, в итоге позволит смоделировать эффективную систему предоставления образовательных услуг иностранным гражданам, ориентированную на повышение конкурентоспособности национальной системы образования.

Список использованных источников

1. *Кан-Калик, В. А.* Педагогическое общение как предмет теоретического и прикладного исследования [Электронный ресурс] / В. А. Кан-Калик, Г. А. Ковалев. – Режим доступа: http://voppsy.ru/issues/1985/854/854009.htm. – Дата доступа: 10.12.2016.

2. *Рыданова, И. И.* Педагогика общения [Электронный ресурс] / И. И. Рыданова. – Режим доступа: http://www.studmed.ru/view/rydanova-ii-pedagogika-obscheniya_2ea3961b252.html. – Дата доступа: 04.10.2017.

3. *Дрокина, С. В.* Влияние культуры общения преподавателей на успешность психологической адаптации студентов / С. В. Дрокина // Материалы Всероссийского семинара. – Томск: Изд-во ТПУ, 2008. – Т. 2. – С. 52.

4. *Леонтьев, А. А.* Педагогическое общение / А. А. Леонтьев; под ред. М. К. Кабардова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. – Нальчик, 1996. – 96 с.

Аннотация

Статья посвящена рассмотрению внеаудиторной работы со студентами-иностранцами, реализуемой в Гродненском государственном университете имени Янки Купалы, как важного элемента педагогического общения. Анализируются особенности и содержатся примеры видов внеаудиторной работы с иностранными студентами.

Abstract

The article is devoted to the consideration of extracurricular work with foreign students, implemented at the Yanka Kupala State University of Grodno, as an important element of pedagogical communication. The author analyzes the features and gives examples of types of extracurricular work with foreign students.

Формирование исторической памяти о Великой Отечественной войне посредством преподавания белорусской литературы

А. А. Абраменко,
соискатель кафедры историко-культурного наследия Беларуси,
Республиканский институт высшей школы

Историческая память является одним из главных консолидирующих факторов для нации. Ее междисциплинарная природа позволяет охватывать различные уровни жизнедеятельности социума. Важность исторической памяти заключается в доступности осознания ее проявлений каждому члену общества вне зависимости от индивидуальных характеристик [1, с. 8]. Историческая память – это емкое проявление идентичности народа посредством осознания своей наследуемой причастности к определенным событиям или деятельности выдающихся предков.

Восприятия исторических событий могут различаться в разных обществах. В Польше и России восстания XIX в. в исторической памяти воспринимаются с разных ракурсов. Здесь существует опасность для возникновения межэтнических, межнациональных и религиозных конфликтов. Поэтому одно из главных условий грамотной политики памяти – недопущение подобных явлений путем вывода исторической памяти на гуманистический фундамент. История и историческая память малых народов и молодых государств не должны сравниваться с историей и историческим наследием более древних держав. У идентичности нет шкалы – только факт ее наличия, оспаривание которого является прямым нарушением права на свободу воли.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 15.06.2020.

Еще одно необходимое условие для грамотного функционирования исторической памяти – ее единообразие. Историческая память – фундамент представления народа о самом себе, а для одного здания никогда не закладывают двух разных фундаментов.

Историческая память должна смотреть в будущее, опираясь на уроки прошлого. Несоблюдение данного условия не позволяет народу здраво оценить свое место в современной истории и приводит к социальной напряженности и межэтническим конфликтам. Историческая память должна отвечать на вопрос «Кто мы?», а не порождать все новые вопросы [2, с. 110].

Базовым механизмом формирования исторической памяти можно назвать формирование образов прошлого [3, с. 444]. Оно основывается на коммеморации и рекоммеморации исторической памяти [4, с. 13]. Оба этих понятия необходимо использовать аккуратно, ведь ввиду избирательности исторической памяти велика вероятность искажений или даже фальсификаций образов прошлого. Чтобы подобного не происходило и народ имел определенный «якорь» в отношении того или иного исторического вопроса, используется еще один механизм – создание «мест памяти», которые являются элементом мемориализации исторического процесса [5, с. 26].

История белорусской земли богата чередой различных событий и ознаменована деятельностью выдающихся личностей. Значительная часть этих событий нанесла значительный ущерб населению, экономике и историко-культурному наследию территории Беларуси. Такие события имели негативные последствия и носят отрицательный характер. Среди них Ливонская война (1558–1583 гг.), Восстание Хмельницкого (1648–1654 гг.), Северная война (1700–1721 гг.), Отечественная война (1812 г.), Первая мировая война (1914–1918 гг.), которые оставили значительный след в истории нашего края.

Большинство схожих событий в иных культурах консолидировали местное общество вокруг угрозы тотального уничтожения. Для исторической памяти белорусского общества самым ярким примером такого события может служить Великая Отечественная война по причине ее относительной близости с точки зрения исторического процесса, а также того факта, что данное событие затронуло все сферы жизнедеятельности общества и все социальные слои и классы; базирования национальной идеи на образе подвига народа через воспитательную и идеологическую работу; значительного видоизменения народного хозяйства и этнического состава территории.

До сегодняшнего дня живы свидетели событий тех лет. Опираясь на их память о пережитом, а также на научные исследования в данной области, можно сделать вывод, что Великая Отечественная война затронула абсолютно все стороны жизнедеятельности общества. Война нанесла значительный ущерб народному хозяйству Беларуси. Многие специалисты были эвакуированы на восток либо отправлены на

принудительные работы на запад. В ходе войны осуществлялся систематический геноцид народа. Уничтожались все несогласные с новым режимом либо расовой политикой Третьего Рейха, были созданы целые фабрики смерти. В особенности пострадало еврейское население, вместе с ним была уничтожена и богатая еврейская культура. Потеря еврейской культурной составляющей навсегда останется ударом для народа Беларуси. Спасаясь от смерти, люди покидали свои жилища, становились беженцами. Многие были депортированы на принудительные работы в страны Третьего Рейха. Большая часть общества приступила к организации подпольной и партизанской борьбы против оккупантов [6, с. 15]. В такой сложной обстановке в массовом сознании народа сложилось понятие о потерянной Родине, желание вернуть утраченное, восстановить довоенный уклад жизни. В итоге массовое сопротивление белорусского народа нацистскому порядку стало фундаментообразующим звеном формирования государственности в исторической памяти белорусского народа [7, с. 9].

Грамотное сохранение и регулирование исторической памяти важно для формирования морали и традиций, а также при оформлении национальной и этнической идентичности [8, с. 37]. Это осуществляется путем различных социальных институтов: семьи, образования, СМИ и др. Подобные институты призваны ретранслировать в общество устоявшийся канон исторической памяти об определенном процессе и собирать от общества рефлексию относительно современного восприятия данного процесса. Историческая память подвержена постоянной модернизации, так же как и сознание человека изменчиво и регулярно развивается, обогащаясь новым опытом, что позволяет людям оценивать уже известные события с нового ракурса. Пройдя эмпирическую или практическую проверку, опыт трансформируется в знание, которое является базой для исторической памяти. Процесс культурного воспроизводства, технологии трансляции знаний, воспроизводство научных кадров – все это имеет первоочередную важность для сохранения регулирования исторической памяти через ее мемориализацию путем создания «мест памяти» и является задачей одного из важнейших для общества социальных институтов – института образования как одного из элементарных вариантов трансляции и воспроизводства исторической памяти.

На сегодняшний день в школах Беларуси историческая память о Великой Отечественной войне формируется в рамках таких предметов, как история Беларуси, всемирная история, обществоведение, русский язык и литература, белорусский язык и литература, музыка, искусство (отечественная и мировая художественная культура), ряд факультативных дисциплин. С 2012 г. преподается обязательная факультативная дисциплина «Великая Отечественная война советского народа (в контексте Второй мировой войны)». Также в рамках деятельности различных общественных организаций и внеклассной работы учащихся проводятся встречи с живыми свидетелями войны, организуются посещения «мест памяти».

Наиболее ярко и целенаправленно на формирование исторической памяти воздействует литература. Создание ярких образов, воззвание к чувствам, сделанные на основе решений и поступков персонажей выводы позволяют научиться оценивать окружающую реальность путем переложения имеющихся фактов под уже сложившиеся модели поведения. Это делает литературу важной частью формирования исторической памяти. Белорусская литература является (в совокупности с историческими дисциплинами) плодотворной почвой для формирования исторической памяти о Великой Отечественной войне.

Согласно учебной программе для учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языком обучения, утвержденной Министерством образования Республики Беларусь, изучение белорусской литературы начинается с пятого класса и продолжается вплоть до одиннадцатого.

В пятом классе ученики изучают только одно произведение, имеющее отношение к тематике Великой Отечественной войны, – стихотворение Рыгора Бородулина «Бацьку». Впервые дети видят войну не как сухое историческое событие, а сквозь призму осознания невосполнимой утраты. Историческая память о войне здесь формируется через размышления поэта о судьбе отца, трагедии детей – жертв войны.

В шестом классе в разделе «Темы и образы художественной литературы» отдельным подразделом выделена военная тема. Здесь представлены три важных для формирования исторической памяти о войне произведения: в стихотворении Миколы Сурначёва «У стоптаным жыце» через поэтизацию образа солдата, который отдал жизнь за Родину, формируется стоическое восприятие трагизма Великой Отечественной войны; в стихотворении Алексея Пысина «Проня» через образ реки, которой захватчики устраивают допрос, показаны героические черты характера человека; через аллегорию формируется образ прошлого народа и непокорность его духа; произведение Вячеслава Адамчика «Салодкія яблыкі», основанное на реальных событиях, рассказывает о войне через призму детского восприятия.

В седьмом классе основной акцент делается на жанровом разнообразии произведений, однако и в данном контексте нашлось место для темы Великой Отечественной войны. Это демонстрирует тот факт, что войну можно описывать через разные жанры, что для слова, как и для памяти, нет препятствий и рамок, а есть лишь форма. В седьмом классе изучается одно из ярких произведений, посвященных войне, – рассказ Василя Быкова «Незагойная рана». Образ прошлого ретранслируется через описание женщины-матери. Драматизм положения пожилой женщины, которая потеряла сына, демонстрируется через воспоминания, сон, эпизодических персонажей и пейзажные зарисов-

ки. Акцентируется внимание на горе женщины и сопереживании ее утрате. В стихотворении Анатолия Вертинского «Рэквіем па кожным чацвёртым» через риторические вопросы, рефрены, оклики, повторы, напряженность и прерывистость интонации передается образ прошлого в виде ужаса войны.

В восьмом классе историческая память о Великой Отечественной войне продемонстрирована двумя произведениями. В разделе «Эпические жанры» представлена повесть Василя Быкова «Жураўліны крык». Историческая память передается через художественную правдивость произведения и демонстрацию поведения человека в экстремальной ситуации. Перед читателем возникает осознание сложности проблемы морального выбора, перед которым ставился практически каждый житель Беларуси в годы войны. В разделе «Лиро-эпические жанры» представлена баллада Аркадия Кулешова «Мама». Историческая память ретранслируется через образ самопожертвования матери и описание трагизма событий войны.

В девятом классе изучается литературный период, предшествующий событиям Великой Отечественной войны. В десятом классе в рамках преподавания белорусской литературы выделен отдельный раздел «Белорусская литература периода Великой Отечественной войны», где историческая память о войне формируется посредством антивоенного пафоса и освободительных мотивов белорусской поэзии и публицистики, через тему Родины и ее будущего, показ суровой правды войны, прославление мужества и героизма народа-борца, осуждение предательства Родины, вскрытие идеологии фашизма, отображение трагедии человека на войне [9, с. 37]. Рассматриваются стихотворения «А ты ідзі…», «Будзем сеяць, беларусы!», «Надзя-Надзейка», «Родныя словы», «Александрына», «Вось і лета сышло…» Петра Бровки; роман «Пошукі будучыні» Кузьмы Чёрного; стихотворный цикл «Маналог» и отдельные стихотворения «Мая Бесядзь», «Над брацкай магілай», «Спакойнага шчасця не зычу нікому…», «Я хаце абавязаны прапіскаю…» Аркадия Кулешова; стихотворения «Сустрэча», «Родная мова», «Каб ведалі», «Мой хлеб надзённы», «Завушніцы», «Ave Maria», «Працягласць дня і ночы» и поэма «Люцыян Таполя» Максима Танка.

Вышеуказанные произведения формируют историческую память на основе использования патриотического и освободительного пафоса, акцентируют внимание на неискоренимости белорусского народа и пламенной вере в победу. Все это позволяет будущим поколениям осознать тот факт, что война – не вымысел, не сухой текст со страниц учебников, а реальное событие, последствия которого детерминированы во времени до наших дней.

В разделе «Белорусская литература послевоенного периода (до середины 1960-х гг.)» историческая память о Великой Отечественной войне формируется через произведения Янки Брыля и Пимена Панченко.

В рассказе Янки Брыля «Memento mori» формирование исторической памяти о Великой Отечественной войне опирается на народный героизм, осуждение фашизма и показ морального подвига пожилого жителя деревни через умение видеть героическое за рамками бытовых сцен. В лирике Пимена Панченко для формирования и создания образов прошлого используются патриотический пафос и размышления о смысле жизни, гуманных отношениях между людьми.

В одиннадцатом классе в разделе «Белорусская литература 1966–1985 гг.» рассмотрен целый ряд произведений, имеющих отношение к формированию исторической памяти о Великой Отечественной войне.

В повестях Ивана Шемякина «Непаўторная вясна» и «Гандлярка і паэт» образ прошлого показан через, соответственно, довоенное поколение молодежи, которое проходит испытание войной, и тему трагической судьбы женщины на войне. В романе «Сэрца на далоні» продемонстрирован ретроспективной подход к показу событий войны.

Человек перед сокрушительной силой бесчеловечных обстоятельств показан в рассказе Василя Быкова «Сотнікаў». В рассказе «Знак бяды» историческая память демонстрируется через вскрытие жестокости и бесчеловечности фашизма, показ прислужников оккупационного режима. Через обращение к эпизодам довоенной жизни достигается эффект более глубокого раскрытия характеров главных героев.

В рассказе Михаила Стрельцова «На чацвёртым годзе вайны» историческая память формируется через демонстрацию горя и несчастья, которые принесла в деревенскую семью война.

В рассказе Ивана Чигринова «Дзівак з Ганчарнай вуліцы» память о прошедшей войне и судьба престарелого лесника показаны через обращение к традиционным ценностям, гармонии человека с природой, людьми, самим собой, а в рассказе «У ціхім тумане» продемонстрированы новые подходы к осмыслению темы войны – взаимоотношения бывших жертв и предателей Родины, поднимаются проблемы вины и прощения.

Многогранный образ поколения, пережившего войну; показ судьбы молодежи, которая росла в период борьбы с фашизмом; взгляд на реальность войны глазами матери – все это продемонстрировано через рассказы Ивана Науменко «Сямнаццатай вясной» и «Хлопцы самай вялікай вайны...».

Отдельно стоит отметить произведение немецкого писателя Генриха Бёлля «Дом без хозяина», указанное в программе и напрямую связанное с тематикой культуры памяти и исторической памятью о Великой Отечественной войне. Это произведение, в котором рассказывается о тяжелых душевных муках послевоенного поколения Германии, которые демонстрируются через образы «непреодолимого прошлого» и проблему отцов и детей.

Литература, посвященная тематике Великой Отечественной войны, формирует историческую память

через осмысление наследия войны, обсуждение тем, которым раньше уделялось меньше внимания, – судьба женщины, героизм простого народа, поколение детей войны [10, с. 85].

В разделе «Современная белорусская литература» выделена отдельная тема в контексте рассмотрения современной прозы. Здесь предложено выбрать 2–3 автора на усмотрение учителя из различных тематик. Одной из них указана тематика Великой Отечественной войны, где предложены следующие авторы и произведения: Василь Быков «У тумане», Иван Чигринов «Вяртанне да віны», Александр (Алесь) Адамович «Нямко», Георгий Марчук «Крык на хутары» [11, с. 3].

Формирование исторической памяти о Великой Отечественной войне должно базироваться на социально-гуманитарной подготовке подрастающего поколения и начинаться со школьной скамьи. Белорусская литература является одним из наиболее всеобъемлющих способов формирования исторической памяти базового уровня через механизм коммеморации. Предложенные для изучения литературные произведения позволяют глубже оценить и прочувствовать трагедию войны как целого народа, так и отдельного гражданина, придают индивидуальность переживаниям свидетелей тех событий, позволяют осознать весь ужас того времени. Это достигается путем использования различных жанров и художественных способов подачи литературного материала. Литературный материал хорошо перекликается с информационно-аналитической частью, которая преподается в рамках истории Беларуси и обязательной факультативной дисциплины «Великая Отечественная война советского народа (в контексте Второй мировой войны)».

Таким образом, белорусская литература в совокупности с историческими и общественными дисциплинами выступает неотъемлемой частью механизма формирования образов прошлого о событиях Великой Отечественной войны и исторической памяти о данных событиях.

Однако в рамках изучения белорусской литературы в школах не освещается ряд важных вопросов: трагедия еврейского населения; роли православной церкви и католического костела в жизни населения в годы войны; не акцентируется должное внимание на проблеме коллаборационизма и вкладе национальной интеллигенции в борьбу с оккупационным режимом. Представлена исключительно художественная и полностью проигнорирована мемуарная литература, сборники свидетельств очевидцев, что является существенным пробелом в формировании образа прошлого о событиях Великой Отечественной войны и не позволяет использовать весь потенциал белорусской литературы как учебного предмета для формирования исторической памяти о событиях тех лет.

Список использованных источников

1. *Хальбвакс, М.* Коллективная и историческая память / М. Хальбвакс // Неприкосновенный запас. – 2005. – № 2–3(40–41). – С. 8–28.

2. *Мегилл, А.* Историческая эпистемология / А. Мегилл. – М.: Канон+, 2007. – 480 с.

3. *Репина, Л. П.* История исторического знания / Л. П. Репина, В. В. Зверева, М. Ю. Парамонова. – М.: Дрофа, 2008. – 288 с.

4. *Леонтьева, О. Б.* Историческая память и образы прошлого в российской культуре XIX – начала XX в. / О. Б. Леонтьева. – Самара: Книга, 2011. – 448 с.

5. *Нора, П.* Франция – память / П. Нора. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1999. – 328 с.

6. Вклад белорусского народа в Победу в Великой Отечественной войне / А. М. Литвин [и др.]; редкол.: А. А Коваленя (гл. ред.) [и др.]. – 2-е изд. – Минск: Беларус. навука, 2016. – 495 с.

7. *Науменко, Л. И.* Белорусская идентичность. Содержание. Динамика. Социально-демографическая и региональная специфика / Л. И. Науменко. – Минск: Беларус. навука, 2012. – 205 с.

8. *Соколова, М. В.* Что такое историческая память / М. В. Соколова // Преподавание истории в школе. – 2008. – № 7. – С. 37–44.

9. *Коваленко, В. А.* Общность судеб и сердец / В. А. Коваленко. – Минск: Наука и техника, 1985. – 350 с.

10. *Локун, В. І.* Маральна-філасофскія пошукі беларускай ваеннай і гістарычнай прозы, 1950–1960-я гг. / В. І. Локун. – Мінск: Навука і тэхніка, 1995. – 107 с.

11. *Грыцаль, Т. М.* Беларуская літаратура ў школе: вывучэнне сучаснай прозы ў старэйшых класах / Т. М. Грыцаль. – Мінск: Тэхнапрынт, 2004. – 20 с.

Аннотация

Статья посвящена анализу особенностей процесса формирования исторической памяти о Великой Отечественной войне в Республике Беларусь через преподавание белорусской литературы. Проведен анализ художественных произведений с точки зрения формирования исторической памяти о Великой Отечественной через их содержание. На основании анализа сделаны выводы о целесообразности использования белорусской литературы в формировании исторической памяти о Великой Отечественной войне в Республике Беларусь.

Abstract

The article is devoted to the analysis of the features of the process of memorialization of historical memory of the Great Patriotic War in the Republic of Belarus through the teaching of Belarusian literature. The analysis of pieces of art included in the curriculum on Belarusian literature from the point of view of the formation of historical memory of the Great Patriotic War through their content. Based on the analysis, conclusions were drawn on the advisability of using Belarusian literature in the formation of historical memory of the Great Patriotic War in the Republic of Belarus.