



ISSN 2076-4383

ЗАСНАВАЛЬНІКІ:
МІНІСТЭРСТВА АДУКАЦЫІ РЭСПУБЛІКІ БЕЛАРУСЬ
БЕЛАРУСКІ ДЗЯРЖАЎНЫ ЎНІВЕРСІТЭТ

РЭДАКЦЫЙНАЯ КАЛЕГІЯ:

Ю. П. Бондар (*галоўны рэдактар*),
А. Д. Кароль (*намеснік галоўнага рэдактара*),
С. В. Харыгончык (*намеснік галоўнага рэдактара*),
В. В. Багатырова, В. А. Богуш,
І. В. Войтаў, В. А. Гайсёнак,
А. М. Данілаў, В. В. Даніловіч,
Д. У. Дук, А. І. Жук,
С. А. Каспяровіч, М. А. Кіркор,
І. Ф. Кітурка, В. М. Карэла,
А. М. Унсовіч, Н. Я. Лапцева,
І. А. Марзалюк, А. А. Раманаў,
С. І. Раманюк, С. П. Рубніковіч,
Г. М. Сэндзер, С. А. Хахомаў,
С. А. Чыжык, А. У. Ягораў

РЭДАКЦЫЙНЫ САВЕТ:

В. М. Ватыль, А. В. Данільчанка,
В. Л. Жук, Ч. С. Кірвель,
У. С. Кошалеў, І. А. Фурманаў,
С. В. Рашэтнікаў, Д. Г. Ротман,
А. Л. Толцік, М. Ц. Ярчак,
Я. С. Яскевіч, А. М. Палякоў

Адказы сакратар

В. М. Карэла
Карэктары **Н. В. Баярава,**
Г. І. Кізік
Дызайн **А. Л. Баранаў**
Камп'ютарная вёрстка
Т. В. Лукашонак

Пасведчанне аб дзяржаўнай рэгістрацыі сродкаў масавай інфармацыі Міністэрства інфармацыі Рэспублікі Беларусь № 593 ад 06.08.2009.
Падпісана да друку 04.10.2024.
Папера афсетная. Рызаграфія.
Фармат 60×84¹/₈. Наклад 122 экз.
Ум. друк. арк. 6,98. Заказ № 11п.

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. 247-14-20.
Р/р ВУ34АКВВ36329000030545100000
у ЦБП № 510 АСБ «Беларусбанк»,
БІК АКВВВУ2Х.

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

5(163)'2024

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

У адпаведнасці з загадам Вышэйшай атэстацыйнай камісіі ад 06.02.2024 № 30 часопіс «Вышэйшая школа» ўключаны ў Пералік навуковых выданняў Рэспублікі Беларусь для апублікавання вынікаў дысертацыйных даследаванняў па гістарычных, палітычных, педагагічных, псіхалагічных, сацыялагічных і філасофскіх навуках.

За змест артыкулаў адказнасць нясуць аўтары. Рэдакцыя не заўсёды падзяляе меркаванні аўтараў і не нясе адказнасці за недакладнасць публікуемых дадзеных.

© Рэдакцыя часопіса «ВШ»

У нумары

Інавацыі

Макараў А. Комплекснае навукова-метадычнае забеспячэнне рэалізацыі новых стандартаў і адукацыйных праграм: праблемы якасці3

Серабракова Н. Рэалізацыя кампетэнтнаснага падыходу ў выкладанні вучэбнай дысцыпліны «Інфарматыка» для студэнтаў няпрофільных спецыяльнасцей у кантэксце адукацыйных стандартаў новага пакалення7

Рэклама 11

Методыка

Беланоўская В., Беланоўская М. Асаблівасці арганізацыі дыягностыкі пры аказанні псіхалагічнай дапамогі студэнтам12

Скарбніца вопыту

Есман А., Зыкаў Р., Патачыц У. Роля практычных заняткаў па фізіцы ў тэхнічнай УВА ў раскрыцці творчага патэнцыялу студэнтаў першых курсаў18

Падзея

Вараб'ёў В. 80 год журналісцкай адукацыі ў Беларусі. Патэнцыял традыцый, асоб, інавацый21

Асоба

Віншuem Ядзвігу Станіславаўну Яскевіч з юбілеем!25

Навуковыя публікацыі

Валькоўскі М. Штучны інтэлект і практыкі сучаснай вышэйшай адукацыі.....26

Платонава І. Асаблівасці самаадносін і прафесійнай самасвядомасці ў студэнтаў бакалаўрыяту тэхнічных і гуманітарных устаноў вышэйшай адукацыі.....32

Рыжко Т. Адукацыйная і асветніцкая дзейнасць прыхадскога праваслаўнага духавенства на тэрыторыі Беларусі ў другой палове XIX стагоддзя.....39

Мяо Сінь. Пытанні і перспектывы развіцця беларуска-кітайскіх адносін у сферы адукацыі43

Салтановіч І. Узаемасувязь культурнай палітыкі і палітычнай культуры: уплыў на фарміраванне грамадскай свядомасці (на прыкладзе Расіі і Кітая).....49

Юсна М. Генезіс калектыўнага сімвалічнага капіталу беларускай нацыі54

Інавацыі

Комплексное научно-методическое обеспечение реализации новых стандартов и образовательных программ: проблемы качества

А. В. Макаров,
профессор кафедры управления
и экономики высшей школы,
кандидат философских наук, профессор,
Республиканский институт высшей школы

В настоящее время в Республике Беларусь продолжается эволюционная модернизация системы высшего образования. На этот процесс оказывают влияние различные факторы и контексты: современные национальные приоритеты, глобальные и региональные тенденции развития высшего образования, передовой опыт Российской Федерации, международный опыт [1, с. 3–35; 2, с. 7–49, 88–98].

Что касается национальных приоритетов и задач развития системы высшего образования в Республике Беларусь на современном этапе, то необходимо особо выделить следующие:

- внедрение новой редакции Кодекса Республики Беларусь об образовании (2022) и разработанных в связи с ней нормативных правовых актов;
- реализация Национальной рамки квалификаций высшего образования Республики Беларусь в компетентностном формате (2019);
- разработка и реализация новых образовательных стандартов и учебно-программной документации образовательных программ высшего образования (2022–2024 гг.);
- реализация обновленного общегосударственного классификатора «Классификации и специальности» (2022);
- реализация новых рекомендаций Министерства образования по комплексному научно-

методическому обеспечению учебного процесса в учреждениях высшего образования.

В 2023/2024 учебном году все учреждения высшего образования (УВО) Республики Беларусь приступили к реализации новых образовательных стандартов и учебных планов специальностей. Этот процесс продолжится и в 2024/2025 учебном году.

Новыми образовательными стандартами предусмотрены существенные нововведения: переход от циклового построения учебных планов к их дисциплинарно-модульному построению; проектирование в УВО матриц компетенций, закрепленных за модулями; выделение специализированных компетенций на основе профилизации специальностей в рамках увеличенного компонента УВО и др.

Одновременно осуществляется обновление образовательных учебных программ специальностей, включающих в качестве одного из важнейших компонентов научно-методическое обеспечение учебного процесса. Как в проектировании, так и в процессах реализации обновленных моделей подготовки выпускников УВО важную роль играет соблюдение принципа системного подхода. В данном контексте можно выделить два вектора обеспечения качества:

1. Проектирование системных компетентностно-ориентированных моделей обучения на уровне новых стандартов и учебных программ высшего образования.

2. Разработка адекватных этим моделям инновационных систем обучения студентов непосредственно в УВО.

Остановимся подробнее на особенностях этих двух взаимосвязанных «линий действий» вышеобозначенного процесса. В этой связи выделим приоритетные проблемы и, соответственно, группы задач по их разрешению.

Проблема 1. Операционализация компетентностного подхода в новых стандартах и учебных программах высшего образования.

Отличительной особенностью новых стандартов, как и предыдущих стандартов второго (Макет, 2006) и третьего (Макет, 2013) поколений, является их компетентностно-квалификационный формат.

В белорусских стандартах второго и третьего поколений выделялись три группы компетенций: академические, социально-личностные и профессиональные. В формате новых стандартов (Макеты, 2022) начала реализовываться обновленная триада компетенций: универсальные, профессиональные и специализированные группы компетенций [3]. В целом компетентностный подход операционализирован в новых белорусских стандартах также в виде системной «компетентностной пирамиды»: терминология компетенций – интегральные компетентностно-ориентированные цели – основные группы компетенций – состав каждой группы компетенций – требования к предметным компетенциям – компетентностные требования к научно-методическому обеспечению – диагностика компетенций [2, с. 92–101].

Таким образом, на уровне образовательного стандарта в свернутом виде представлена компетентностно-ориентированная нормативно-методическая модель подготовки выпускника УВО.

В прилагаемых к новым стандартам учебных планах специальности впервые представлена матрица кодифицированных компетенций, которая включает интегральные универсальные компетенции, обобщенные базовые и углубленные профессиональные компетенции и обобщенные специализированные компетенции. По аналогии с алгоритмом лучших российских практик белорусским учебно-методическим объединениям и УВО предстоит решить задачи по декомпозиции интегральных универсальных и обобщенных базовых и углубленных профессиональных и специализированных компетенций на группы частных и предметных компетенций [1, с. 22–27; 2, с. 106–113]. Макет учебного плана специальности нового поколения также предусматривает его модульное проектирование, что дает возможность видеть, какими модулями «закрываются» вышеуказанные группы компетенций [4, с. 9–13].

Дисциплинарные компетенции в белорусских стандартах нового поколения традиционно будут представлены в госкомпоненте обязательных

дисциплин и должны быть разработаны непосредственно УВО применительно к дисциплинам профилизации [5].

Проблема 2. Проектирование в УВО комплексных компетентностно-ориентированных моделей подготовки выпускников УВО.

Гарантом успешной реализации образовательных стандартов нового поколения является создание в вузах комплексных компетентностно-ориентированных инновационных образовательных моделей.

Наш опыт компаративных исследований, в том числе в составе международных научно-педагогических коллективов, позволил разработать «Инновационную компетентностно-ориентированную модель подготовки выпускника УВО» [1, с. 119–209; 6, с. 15–18; 7, с. 8–13; 8]. Профессорско-преподавательский коллектив кафедры проектирования образовательных систем РИВШ в течение последних пятнадцати лет апробировал эту модель в научно-исследовательских работах, педагогических экспериментах на базе университетов, а также в ходе реализации инновационно-ориентированных образовательных программ повышения квалификации профессорско-преподавательского состава на базе различных УВО. Во многих университетах данная модель реализуется с учетом специфики и профиля высших учебных заведений (рис. 1).

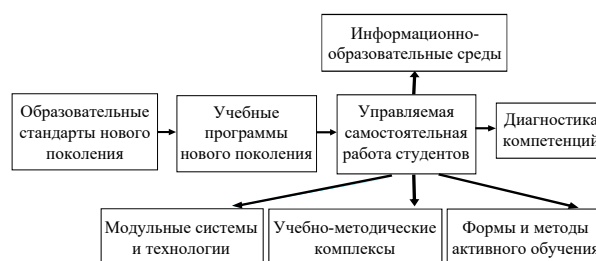


Рис. 1. Инновационная компетентностно-ориентированная модель подготовки выпускников УВО

Ниже приводятся комментарии относительно особенностей функционирования и реализации данной модели.

В представленной на рис. 1 инновационно-ориентированной модели отражена определенная иерархия и взаимосвязи основных компонентов. Во-первых, данную модель можно определить как мегасистему, включающую в себя линейный ряд взаимосвязанных, относительно самостоятельных базовых систем и подсистем (стандарты, учебные программы, управляемая самостоя-

тельная работа студентов, диагностика). К этому базисному ряду примыкают поддерживающие, сопутствующие образовательные системы и подсистемы: учебно-методические комплексы нового поколения, модульные системы и технологии, информационно-образовательные среды, формы и методы активного обучения, диагностические средства.

Во-вторых, в данной мегасистеме главным иерархическим звеном являются образовательные стандарты нового поколения. Как отмечалось выше, отличительная особенность этих стандартов – компетентностный подход.

В-третьих, важнейшим опосредующим звеном по реализации стандартов нового поколения являются учебные программы нового поколения. Они должны быть компетентностно-ориентированными, т. е. в них должен быть «развернут» алгоритм операционализации компетентностного подхода, представленный в образовательных стандартах нового поколения. Можно обозначить такие учебные программы нового поколения, как, например, «Навигатор». Они «ведут» преподавателя и студента в русле инновационно-ориентированных образовательных систем и технологий, студентоцентрированности учебного процесса со значительной долей управляемой самостоятельной работы студентов, решением вариативных разноуровневых учебных заданий, усилением междисциплинарности и практико-ориентированности и т. п. Опыт проектирования и реализации таких программ представлен в публикациях [2, с. 131–143].

В-четвертых, дальнейшая развертка компетентностно-ориентированного нормативно-методического алгоритма образовательного стандарта осуществляется при проектировании вариативных моделей управляемой самостоятельной работы студентов [2, с. 143–155].

В-пятых, подсистема диагностики компетенций студента/выпускника завершает линейный ряд операционализации требований образовательного стандарта нового поколения. Реализация этого компонента в значительной степени гарантирует достижение требуемого качества подготовки специалиста. Опыт работы в этом направлении и лучшие практики УВО обобщены и представлены в соответствующих научно-методических изданиях [2, с. 192–204; 8, с. 34–198].

Другие компоненты компетентностно-ориентированной модели подготовки специалиста, представленные на рис. 1, в последние годы в до-

статочной степени апробированы и реализуются в практике УВО. Научно-методическое обоснование и лучшие практики реализации этих подсистем представлены в научно-методических изданиях и пособиях РИВШ [2, с. 155–192].

Проблема 3. Проектирование вузовских моделей учебных программ дисциплин нового поколения.

Миссия учебных программ дисциплин УВО по реализации новых образовательных стандартов в значительной степени сводится на данном этапе к комплексному раскрытию основных компонентов рассмотренной выше мегасистемы. Степень раскрытия этих компонентов может быть различной в зависимости от научно-методических предпочтений УВО и кафедр, специфики учебных дисциплин, профилизаций и т. п. В любом случае, на практике учебная программа УВО должна выступить в качестве навигатора для кафедр, преподавателей, студентов по комплексному обеспечению осваиваемых компетенций в ходе преподавания конкретной учебной дисциплины.

Важную роль в этом отношении должен сыграть разработанный в РИВШ по заданию Министерства образования комплексный нормативно-методический документ «Методические указания по разработке учебно-программной документации образовательных программ высшего образования» [9]. В нем учтен предыдущий положительный опыт проектирования и реализации методических рекомендаций Министерства образования по организации учебного процесса в УВО. Документ включает следующие взаимодополняющие компоненты:

- методические указания по разработке учебных планов в контексте требований новых образовательных стандартов;
- требования к разработке перечня компетенций, их формулировке и классификации;
- требования к реализации модульного принципа проектирования образовательных программ;
- требования к расчету трудоемкости элементов образовательных программ (зачетных единиц/кредитов);
- нормативно-методические указания по разработке учебных программ;
- методические принципы планирования самостоятельной работы обучающихся и др.

На наш взгляд, рассмотренный нормативно-методический документ Министерства образования выступает хорошим ориентиром для проявления УВО собственных инициатив по реализации

комплексного подхода в обновляемых учебных программах дисциплин. Тем более что многие УВО годами апробируют и внедряют подобные комплексные модели.

Приведем в качестве примера опыт сотрудничества кафедры проектирования образовательных систем РИВШ и БГАТУ.

Так, в 2023–2024 гг. в рамках системы повышения квалификации и стажировок профессорско-преподавательского состава БГАТУ были апробированы новые модели программ учебных дисциплин в контексте образовательных стандартов бакалавриата и новых методических рекомендаций Министерства образования.

Одновременно были разработаны нормативно-методические материалы и рекомендации по проектированию учебных программ нового поколения. Наша авторская версия концептуальной модели новых комплексно-ориентированных учебных программ дисциплин была положена в основу указанных методических материалов и рекомендаций [10]. При этом были максимально учтены традиции, опыт лучших практик преподавателей и Центра научно-методической и учебной работы БГАТУ. В результате согласованная «Примерная модель учебной программы дисциплины БГАТУ» концептуально включает цели, принципы и структурно-содержательную композицию учебной программы, а также образцы обновленных учебных программ конкретных дисциплин, спроектированных по данному концептуальному алгоритму [10].

Таким образом, можно выделить следующие требования к качеству проектирования и реализации инновационных компетентностно-ориентированных моделей подготовки выпускника УВО в контексте новых стандартов и образовательных программ:

- необходим системный подход к проектированию вузовских моделей; вариативность не отменяет взаимосвязанность и взаимодополняемость рассмотренных выше компетентностно-ориентированных систем и подсистем обучения, образующих единую образовательную мегасистему;
- комплексный подход предполагает не выборочное внедрение в учебный процесс отдельных компонентов мегасистемы, а достаточно широкий инновационный комплекс;
- целесообразна этапность во внедрении инноваций, что предполагает прохождение «стадий роста» при внедрении тех или иных инноваций, их мониторинг;

- необходимо массовое повышение квалификации профессорско-преподавательского состава, учебно-вспомогательного персонала, персонала управления по вышеуказанной инновационно-ориентированной проблематике (РИВШ и внутриуниверситетское повышение квалификации);
- стимулирование подразделений УВО и персонифицированных достижений в инновационной деятельности;
- целесообразны эксперименты по внедрению наиболее сложных компонентов инновационной мегасистемы;
- требуется разработка вузовских комплексных методических рекомендаций по реализации нового поколения образовательных стандартов и учебно-программной документации.

Список использованных источников

1. *Макаров, А. В.* Компетентностный подход в высшем образовании: международный и отечественный опыт / А. В. Макаров. – Минск: РИВШ, 2019. – 259 с.
2. Проектирование и реализация компетентностных моделей обучения в высшей школе: теоретико-прикладные аспекты / А. В. Макаров [и др.] // Теория и практика формирования универсальных компетенций будущих специалистов / под ред. В. А. Хриптович. – Минск: РИВШ, 2023. – 172 с.
3. Макет образовательного стандарта общего высшего образования (бакалавриат) [Электронный ресурс]. – Минск, 2022. – Режим доступа: edu.standart.by.
4. *Артемяева, С. М.* Применение модульного подхода в проектировании образовательных программ высшего образования / С. М. Артемяева // Выш. шк. – 2016. – № 5. – С. 9–13.
5. *Артемяева, С. М.* Профилизация: национальный контекст и международный опыт / С. М. Артемяева, Ю. Э. Белых, В. А. Гайсенюк. – Минск: РИВШ, 2017. – 148 с.
6. *Макаров, А. В.* Инновационные образовательные системы в высшей школе: проблемы качественного развития / А. В. Макаров // Выш. шк. – 2018. – № 2. – С. 15–18.
7. *Макаров, А. В.* Гибридизация моделей, содержания и технологий высшего образования: аналитический обзор / А. В. Макаров // Выш. шк. – 2021. – № 5. – С. 8–13.
8. Реализация компетентностного подхода в системах высшего образования: зарубежный и отечественный опыт: учеб. пособие / под ред. проф. А. В. Макарова, проф. Ю. С. Перфильева, проф. В. Т. Федина. – Минск: РИВШ, 2015. – 188 с.
9. Методические указания по разработке учебно-программной документации образовательных программ высшего образования [Электронный ресурс]. – Минск, 2024. – Режим доступа: edu.standart.by.
10. Нормативно-методические материалы и рекомендации по разработке учебных программ нового поколения / А. А. Бренч [и др.]. – Минск: БГАТУ, 2024. – 82 с.

Реализация компетентностного подхода в преподавании учебной дисциплины «Информатика» для студентов непрофильных специальностей в контексте образовательных стандартов нового поколения

Н. Г. Серебрякова,
заведующий кафедрой моделирования
и проектирования, кандидат
педагогических наук, доцент,
Белорусский государственный аграрный
технический университет

Начало XXI века характеризуется многократно возросшей скоростью технического прогресса, малым временным параметром, последовательностью уровней технологических процессов, экспоненциально растущими потоками разнородной информации, в результате чего временной параметр преобразования рынка образовательных услуг составляет меньше поколения [1]. В то же время система инженерного образования по своему существу является инертной и неизбежно отстает от требований развивающейся экономики [2]. Причем это в равной степени касается как административно-управленческих форматов, нормативных документов и стандартов, так и технологических аспектов преподавания. Модернизация системы инженерного образования должна быть направлена на формирование инженерных кадров, соответствующих современным потребностям. Модернизация технологии образования должна быть подчинена этим же целям [3].

Основной предпосылкой к изменению инженерного образования является быстрое развитие и смена технологий процессов, в результате чего инженер должен обладать некоторыми новыми компетенциями [4–6]:

- способность к быстрому освоению новых знаний;
- эффективное самообразование;
- умение работать с регламентами.

На первый взгляд может показаться, что данный перечень компетенций не так уж нов. Однако до сих пор эти формулы имели декларативное звучание, которое никоим образом не имело следствий в отношении технологии их реализации.

Второй важной предпосылкой к модернизации инженерного образования является возрастающая роль цифровых и информационных технологий [7], приводящая к приоритетному значению инфосферы во всех составляющих технического процесса. В частности, само понятие инженерного знания претерпевает изменения [8]. До недавних пор ценность инженерного знания связывалась с объемом и точностью содержащихся в памяти информационных ресурсов, разумеется, дополненных способностью к их практическому использованию. Но в современных условиях, во-первых, объемы информации становятся велики, во-вторых, происходит быстрое устаревание информации, приводящее к необходимости ее обновления. Специалисту стало затруднительно с необходимой скоростью наращивать и актуализировать находящуюся в памяти информацию. В то же время развивающиеся возможности динамического доступа к данным снизили практическую ценность содержания в памяти больших массивов информации аналогично тому, как доступность калькулятора радикально снизила ценность способности устного счета.

Соответственно, учебный процесс в инженерном образовании должен обеспечить получение специалистом технических знаний в формате указанных составляющих, а для достижения целей учебной деятельности надо решить следующие задачи:

1. Обеспечить формирование знаний по дисциплинам в виде устойчивых концептуально-понятийных каркасов.
2. Обучить технике получения детализированного знания по предмету при взаимодействии с инфосферой.

3. Развить способности нахождения решений по новым и непредвиденным задачам.

4. Создать компетенции по изготовлению регламентов и пользованию ими.

В настоящей статье изложим подходы к решению первой задачи, реализованные в практике преподавания учебной дисциплины «Информатика» для студентов специальности 6-05-0713-04 «Автоматизация технологических процессов и производств» Белорусского государственного аграрного технического университета.

В соответствии с Образовательным стандартом подготовка специалиста в рамках учебной дисциплины «Информатика» должна обеспечить формирование интегральных компетенций: УК-2 «Решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе применения информационно-коммуникационных технологий» и БПК-1 «Использовать законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности».

Интегральная компетенция УК-2 в учебной программе дисциплины представлена в виде перечня (карты) цифровых компетенций¹, актуальных для реализации профессиональной деятельности и формирования инженера:

К1. Информационные компетенции.

К2. Коммуникационные компетенции.

К3. Медиакоммуникация.

К4. Информационная безопасность.

К5. Технологические компетенции.

Ключевые цифровые компетенции К1–К5 операционализованы в приведенной таблице критериев, показателей и индикаторов сформированности цифровых компетенций (таблица 1).

В учебно-методическую карту учебной программы внесены коды компетенций, формируемых на каждом занятии (таблица 2).

Задания на управляемую самостоятельную работу представлены в рассматриваемой учебной

программе на трех уровнях. Перечень средств диагностики дополнен следующими позициями: оценка портфолио, трехуровневая оценка цифрового профиля компетенций, сравнительная характеристика изменений в деятельности обучающегося. Информационно-методическая часть дополнена разделом «Характеристика (описание) инновационных подходов к преподаванию учебной дисциплины» и образцами анкет для входного контроля. Для оперативной реализации педагогической коммуникации приведена ссылка в виде QR-кода. Благодаря системе быстрого оповещения все пользователи сайта могут оперативно получать по подписке сведения о важных объявлениях, срочной информации, размещенных непосредственно на страницах сайта кафедры.

Таким образом, концепция развития цифровых навыков становится доминирующей в сфере управления трудовыми ресурсами, а задача развития компетенций, необходимых для участия в цифровой экономике, – основной задачей современного производства. Она требует выявления актуальных общих и специализированных цифровых навыков и организации образовательных процессов для обучения этим навыкам посредством развития потенциала образовательных и обучающих систем.

Для разработки нормативных документов системы инженерного образования необходимо определить четкую систему шагов-операций, которые выполняет разработчик на каждом этапе – от постановки задачи до контрольных операций. Аналогия с выпуском продукции помогает лучше понять этот процесс, где после этапа разработки требований к продукту и стандарта продукции следуют создание технологии, технологических операций, технологического процесса и контроль.

При проектировании подготовки специалистов важно учитывать специфику объекта, что требует иерархии технологических операций для достижения заявленных свойств, т. е. обучение некоторой дисциплине может потребовать результатов, полученных при предыдущей подготовке.

Формируемые компетенции должны обеспечить соответствие заявленного свойства и списка конкретных операций, которые необходимы для его достижения. Каждый пункт результата должен быть представлен в виде линейной композиции произведенных операций.

¹ При выборе структуры карты цифровых компетенций (ЦК) были учтены различные модели ЦК, в том числе Европейская модель цифровых компетенций для образования, программы сертификации цифровых навыков ECDL, исследовательские работы крупнейшей компании по разработке инструментов тестирования ETS, методические рекомендации по цифровому образованию «Карта цифровых компетенций». Приняты во внимание аналитические отчеты о развитии и вызовах цифровой экономики ОЭСР, McKinsey, Microsoft, PWC, международный опыт университетов по интеграции навыков, направленных на развитие цифровых компетенций студентов и, в частности, умения работать с данными.

Таблица 1

Критерии, показатели и индикаторы сформированности цифровых компетенций

Перечень цифровых компетенций	Критерии	Показатели	Индикаторы
K1 Информационные компетенции	K1.1. Поиск информации	<ul style="list-style-type: none"> • понимание технологии работы поисковых машин на основе семантического поиска информации; • умение определять критерии отбора информации; • умение выстраивать запросы в браузере, используя семантический поиск информации; • умение применять простые и расширенные фильтры поиска; • умение последовательно формулировать уточняющие запросы для поиска информации; • понимание алгоритмов ведущих поисковых систем 	<p>Скорость процесса создания нового знания и новой информации. Требование исключения недостоверных источников, использование встроенных инструментов: простых и расширенных фильтров поиска</p>

K2 Коммуникативные компетенции	K2.1. Работа с облачными технологиями	<ul style="list-style-type: none"> • умение предоставлять разный уровень доступа (чтение, комментирование, редактирование); • умение открывать доступ только ограниченному кругу лиц; • умение комментировать сетевые документы; • умение вести обсуждение, используя инструмент «комментирование документа»; • умение отправлять ссылку на сетевой документ другим участникам обсуждения 	<p>Время совместной работы над документами, размещенными в интернет-хранилищах и в совместном доступе. Время на пересылку документов по электронной почте, уменьшение стама, сокращение количества промежуточных версий документа при совместной работе над документом</p>

K3 Медиакомпетенции	K3.1. Обработка текста	<ul style="list-style-type: none"> • умение работать в текстовом редакторе; • знание правил стиливого оформления текста; • умение вставлять рисунок, диаграмму, инфографику в документы других форматов, например текстовые; • умение настраивать связи между документами (ссылки, как внутритекстовые ссылки, так и гиперссылки); • умение экспортировать текст в различные форматы: pdf, odt и др.; • умение поддерживать электронный документооборот 	<p>Время, затраченное на создание и корректировку текстовых документов</p>

K4 Информационная безопасность	K4.1. Безопасность конфиденциальной информации	<ul style="list-style-type: none"> • знание законодательства и нормативной правовой документации в области сохранения персональных данных; • умение организовать защищенную цифровую образовательную среду; • умение поддерживать безопасную работу с цифровыми средствами и платформами; • умение формировать положительный образ предприятия в цифровой среде с соблюдением прав всех участников производственных отношений 	<p>Формирование положительного образа предприятия в цифровой среде, установление безопасного профессионального взаимодействия с социальными партнерами</p>

K5 Технологические компетенции	K5.1. Стандартная установка программного обеспечения	<ul style="list-style-type: none"> • понятие дистрибутива программного обеспечения; • обновление программного и антивирусного обеспечения, браузеров и других используемых программ; • установка клиентской части видеоконференции и других подобных программных пакетов; • установка добавочных модулей в программах Microsoft (платины) и другого дополнительного ПО; • установка и обновление драйверов периферийных устройств 	<p>Повышение эффективности работы компьютера за счет установки и обновления программного обеспечения. Участие в сетевом сообществе, используя каналы видео- и аудиосвязи на компьютере (планшете, смартфоне). Эффективное использование интерактивной панели. Качественное и эффективное использование периферийного оборудования (принтер, сканер и др.)</p>

Таблица 2

Учебно-методическая карта учебной дисциплины

Номер темы, занятия	Наименование темы, занятия; перечень основных (базовых) вопросов	Количество аудиторных часов				Материальное обеспечение занятия	Литература	Форма контроля знаний	Код формируемой компетенции
		Всего на модуль, занятие	Лекции	Лабораторные занятия	УСРС				
1	Текстовый процессор <i>WORD</i> – основа офисных технологий. Интерфейс программы. Настройка параметров, конвертация. Форматирование, настройка стилей. Ссылки, оглавления, сноски. Работа с таблицами. Редактор формул	2	2					K1	
2	Настройка шаблона, параметров и стилей документа. Интеграция связанных объектов	2		2				K1	
3	Создание сложного документа с заголовками, оглавлением, сносками, ссылками, таблицами	2		2				K1	
4	Структура прикладной информатики	2	2					K5	
5	Исследование и применение средств поиска. Исследование поисковых машин и других средств поиска. Выполнение работы по нахождению информации с составлением отчета	2		2			Отчет	K4	
6	Исследование инструментов и возможностей прикладной информатики. Самостоятельное исследование инструментов информатики и составление отчета и предложения (обработка звука, домашняя бухгалтерия, генеалогия и т. д.)	2		2			Отчет	K4	
7	Прикладные программы. Табличный процессор, презентации. ...	2	2					K1	
8	Работа в табличном процессоре <i>Excel</i> . Форматы, функции, графики	2		2			Отчет	K1	
9	Работа в программе <i>Power Point</i> . Технология и правило создания презентаций	2		2			Отчет	K1	
10	Прикладные программы. Обработка изображений и звука. 1. Интерфейс и параметры <i>PhotoShop</i> . Приемы работы в программе. 2. Интерфейс и параметры <i>Corel Draw</i> . Приемы работы в программе. 3. Интерфейс и параметры <i>Adobe Audition</i> . Приемы работы в программе	2	2					K1	
11	Работа в программе <i>Photoshop</i> . Знакомство и первичные навыки работы	2		2			Отчет	K1	
12	Работа в программе <i>Corel Draw</i> . Знакомство и первичные навыки работы	2		2			Отчет	K1	
13	Работа в программе <i>Adobe Audition</i> . Знакомство и первичные навыки работы	2		2			Отчет	K1	
14	Альтернативные системы прикладных программ. 1. Альтернативные операционные системы и прикладные программы. 2. Офисные пакеты <i>OpenOffice, LibreOffice</i> . 3. Онлайн-средства <i>Google Doc, Яндекс.Документы</i> . 4. Средства обработки изображения и звука	2	2					K1	
15	Исследование альтернативных офисных пакетов. Знакомство и первичные навыки работы	2		2			Отчет	K5	
16	Исследование онлайн офисных инструментов. Знакомство и первичные навыки работы	2		2			Отчет	K4	
17	Информатика в <i>Android</i> и <i>iOS</i> . Задачи по обработке	2		2			Отчет	K4	
18	Онлайн-сервисы и средства работы с информацией. 1. Электронная почта и программы. 2. Средства коммуникаций. 3. Библиотеки и хранилища. 4. Сервисы обработки изображений. 5. Экономика, учет, планирование. 6. Искусственный интеллект	2	2					K2	
19	Исследование онлайн-сервисов и инструментов	2		2			Отчет	K2	
20	Изучение возможностей искусственного интеллекта	2		2			Отчет	K2	
21	Серверные технологии Введение и понятия. Файловые системы и базы данных. Программы взаимодействия. Файловые менеджеры и управление базами данных. Команды <i>Linux</i>	2	2					K5	
22	Изучение программ <i>WinSCP, Putty</i> , работы в командной строке. Создание директории, управление файлами	2		2			Отчет	K1	
23	Базы данных. Введение, понятия. Обзор распространенных СУБД. База данных <i>MySQL</i> . Язык <i>SQL</i>	2	2					K1	
24	Создание и редактирование БД в <i>phpMyAdmin</i>	2		2			Отчет	K1	
25	Прикладные технологии Интернета Создание интернет-сайтов. Экспресс-средства создания сайтов, посадочных страниц. Реклама в Интернете, социальных сетях	2	2					K3	
26	Создание страницы в <i>Tilda Publishing</i>	2		2				K3	
27	Разработка плана продвижения в Интернете	2		2			Отчет	K3	

Список использованных источников

1. Стёпин, В. С. Философия науки и техники / В. С. Стёпин, В. Г. Горохов, М. А. Розов. – М.: Контакт-Альфа, 1995. – 400 с.

2. Данилаев, Д. П. Кадровое обеспечение системы технологического образования молодёжи: проблемы и пути решения / Д. П. Данилаев, Н. Н. Маливанов // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30, № 1. – С. 60–72.

3. Анализ и перспективы национальной практики регулирования оценки результатов обучения / С. М. Артемьева [и др.] // Выш. шк. – 2020. – № 2. – С. 3–7.

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

5. Макаров, А. В. Гибридизация моделей, содержания и технологий высшего образования: аналитический обзор / А. В. Макаров // Выш. шк. – 2021. – № 5. – С. 8–13.

6. Байденко, В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие / В. И. Байденко. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2006. – 71 с.

7. Искусственный интеллект: к новой парадигме инженерного образования / Ю. П. Похолков [и др.] // Инженерное образование. – 2023. – № 34. – С. 180–187.

8. Шейнбаум, В. С. Инженерная деятельность и инженерное мышление в контексте экспансии искусственного интеллекта / В. С. Шейнбаум, В. С. Никольский // Высшее образование в России. – 2024. – Т. 33, № 6. – С. 9–27. – DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-9-27.

Аннотация

Принципы проектирования новых нормативных документов системы инженерного образования должны определять четкую систему шагов-операций разработчика на каждом этапе – от постановки задачи до технологических операций по формированию специалиста и конечных контрольных операций. В этом случае сохраняется аналогия с выпуском продукции, где за этапом разработки требований к продукту, стандарта продукции следуют этапы создания технологии, технологических операций, технологического процесса и контроля. В статье рассматриваются особенности проектирования учебной программы, вытекающие из специфики объекта.

Abstract

The design principles of new regulatory documents for the engineering education system should determine a clear system of steps and operations for the developer at each stage from setting the problem to technological operations for the formation of a specialist and final control operations. In this case, the analogy with product release is preserved, where the stage of developing product requirements and product standards is followed by the stages of creating technology, technological operations, technological process and control. The article discusses the features of curriculum design arising from the specifics of the object.

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



Н. С. Шалупаева

**МИРОВАЯ ЭКОНОМИКА И МЕЖДУНАРОДНЫЙ БИЗНЕС.
ПРАКТИКУМ**

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

Учебное пособие включает теоретический материал, тестовые задания, задачи и вопросы для обсуждения по основным темам учебной дисциплины «Мировая экономика и международный бизнес», предназначенные для подготовки студентов к практическим занятиям и выполнения управляемой студенческой работы, а также перечень рекомендуемой литературы для подготовки к зачету и экзамену, что поможет освоить и систематизировать теоретические и практические знания по дисциплине.

Адресовано студентам, обучающимся по специальности «Бизнес-администрирование», а также по другим экономическим специальностям, магистрантам, преподавателям вузов.

ISBN 978-985-586-811-9

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. 126, тел./факс 251 06 63.

Особенности организации диагностики при оказании психологической помощи студентам

О. В. Белановская,
профессор кафедры психологии
и педагогического мастерства,
кандидат психологических наук, доцент,

М. Л. Белановская,
доцент кафедры психологии
и педагогического мастерства,
кандидат психологических наук, доцент;
Республиканский институт высшей школы

Современная система образования предъявляет все более высокие требования не только к уровню знаний, полученных в ходе обучения, но и к уровню развития личности выпускника. В связи с этим значительно возрастает роль психолого-педагогического сопровождения профессионального образования, осуществляемого социально-педагогической и психологической службой, основная цель которой – «обеспечение социально-педагогической поддержки обучающихся и оказание им психологической помощи» [1] не только в успешном освоении учебной программы в процессе обучения и профессиональном становлении, но и всестороннем развитии личности студента.

Психолого-педагогическое сопровождение профессионального образования помогает студентам справляться с трудностями, развивать необходимые для профессиональной деятельности качества и строить успешную карьеру.

Социально-педагогическая и психологическая служба в учреждениях высшего образования играет ключевую роль в поддержке студентов и решении различных проблем, с которыми они могут столкнуться.

Можно выделить некоторые общие проблемы, которые решает социально-педагогическая и психологическая служба в учреждениях высшего образования на современном этапе. Это

проблемы увеличения запросов на психологическую поддержку и консультирование, разработки эффективных программ поддержки по вопросам ментального здоровья студентов, разработки и реализации программ поддержки адаптации к университетской жизни, профессионального развития, стрессов и психологических проблем студентов, группового взаимодействия и конфликтов, помощи в ситуациях буллинга и т. д.

Так, широкое использование в современном высшем образовании информационно-коммуникационных технологий и инноваций в образовании порождает проблемы, связанные с поддержкой студентов в освоении технологий дистанционного обучения, помощью в поддержании мотивации и самодисциплины при обучении в дистанционном формате, что требует от специалистов социально-педагогической и психологической службы разработки новых подходов к социально-педагогической поддержке и психологической помощи студентам.

Кроме того, многие студенты испытывают затруднения в развитии навыков обучения и саморегуляции, что может привести к стрессу и неудачам в учебе. Поэтому социально-педагогическая и психологическая служба в учреждениях высшего образования может быть вовлечена в разработку и проведение диагностических и коррекционно-развивающих программ по формированию навыков обучения и саморегуляции у студентов.

Оценка влияния проводимых программ и мероприятий на благополучие студентов также может стать вызовом для социально-педагогической и психологической службы, поскольку не всегда можно точно оценить данное психологическое и социальное благополучие. Поэтому персонал социально-педагогической и психологической службы должен постоянно овладевать новыми профессиональными технологиями, умениями и навыками, чтобы эффективно справляться с изменяющимися потребностями студентов и образовательной среды.

В эпоху глобализации университеты становятся все более разнообразными по составу студентов по многим параметрам, включая культурное и социальное разнообразие. Университеты все больше стремятся к созданию инклюзивных сред, учитывая разнообразие потребностей студентов. Все это создает необходимость для социально-педагогической и психологической службы развивать новые подходы к поддержке студентов, приводит к проблеме разработки стратегий, позволяющих удовлетворить потребности всех студентов [2].

Данные проблемы требуют комплексного подхода и тесного взаимодействия между студентами, преподавателями, администрацией и специалистами социально-педагогической и психологической службы. Важно создавать благоприятную и поддерживающую образовательную среду, способствующую всестороннему развитию студентов.

Диагностика, профилактика, просвещение, консультирование, коррекционно-развивающая работа, работа по защите законных прав и интересов студентов, методическая работа являются основными направлениями деятельности специалистов социально-педагогической и психологической службы. Каждое из этих направлений имеет свое внутреннее содержание и осуществляется совместно или по отдельности педагогами социальными и педагогами-психологами [3].

Законодательными актами Республики Беларусь закреплен порядок реализации в учреждениях высшего образования социально-педагогического сопровождения студентов и оказания им психологической помощи [3–5].

Несмотря на высокий интерес на уровне государственной политики к вопросу качественного социально-педагогического и психологического сопровождения студентов учреждений высшего образования и проработанность республиканской нормативно-правовой базы [1; 3–7], некоторые вопросы практической организации работы специалистов социально-педагогической и психологической службы в учреждениях высшего образования требуют дополнительного уточнения. В том числе необходима конкретизация особенности реализации диагностического направления работы педагога-психолога социально-педагогической и психологической службы как компонента комплексного психолого-педагогического сопровождения студента.

Конкретную деятельность по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся учреждений высшего образования можно представить в виде модели, состоящей из ряда последовательных этапов, основанных на решении конкретных вопросов специалистом-психологом (рис. 1).

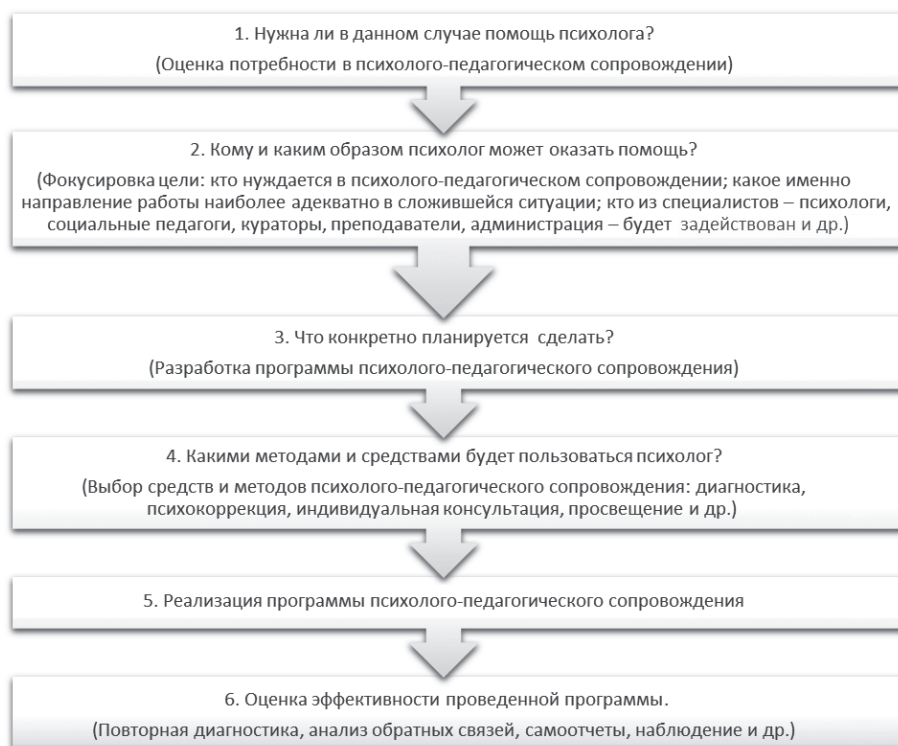


Рис. 1. Модель деятельности по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся учреждений высшего образования

Информационное обеспечение процесса психолого-педагогического сопровождения осуществляется средствами психодиагностики. Психодиагностические данные необходимы для описания социально-психологического статуса студента, определения путей и форм оказания помощи обучающимся учреждений высшего образования, испытывающим трудности в адаптации, обучении, общении, выбора методов психологического сопровождения и др.

Для этого педагог-психолог социально-педагогической и психологической службы может использовать разные виды диагностических исследований: групповые (скрининговые) и индивидуальные (углубленные) обследования обучающихся учреждений высшего образования для отслеживания всех интересующих специалиста аспектов, будь то профессиональная мотивация, уровень адаптации, социально-психологический статус, риски девиантного поведения и т. д.

В рамках деятельности социально-педагогической и психологической службы системы образования психологическая диагностика может осуществляться в трех аспектах: заказ клиента, экспертиза и психолого-педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса. Она может быть как самостоятельным видом деятельности, так и составной частью оказания психологической помощи и осуществляться на начальном этапе любого вида психологической помощи.

Задача психодиагностики студентов – не только установление определенных закономерностей психического развития, индивидуально-психологических особенностей личности, но и ответ на конкретные вопросы, определение причин актуального психологического явления или нарушения. При этом диагностика причин не является для педагога-психолога самоцелью, она всегда подчинена главной задаче – разработке рекомендаций по психическому развитию личности или коррекции этого развития, прогнозированию дальнейшего развития и психолого-педагогического сопровождения.

Психодиагностика – направление деятельности педагога-психолога, использующее специальные методы, позволяющие выносить валидные и надежные диагностические суждения. В своем законченном виде диагностическое исследование включает элементы объяснения, раскрытия причин и, наконец, выработку соответствующих рекомендаций [8–10].

Под методами диагностики в самом общем виде понимается широкий класс методик, обладающих родством основного технологического приема или родством теоретической системы представлений, на которой базируется валидность данного класса методик. Класс методик, объединенных родством технологического приема, также называется «техникой». Метод необходимо отличать от методик. Под методикой понимается конкретная частная процедура или система действий, предназначенная для получения информации о конкретном психическом свойстве (предмет обследования) у конкретного контингента испытуемых (объект обследования) в определенном классе ситуаций (условия обследования) для решения определенных задач (цель обследования). Следовательно, под методами психодиагностики понимаются приемы оценки индивидуальных психологических различий и определения с точки зрения нормы в конкретных жизненных ситуациях деятельности и общения состояния психологических переменных, характеризующих конкретную личность или коллектив.

Достижение качества психодиагностических услуг в учреждениях высшего образования является важным аспектом обеспечения психологической поддержки студентам. Работа педагога-психолога по диагностическому направлению на современном этапе целостно обеспечена юридическими законами и актами. В первую очередь это Закон Республики Беларусь «Об оказании психологической помощи» от 30 июня 2022 г. № 184-З [4], Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь «Обеспечение социально-педагогической поддержки студентов и оказание им психологической помощи в учреждениях высшего образования» от 17 августа 2023 г. [3] и др. Наиболее важным пунктом для реализации специалистами диагностического направления является ст. 12 главы 3 Закона Республики Беларусь «Об оказании психологической помощи» – «Методы и методики психологической помощи», определяющая требования к психодиагностическому инструментарию, разрешенному к использованию в социально-педагогических и психологических службах учреждений образования. В ст. 18 той же главы прописано, что после четырнадцати лет психологическая помощь гражданам предоставляется с их личного согласия и не требует разрешения от законных представителей, т. е.

обучающиеся могут самостоятельно принимать решение о своем участии в диагностическом исследовании [4].

Вместе с тем следует отметить, что нормативные правовые акты определяют лишь общий регламент работы специалиста социально-педагогической и психологической службы, но не определяют четкой последовательности и алгоритма реализации диагностической деятельности педагога-психолога, не предлагают примерную модель необходимого и обязательного психодиагностического исследования студентов, реализуемого в учреждениях высшего образования.

Актуальным остается и научно-методическое обеспечение психодиагностической деятельности педагога-психолога социально-педагогической и психологической службы. Одной из главных проблем психодиагностики является подбор адекватных диагностических методик для мониторинга психологического состояния студентов и динамики их личностного и профессионального развития, а также выявления индивидуальных особенностей студентов, их склонностей и способностей.

Так, в подборе и применении психодиагностического инструментария в работе педагогов-психологов преобладают следующие типичные ошибки:

- использование диагностических процедур, не прошедших проверку на надежность и валидность;
- несоответствие теоретических маркеров измеряемым индикаторам;
- нарушение процедур проведения диагностики;
- нарушение процедур интерпретации полученных данных;
- нарушение принципов конфиденциальности, компетентности и ответственности при проведении диагностического исследования.

Кроме того, педагоги-психологи зачастую используют громоздкие и морально устаревшие методики диагностики, требующие больших временных затрат. Поэтому актуальным, на наш взгляд, является применение экспресс-вариантов методик, позволяющих минимизировать время обследования.

Таким образом, одной из главных проблем психодиагностики в социально-педагогической и психологической службе учреждений высшего образования является отбор диагностических методик в рамках оказания психологической по-

мощи студентам. Валидного, надежного и репрезентативного инструментария на данный момент достаточно много. Каждый год исследователи разрабатывают и адаптируют все новые методики. Главный вопрос для специалиста в таких условиях – выбрать подходящий инструментарий, который будет отвечать следующим требованиям:

- научности, соответствия выбранного диагностического подхода и конкретной методики целям психодиагностической деятельности и возрасту клиентов;
- прогностичности используемых методов, т. е. возможности прогнозирования на их основе определенных особенностей развития личности на дальнейших этапах, предупреждения потенциальных нарушений и трудностей;
- высокого развивающего потенциала метода, т. е. возможности получения развивающего эффекта в процессе самого обследования и построения на его основе различных развивающих программ;
- экономичности диагностической процедуры (простоты, доступности, скорости обработки). Ценными являются те методики, которые позволяют быстро и эффективно выявлять пути решения проблемы [9; 10].

Общепризнано, что диагностическая методика может принести ощутимые полезные результаты, если она будет иметь теоретическое обоснование и соответствовать установленным методическим критериям: надежность источника (наличие двух рецензентов); учет возрастных нормативов; наличие сведений о стандартизации и адаптации (детальное описание содержания измерительного инструмента; наличие сведений о процедуре проведения и обработки полученных результатов; описание норм; данные о надежности и валидности).

Кроме обозначенной сложности подбора диагностического инструментария для реализации психологической поддержки студентов, остается острой проблема определения необходимого и достаточного круга проблем, обязательного для мониторинга психологического состояния студентов и динамики их личностного и профессионального развития. Обе обозначенные проблемы являются гранями одной реальности – понимания того, что должен включать обязательный диагностический минимум для мониторинга психологического статуса студентов.

В настоящий момент не существует единого мнения относительно того, какие аспекты должны

быть непременно изучены специалистами социально-педагогической и психологической службы у студентов учреждений высшего образования. Исходя из проведенного теоретического анализа [2; 8–10] можно обозначить следующий круг проблем, требующих обязательной диагностики, осуществляемой педагогом-психологом:

- адаптация студентов-первокурсников к обучению в учреждении высшего образования;
- социальная и личностная зрелость студентов, сформированность психологических новообразований возраста;
- учебно-профессиональная мотивация, уровень умений и навыков, необходимых для обучения и овладения профессией;
- межличностные отношения студентов, уровень развития «гибких» навыков коммуникации, необходимых для будущей профессиональной деятельности и степень готовности к брачно-семейным отношениям;
- риски девиантного и аутодеструктивного поведения.

Говоря о реализации психодиагностического направления в деятельности педагога-психолога учреждения высшего образования, следует отметить еще один значимый момент. Диагностическая работа специалистов социально-педагогической и психологической службы должна включать три связанных блока:

1) обязательную скрининг-диагностику (для определения средних тенденций по всей выборке студентов и определения группы студентов, требующей углубленной точечной диагностики по отдельным аспектам);

2) обязательную углубленную диагностику (для более детального прояснения ситуации в случае, если скрининг-диагностика выявила проблемные точки);

3) диагностику по запросу клиента (данная диагностика осуществляется по индивидуальному личному запросу студента или по запросу от педагога или родителя, непосредственно связанному с обучающимися в учреждении высшего образования).

Для первых двух блоков диагностической работы возможно разработать общий диагностический минимум, определяющий инструментарий, который сможет использовать педагог-психолог в своей деятельности. Третий блок имеет широкий тематический круг проблем и предполагает использование разнообразного психодиагностического инструментария, позволяющего решать

психологические проблемы студентов в соответствии с запросом на психологическую помощь.

При выборе методик для формирования диагностического минимума необходимо руководствоваться следующими требованиями:

- качество психодиагностической методики: методика должна отвечать требованиям дифференциальной психометрики, иметь доказанную валидность, надежность и репрезентативность;
- обширность информации, получаемой в результате проведения диагностики: при выборе методики следует отдать предпочтение той, которая дает максимум информации о респонденте, изучает одновременно различные переменные, дает возможность решить смежные диагностические задачи;
- краткость, быстрота и простота проведения психодиагностической методики: методика не должна быть перегружена вопросами. Психологу для решения задач психологической диагностики различных психологических явлений часто требуется создание батареи диагностических методик, поэтому в условиях ограниченного времени диагностики, особенно в ситуации экспертизы клиента, объемности материала исследования, существует риск некачественного выполнения диагностики студентами вследствие информационной перегруженности;
- простота обработки проведенных методик: крайне важно, чтобы методики были просты в обработке, что позволит педагогу-психологу в небольшом временном интервале оперативно давать обратную связь студентам, а также вовремя реагировать на проблемы, выявленные в ходе психодиагностических исследований;
- современность инструментария: вопросы и задания в методике должны быть понятны современным молодым людям, не должны встречаться устаревшие и вышедшие из обихода слова (например, «намедни», «вершок», «горница», «загодя», «перст» и т. д.). Кроме того, существуют хорошие современные модернизации и психометрические адаптации классических методик, имеющие адаптированные процедуры проведения и обработки результатов.

Таким образом, оказание психологической помощи – сложный полимодальный вид деятельности, где выбор психодиагностической методики может сыграть решающую роль для понимания индивидуальных особенностей обратившегося к педагогу-психологу субъекта. Анализ современного состояния и тенденций развития

психодиагностики как науки и практики раскрывает объективную необходимость систематизации используемого педагогами-психологами диагностического инструментария в реализации психологической помощи студентам. За последние десятилетия теория и практика психологической диагностики сделала большой шаг вперед. Тем не менее остается ряд теоретических и практических проблем, требующих своего решения. Остро стоит проблема оснащенности специалистов надежным и валидным психодиагностическим инструментарием, отвечающим потребностям современного образования и позволяющим осуществлять мониторинг психологического состояния студентов и динамики их личностного и профессионального развития. Разработка общего диагностического минимума, который сможет использовать педагог-психолог в своей деятельности, позволит оказывать студентам своевременную и адекватную психологическую помощь, обнаруживать актуальные и потенциальные ресурсы и возможности, прогнозировать их развитие и обеспечивать необходимой информацией субъектов образовательного процесса.

Список использованных источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании от 14 января 2022 г. № 154-З [Электронный ресурс] / Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 31.01.2022, 2/2874. – Ст. 30, п. 1.18, 83. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2022/01/zakon-ob-izmenkodeksa-ob-obrazovanii.pdf>. – Дата доступа: 25.02.2024.
2. Об оказании психологической помощи [Электронный ресурс]: Закон Респ. Беларусь от 1 июля 2010 г. № 153-З: изм. и доп. от 30 июня 2022 г. № 184-З / Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 05.07.2022, 2/2904. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200184>. – Дата доступа: 25.02.2024.
3. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь «Обеспечение социально-педагогической поддержки студентов и оказание им психологической помощи в учреждениях высшего образования» от 17 августа 2023 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nihe.by/images/ideology/25082023/Инстр-метод_письмо_СППС_сору.pdf. – Дата доступа: 25.02.2024.
4. О порядке социально-педагогической поддержки обучающихся и оказания им психологической помощи [Электронный ресурс]: постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 20 сент. 2022 г. № 328 / Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 18.10.22, 8/38867. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W22238867&p1=1>. – Дата доступа: 25.02.2024.
5. Настольная книга куратора / И. Н. Головач [и др.]. – Минск, 2023. – 78 с.
6. Орел, В. Е. Основы психодиагностики: учеб. пособие / В. Е. Орел, И. Г. Сенин; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. агентство по образованию, Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ярославль: ЯрГУ, 2007. – 138 с.
7. Трухан, Е. А. Психодиагностика: учеб. пособие / Е. А. Трухан. – Минск: РИВШ, 2022. – 492 с.
8. Белановская, О. В. Психологическая диагностика в школе: метод. пособие / О. В. Белановская, Н. И. Олифирович. – Минск, 2015. – 246 с.
9. О совершенствовании деятельности учреждений образования по профилактике суицидов [Электронный ресурс]: приказ М-ва образования Респ. Беларусь от 29 февр. 2024 г. № 89. – Режим доступа: https://nihe.by/images/ideology/07032024/Приказ_89.pdf. – Дата доступа: 25.04.2024.
10. Методические рекомендации Министерства образования Республики Беларусь «Методические рекомендации по проведению психосоциального анкетирования обучающихся на предмет употребления психоактивных веществ» от 22.09.2021 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://etalonline.by/document>. – Дата доступа: 25.04.2024.

Аннотация

Сферами деятельности специалистов социально-педагогических и психологических служб учреждений высшего образования являются диагностика, профилактика, просвещение, консультирование, коррекционно-развивающая работа, работа по защите законных прав и интересов студентов, методическая работа. Информационное обеспечение процесса психолого-педагогического сопровождения студентов осуществляется средствами психодиагностики. В статье анализируются особенности осуществления психодиагностической деятельности в системе высшего образования, определены основные критерии выбора адекватных диагностических методик в рамках оказания психологической помощи студентам.

Abstract

The areas of activity of specialists in social, pedagogical and psychological services of higher education institutions are diagnostics, prevention, education, counseling, correctional and developmental work, work to protect the legal rights and interests of students, and methodological work. Information support for the process of psychological and pedagogical support for students is carried out by means of psychodiagnostics. The article analyzes the features of the implementation of psychodiagnostic activities in the higher education system, defines the main criteria for choosing adequate diagnostic techniques in the framework of providing psychological assistance to students.

Скарбніца вопыту

Роль практических занятий по физике в техническом вузе в раскрытии творческого потенциала студентов первых курсов

А. К. Есман,
заведующий кафедрой физики,
доктор физико-математических наук, доцент,

Г. Л. Зыков,
доцент кафедры физики, кандидат
физико-математических наук, доцент,

В. А. Потапич,
доцент кафедры физики, кандидат
физико-математических наук, доцент;
Белорусский национальный
технический университет

Качество подготовки будущих специалистов зависит от различных форм образовательного процесса. Особое место отводится практическим занятиям, на которых преподаватель должен актуализировать имеющиеся у студентов знания, изложив их как можно проще, чтобы рассматриваемая тема представлялась во всем многообразии явлений и законов.

Фундаментом инженерного образования в высших учебных заведениях является физика, изучение которой мы предлагаем начинать с классической механики. В XXI в. роль государства в значительной степени определяется инновационными ресурсами и интеллектуальным капиталом, стоимость которого, в отличие от финансового, ресурсного, энергетического и др., эквивалентна стоимости принятых решений на основе полученных знаний.

Физика дает нам знания об окружающей среде, формирует мировоззрение, духовный облик человека. Занимаясь физикой, человек развивается во многих сферах, учится правильно рассчитывать силы и использовать свой умственный потенциал. При решении физических задач устанавливается причинно-следственная связь, находят ответы на важные вопросы, анализируются текущие условия.

В современном мире физика связана со всеми явлениями нашей жизни, поэтому важно овладеть хотя бы основными базовыми знаниями. В последние годы наблюдается тенденция к увеличению разрыва между реальными знаниями и умениями по физике студентов первого курса технического университета и уровнем знаний, необходимым для сознательного усвоения ими курса общей физики. В результате они не готовы к высокой интенсивности подачи учебного материала на первых курсах, к самостоятельной и эффективной работе в аудитории и дома. А ведь изучение физики не только формирует представление о законах природы и способах их применения для нужд практической деятельности, но и формирует стиль мышления будущих специалистов.

Поэтому для эффективной учебы в университете необходимо сформировать у студентов базовые знания, отвечающие современному развитию науки и техники, но не в ущерб основной рабочей программе. Анализ материалов научно-методических конференций, семинаров, посвященных проблемам развития физической науки, а также собственный опыт показывает, что студенты могут достаточно успешно осваивать содержание материала по курсу физики при соответствующей методике обучения [1, с. 49; 2, с. 127].

Практические занятия играют важную роль в формировании у студентов интереса к изучению физики и развитию их интеллектуальных способностей. Решение задач и работа с проблемными ситуациями помогают студентам не только усвоить теоретический материал, но и корректировать свою учебно-познавательную деятельность, применять полученные знания на практике. Этот подход способствует глубокому пониманию физических концепций и формированию критического мышления. При этом сложность задач следует повышать постепенно, совершенствуя умение свободно пользоваться уже полученными знаниями. Особое внимание нужно обратить на обучение студента грамотному анализу возникающих

при решении задач проблем, поиску ошибок, предвидению возможных результатов [3, с. 152].

В качестве примера рассмотрим стандартную задачу по нахождению второй космической скорости [4, с. 78]. Из безоткатного орудия, находящегося на поверхности Земли, производится выстрел снаряда массой m . Необходимо определить минимальную скорость v_1 , которую надо сообщить снаряду, чтобы он удалился на бесконечность. Землю считать инерциальной системой отсчета, притяжением других планет пренебречь.

Аналитическое решение таких задач связано со значительными математическими трудностями. Использование законов сохранения в физике позволяет существенно упростить решение многих задач. Такой подход не только облегчает понимание физических явлений, но и помогает быстрее и эффективнее решать задачи. Полная механическая энергия снаряда на поверхности Земли радиуса R равна

$$E = \frac{mv_1^2}{2} = mgR.$$

Когда снаряд удалится на бесконечность, она станет равна нулю. Отсюда выразим вторую космическую скорость:

$$v_1 = \sqrt{2gR}.$$

Усложним условие задачи: решим ее в инерциальной системе отсчета, связанной, например, с полярной звездой. Предположим, что скорость снаряда v_1 совпадает по направлению со скоростью движения Земли v . Скорость снаряда, удалившегося на бесконечность, будет равна скорости Земли. Поэтому, согласно закону сохранения энергии, имеем:

$$\frac{m(v_1 + v)^2}{2} - mgR = \frac{mv^2}{2},$$

откуда

$$v_1 = \sqrt{2gR + v^2} - v.$$

Отсюда вытекает противоречие с ранее полученным результатом. Для учета изменения кинетической энергии Земли необходимо считать, что Земля приобретает некоторую скорость в результате выстрела снаряда. Систему «снаряд – Земля» удобно представить как замкнутую систему, в которой сохраняется полная механическая энергия. При этом кинетическая энергия снаряда и Земли после выстрела будет равна нулю, а до выстрела – кинетической энергии снаряда. Следовательно, полное изменение кинетической энергии системы «снаряд – Земля» следует учитывать, несмотря на то что масса Земли M много

больше массы снаряда m . Обозначим скорость снаряда, удалившегося на бесконечность, через v_2 , тогда закон сохранения энергии примет вид

$$\frac{Mv^2}{2} + \frac{m(v_1 + v)^2}{2} - mgR = \frac{Mv_2^2}{2} + \frac{mv_2^2}{2}.$$

Скорость v_2 определим из закона сохранения импульса:

$$Mv + m(v_1 + v) = Mv_2 + mv_2.$$

Из двух последних уравнений выразим вторую космическую скорость, когда массы запускаемого тела и Земли соизмеримы:

$$v_1 = \sqrt{\left(1 + \frac{m}{M}\right) 2gR}.$$

Почему пренебрежение изменением кинетической энергии Земли в одной системе дает правильное решение, а в другой – ошибочное? Изменение скорости Земли $\Delta v = v_1 - v$ одинаково в любой инерциальной системе отсчета, однако изменение кинетической энергии Земли в разных системах отсчета будет разным: в одной системе отсчета $M(\Delta v)^2 / 2$, а в системе отсчета, связанной со звездой, будет другой:

$$\frac{M(v + \Delta v)^2}{2} - \frac{Mv^2}{2} = \frac{Mv\Delta v}{2} + \frac{M(\Delta v)^2}{2}.$$

Такой переход от простой формулировки к сложной следует выполнять в каждой задаче. У преподавателя появляется большой простор в описании явления с разных точек зрения. Данный тип задач с усложнением условия позволяет студентам более подробно проанализировать исследуемое явление, повторить больший объем теоретического материала, кроме того, эти задачи практически не встречаются в интернете, т. е. их нельзя списать, а надо решить самому.

Для реализации принципа преемственности в обучении (школа – университет) в начале изучения курса общей физики мы совместно с институтом интегрированных форм обучения и мониторинга образования БНТУ проводим входное тестирование. Это позволяет определить начальный уровень знаний и умений студентов и на их основе планировать индивидуальную учебную работу каждого студента, упростить их адаптацию к условиям изучения курса общей физики в университете.

А сейчас перейдем к обсуждению полученных результатов.

В начале семестра был проведен мониторинг знаний по физике. В эксперименте принимали участие две группы студентов одной специальности факультета энергетического строительства

Таблица 1

Задачи	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	А	Б
Процент решенных задач в 1-й группе	94,7	73,7	68,4	63,2	26,2	73	26	10,5	10	21	5	2
Процент решенных задач во 2-й группе	86,7	80	60	33,3	53,3	40	26,7	0	6,7	20	3	1,2

Таблица 2

Задачи	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	А	Б
Процент решенных задач в 1-й группе	85	90	75	50	55	60	35	25	30	21,5	5,5	2,2
Процент решенных задач во 2-й группе	90	84,6	72	51	53	61,5	36	23	28	30,8	5	2,1

БНТУ. Им было предложено 10 задач из школьной программы, у каждого был свой вариант. Каждая задача давалась по определенной теме. Определялся уровень готовности к изучению курса физики каждого студента и группы в целом.

В таблице 1 представлены средние результаты мониторинга качества знаний на начало семестра.

Задачи: 1 – на равноускоренное движение; 2 – на газовые законы; 3 – на движение под углом к горизонту; 4 – на расчет характеристик при равномерном движении по окружности; 5 – на второй закон Ньютона; 6 – на вычисление работы; 7 – на закон сохранения энергии; 8 – на расчет сопротивления участка цепи; закон Ома; мощность тока; 9 – на расчет напряженности электростатического поля; 10 – на закон сохранения импульса. Столбец А соответствует среднему числу решенных задач, Б – среднему уровню усвоения учебного материала.

Интерпретация уровня усвоения учебного материала по курсу физики: 4-й уровень соответствует оценке 9–10 баллов (решившим 10 задач), 3-й – 7–8 баллов, 2-й – 4–6 баллов, 1-й – 0–3 балла.

Исходя из результатов мониторинга преподаватель определяет не только плохо усвоенные разделы курса физики всей группы, но и каждого студента, что дает возможность уделять больше внимания отдельным разделам курса.

С целью непрерывного мониторинга учебной деятельности студентов нами разработана система тестовых заданий, которые выполнялись как самостоятельные работы на практических занятиях.

В таблице 2 представлены результаты контрольных работ, проведенных в этих группах в конце первого семестра при решении типовых

задач по тем же разделам, но уже университетского уровня.

Во второй, самой слабой группе на практических занятиях предлагались задачи с усложнением условия в процессе решения и регулярные кратковременные самостоятельные работы в аудитории. В первой группе предлагались типовые задачи средней сложности. В конце семестра уровень усвоения учебного материала обеими группами, как видно из таблицы 2, стал почти одинаков.

Опыт проведения практических занятий в последние годы показывает, что использование задач с усложнением условия в процессе их решения позволяет организовать более эффективную учебную деятельность студентов на протяжении семестра, способствует формированию у них навыков самостоятельной работы по повторению пройденного и изучению нового материала.

Список использованных источников

1. Желонкина, Т. П. Технология повышения качества обучения студентов в процессе преподавания физики / Т. П. Желонкина, С. А. Лукашевич, Е. Б. Шершнева // Актуальные проблемы естественных наук: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию МГУ им. А. А. Кулешова. – Могилев, 2013. – С. 48–50.
2. Слободянюк, А. И. Содержание, формы и методы обучения физике одаренных учащихся / А. И. Слободянюк // Актуальные проблемы естественных наук: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию МГУ им. А. А. Кулешова. – Могилев, 2013. – С. 127.
3. Резников, Л. И. Основы методики преподавания физики / Л. И. Резников. – М.: Просвещение, 1965. – 374 с.
4. Бутиков, Е. И. Физика для поступающих в вузы / Е. И. Бутиков, А. А. Быков, А. С. Кондратьев. – М.: Наука, 1978. – 608 с.

Аннотация

В работе исследуется влияние решения задач с постоянным усложнением условия на осознанное понимание студентами изучаемого материала, формирование навыков самостоятельной работы и развитие их интеллектуальных способностей.

Abstract

The work examines the influence of solving problems with constant complication of conditions on students' conscious understanding of the studying material, on the formation of independent work skills, and on the development of their intellectual abilities.

Падзея

80 год журналісцкай адукацыі ў Беларусі. Патэнцыял традыцый, асоб, інавацый

В. П. Вараб'ёў,
прафесар кафедры медыялогіі
факультэта журналістыкі,
кандыдат філалагічных навук, дацэнт,
Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт

Артыкул прысвечаны 80-гадоваму юбілею факультэта журналістыкі БДУ. Разгледжаны працэс усталявання вучэбна-даследчых традыцый калектыву, роля асобы выкладчыка ў жыцці адукацыйнага цэнтра, акрэслены інавацыйны патэнцыял журфакаўскай вышэйшай школы.

Калектывізм. Руплівасць. Адказнасць. Такую традыцыю заклалі ў аснову журфака яго ўвішнія дэканы пасля ўзнаўлення ў 1968 г. функцыянавання самастойнай акадэмічнай структуры ў БДУ. Галоўным архітэктарам і будаўніком стаў ініцыятар самастойнасці журфака Р. В. Булацкі (1968–1981). У артыкуле «Кузьня журналісцкіх кадраў Беларусі» ён падводзіць вынікі: «Журналіст – гэта перш за ўсё актыўны баец... Іменна такіх журналістаў імкнецца рыхтаваць калектыву (выдзелена намі. – В. В.) супрацоўнікаў факультэта» [1]. Рыгор Васільевіч камплектаваў, падбіраў і расціў калектыву сістэмна і прадбачліва: па яго ініцыятыве на факультэце пачалі працаваць вядомыя журналісты-практыкі М. Е. Дастанка, Я. Р. Радкевіч, М. Я. Цікоцкі, Б. В. Стральцоў. Яны ўзначалілі чатыры кафедры і стварылі цэнтр падрыхтоўкі і выхавання журналісцкіх кадраў.

Дэкан П. І. Ткачоў (1981–1986) унёс у факультэцкае жыццё змястоўную спецыфіку творчай запатрабаванасці і штодзённай вытворчай мабільнасці. У артыкуле «Учора, сёння, заўтра» ён заўважае: «Пры вырашэнні праблемы творчасці журналістаў мы вылучаем некалькі аспектаў: *творчая асоба, творчыя здольнасці, творчы клімат і сам працэс творчасці...* (выдзелена намі. – В. В.)» [2].

Дэкан А. Г. Слука (1986–1996) сваёй невычэрпнай энергіяй і камсамольскім агенчыкам натхняў калектыву на панарамныя працоўныя і гістарычныя захады. У артыкуле «Творчая лабараторыя» ён слухна адзначае: «У пачатку 90-х гадоў ва ўмовах выхаду Беларусі на самастойны шлях развіцця пачаўся сучасны этап журналісцкай адукацыі ва ўніверсітэце. У 1988 г. створана навукова-даследчая лабараторыя, у 1991 г. – спецыялізаваны савет па абароне кандыдацкіх дысертацый. У 1992 г. распрацаваны новы вучэбны план...» [3].

Калектывізм у абмеркаванні і вырашэнні надзённых праблем вучэбна-выхаваўчай працы і прынцыповая адказнасць за лёс факультэта і яго выхаванцаў былі нарошчаны і ў 1997–2005 гг. з удзелам аўтара гэтых радкоў. За гэты час абноўленая і энергічная каманда журфака прадоўжыла памнажаць традыцыі таварыскасці, натхнёнасці, сумеснай творчай самаадданасці. І вынікі плённай руплівасці не прымусілі доўга чакаць. За год да 55-гадовага юбілею журфака нарэшце ўдалося «прабіць» уладныя калідоры для выдзялення пляцоўкі пад будаўніцтва будучага Дома журфака. Арганізаваныя дэканам у 1998 г. тэхніка-эканамічныя абгрунтаванні і грамадская экспертыза патрэб журналісцкай адукацыі ў краіне дазволілі перадаць на баланс, а затым спраектаваць і пачаць рэканструкцыю вучэбна-даследчага корпуса, прыступіць да будаўніцтва новага тэлецэнтра, бібліятэкі і аўдыторый у комплексе БДУ на вуліцы Кальварыйскай. Намеснікі дэкана А. А. Рудэнка, Я. І. Дзмітрыеў, У. І. Ладуцька, С. І. Кавалёва шчыравалі над праектамі памяшканняў кафедраў, вучэбных кабінетаў, тэхналагічнага абсталявання. А дзве тысячы студэнтаў, што навучаліся на паўтысячы «квадратаў» на вуліцах Маскоўскай і Мяснікова, правялі больш за сотню суботнікаў на будаўніцтве журналісцкага дома. Працэс уладкавання ўтульнага і функцыянальнага «сямейнага гнязда» для журфакаўскага

жыцця, на жаль, зацягнуўся на гады. Гэты перыяд значна амаладзіў калектыў, згуртаваў і натхніў на новыя пачынанні і назапашванне спадчыны журфака [4].

Ключавым фактарам і каталізатарам самаўдасканалення журфака стала адкрыццё пяці новых кафедраў: у 1998 г. – сацыялогіі журналістыкі, перыядычнага друку, літаратурна-мастацкай крытыкі, у 1999 – тэхналогіі камунікацыі і англійскай мовы і моўнай камунікацыі.

Дзейным сродкам згуртавання педагагічнага калектыву і рацыянальнай «прышчэпкі» ад спарадычных праяў «хутарскіх амбіцый» у інтэлігентным асяродку стала ўкараненне пяці новых разгалінаваных спецыяльнасцей – «Інфармацыя і камунікацыя», «Аўдыёвізуальная журналістыка», «Друкаваныя СМІ», «Літаратурная работа», «Міжнародная журналістыка». Павышэнню эфектыўнасці тэхналагічнай і метадычнай дзейнасці калектыву спрыяў створаны «з нуля» вучэбны цэнтр камунікацыйных тэхналогій. Упершыню былі падрыхтаваны беларускія адукацыйныя стандарты, вучэбныя планы і праграмы для двухузроўневай падрыхтоўкі профільных кадраў. За журфакам удалося замацаваць права творчага адбору абітурыентаў, была закладзена аснова сістэмнай мадэлі павышэння кваліфікацыі і перападрыхтоўкі супрацоўнікаў інфармацыйнай галіны. Журфак першым у рэспубліцы распрацаваў і ўкараніў рэйтынгавую сістэму бягучай паспяховасці студэнтаў.

Спадкаемцы атрымалі ад пакалення выкладчыкаў пачатку XXI ст. шмат доўгатэрміновых напрацовак і пачынанняў. Суцэльнае рэфармаванне журналісцкай адукацыі ў краіне на мяжы тысячагоддзяў было выклікана пераўтварэннямі ў сацыяльным, палітычным жыцці беларускага грамадства. Трансфармацыю вучэбна-метадычнага працэсу ажыццяўляў калектыў журфака. Асноўны цяжар гэтай самакрытычнай і мэтанакіраванай працы вынес «штаб» намеснікаў дэкана, новы склад загадчыкаў кафедраў – А. К. Свораб, Л. П. Саянкова, В. Р. Булацкі, Т. М. Дасаева, В. Р. Вашкевіч, П. Л. Дарашчонак, І. Ф. Ухванава.

Журналісцкія будні і навуковы пошук выявілі патрэбу насычэння класічнага ўніверсітэцкага навучання журналістаў дысцыплінамі сацыяльна-палітычнага, сацыяльна-эканамічнага, сацыяльна-псіхалагічнага, прававога, тэхналагічнага профіляў, збалансаваных з філалагічнай і гістарычнай падрыхтоўкай. Бо, па меркаванні вучоных і практыкаў, менавіта колішняя недасканаласць навучання студэнтаў працэсам збору,

апрацоўкі, асэнсавання і інтэрпрэтацыі інфармацыі, эксплуатацыя інтуітыўна-сузіральных метадаў назапашвання фактаў спараджалі рамесніцкую плынь прэсы.

Шэраг новых дысцыплін, уведзеных тады ў вучэбны план, арыентаваны на выхаванне ў журналістаў-пачаткоўцаў трывалых навываў аб'ектывацыі фактаў жыцця ў палітычным, эканамічным, псіхалагічным кантэксце рэчаіснасці. Комплекс дысцыплін пабудаваны лагічна і дазваляе выпускнікам ажыццяўляць разнастайныя віды прафесійнай дзейнасці: аўтарскую, арганізатарскую, рэдактарскую, праграмную і вытворча-тэхналагічную.

Нарэшце быў развенчаны міф пра дыскусійны характар базавага набору дысцыплін і базавай спецыялізацыі журналістаў. Заснавальнікі і галоўныя рэдактары фіксавалі дасягнуты «баланс» попыту і прапаноў у выпрацаванай мадэлі журналісцкай адукацыі ў краіне.

Альтэрнатыва рамесніцка-доследнаму шаблону прэсы – у рэчышчы сацыялагізацыі журналістыкі. Выйсце – у рэальным выкарыстанні на практыцы не толькі сігнальных, але і колькасных і якасных паказчыкаў рэчаіснасці.

Дынамізм навуковай сферы факультэта характарызаваўся не толькі аб'ёмам і якасцю навуковых прац, але і тэмпам кваліфікацыйнага сталення. Гэта дазволіла ўпершыню ў гісторыі журфака стварыць «доктарскі» савет па абароне дысертацый, што стымулявала паспяховую абарону чатырох доктарскіх дысертацый, вельмі жаданых пасля 15-гадовага тайм-аўта. Закладзена яшчэ адна трывалая перспектыўная традыцыя – правядзенне міжнародных навукова-практычных канферэнцый. Створаны ўмовы для штогадовага абагульнення міжнароднага і нацыянальнага вопыту журналісцкай тэорыі і практыкі. Усё гэта дазваляе аб'ектыўна асэнсоўваць сацыяльна-культурны статус журналістыкі і перспектывы яе развіцця [5].

Гістарычныя асобы журфака. Замацаванне і развіццё трывалых традыцый журфака трымалася таксама на постацях легендарных асоб выкладчыкаў журфака. На двух прозвішчах спынімся асобна.

Нястомная падзвіжніца. Іменна з гэтымі словамі асацыіруецца постаць прафесара, доктара філалагічных навук, Заслужанага дзеяча навукі Беларусі, знакамітага кінакрытыка і заснавальніка беларускай школы кінадаследчыкаў, выпускніцы журфака першага склікання Е. Л. Бондаравай. Прафесар журналістыкі ўсе гады сваёй

нястомнай і высакароднай працы ва ўніверсітэце з'яўлялася генеральным канструктарам студэнцкага навуковага таварыства, дзейным арганізатарам даследчыцкай школы роднага факультэта. Не проста выконвала функцыю адказнага выканаўцы па кіраванні студэнцкімі гурткамі і навукова-практычнымі канферэнцыямі, а штодзённа была натхняльніцай студэнцкай творчасці.

Прадбачлівасць Еўфрасінні Леанідаўны ў пошуку даследчыцкіх талентаў сярод студэнцкай моладзі ўражвала. Праз дзесяцігоддзі яе характэрная рыса пранікнёнага прагназіста чалавечых лёсаў знайшла пераканаўчае гістарычнае пацвярджэнне. Так, студэнці кіраўнік журфакаўскага навуковага таварыства Саша Астроўскі стаў прафесійным рэдактарам першага ў былым Саюзе шматпалоснага штотыднёвіка, а потым – Надзвычайным і Паўнамоцным паслом Беларусі ў шэрагу краін Еўропы, Генеральным консулам у ЗША. Місіянерская настаўніцкая душа Е. Л. Бондаравай падарыла журфаку шэраг прыгажунь-разумніц, якіх яна выпеставала ў навуковых гуртках, а затым вырастала ў таленавітых выкладчыкаў і даследчыкаў журналістыкі, – Таццяну Чыгрынаву, Таццяну Падалаяк, Людмілу Саянкову, Вольгу Мядзведзеву і інш. Пералічваць імёны-зоркі, што запаліла Е. Л. Бондараву, можна бясконца. Важкі і незабыўны ўнёсак няўрымслівай Еўфрасінні Леанідаўны ў скарбонку талентаў журфака, беларускай кінакрытыкі, журналістыкі працягваюць узгадаваныя ёю вучні.

Не забываюцца, а крышталізуюцца і становяцца больш выразнымі, рэльефнымі і красамоўнымі па шчырасці і чалавечнасці яе асобныя ўчынкi. Пасля чарговай студэнцкай канферэнцыі, якую Е. Л. Бондараву даручыла адкрываць аўтару гэтых радкоў, яна на прэзідыумнай трыбуне ўручыла мне звычайную духмяную сушку-баранак... Маўляў, на «баранкі не атрымаеш», бо здолеў правесці пленарнае пасяджэнне студэнцкай канферэнцыі журфака як след. Даражэй гэтага падарунка-сімвала з рук аўтарытэта для мяне – тагачаснага трэцякурсніка журфака і кіраўніка савета СНТ – нічога не было, бо гэта сімвалізавала прызнанне самой Еўфрасінні Леанідаўны і цанілася вышэй за граматы і значкі.

А літаральна праз год-паўтара прафесар Е. Л. Бондараву на імпрэзе ў культавым для журфака з яе бласлаўлення Дома кіно запрасіла мяне на кубачак кавы. Тады здалася, што багіня мудрасці і шчырасці адарыла шчаслівым білетам на ўсе экзамены жыцця. Без лішніх слоў яна вынесла вердыкт: ведаю, што сябруецца, таму да-

лейшая даследчыцкая сцяжынка ў цябе побач з Барысам Васільевічам.

Прысуд яе стаў прароцтвам. І наказам. І бласлаўленнем. Такая бескарыслівая дапамога-парада не забываецца. Не выпадкова, што ўдзячныя вучні Еўфрасінні Леанідаўны адкрылі яе імянную аўдыторыю побач і насупраць імянной аўдыторыі Б. В. Стральцова. Два знакамітыя журфакаўскія настаўнікі назаўсёды прапісаны побач.

Святло маральнасці і кампетэнтнасці. Стваральнай асобай і прыцягальным прафесіяналам застаўся навечна ў летапісе факультэта журналістыкі Барыс Васільевіч Стральцоў. Пуцявіны лёсу творцы абудзілі ва ўчарашнім армейцы смак да беларускага слова і журналістыкі. Набываючы завочна адукацыю ў БДУ, Барыс Васільевіч загартаваў прафесійныя кампетэнцыі журналіста ў газетным горне раённай і маладзёжнай газет, газеты «Звязда».

Змястоўная, глыбокая кандыдацкая дысертацыя ў манаграфічным аздабленні «Газета і мараль» падтурхнула Б. В. Стральцова да новай прыступкі і місіі ў жыцці – настаўніцтва. З 1967 г. ён паслядоўна становіцца спачатку дацэнтам, загадчыкам кафедры. Настаўнік ад Бога і сейбіт разумнага, добрага, вечнага на чатыры дзесяцігоддзі звязаў сваё жыццё з БДУ. Маральныя каштоўнасці, што абараняў і папулярызаваў Б. В. Стральцоў у журналістыцы, у студэнцкім асяроддзі, не выцвілі ад часу ні ў кандыдацкім даследаванні, ні ў шматлікіх вучэбных дапаможніках і навуковых артыкулах. Рэфрэнам праз яго навуковую, педагагічную і публіцыстычную дзейнасць праходзіць думка, што «журналістыка – гэта лад жыцця».

Даследчык па перакананні, Б. В. Стральцоў рэалізаваў сваю творчую здольнасць у доктарскім даследаванні праблем мадыфікацыі прадмета і функцый журналістыкі ў жанравых формах. Стральцоўская сістэма інфармацыйных, аналітычных і мастацка-публіцыстычных жанраў журналістыкі запатрабавана і сёння ў акадэмічных колах, сярод журналістаў-практыкаў. Даследаванні на дзесяцігоддзі перажыло вучонага. Але засталася памяць пра цудоўнага чалавека, асобу, прафесіянала, творцу, журналіста, настаўніка, даследчыка, вучонага, доктара філалагічных навук, прафесара, Заслужанага дзеяча культуры Рэспублікі Беларусь [6].

Мажлівасці інавацыйных даляглядаў. Працэс удасканалення адукацыйных стандартаў і вучэбных планаў прымушае звярнуцца да «вечнай» праблемы кампетэнтнай і вынікаў навучання

па спецыяльнасці «Журналістыка», а таксама да пытання неабходнасці адкрыцця новых профіляў для шматалічнай і шматфункцыянальнай медыягаліны [7].

Да абмеркавання гэтага надзённага і не вельмі ўпарадкаванага палетка падштурхоўвае імклівае разгалінаванне практычнай журналістыкі і медыяпрасторы. На фоне патрэбы ва ўніверсальнасці навучання студэнтаў па магістральнай спецыяльнасці журфака адмаўленне ад выкарыстання профіляў спецыяльнасці абмяжоўвае творчы і рэсурсна-структурны патэнцыял калектыву, стрыножвае плённасць вучэбнага працэсу.

Прапаную абмеркаваць магчымасць увядзення новых профіляў побач з традыцыйнымі. Так, бачыцца надзённым адкрыццё профілю «Медыяэкспертыза» з кваліфікацыяй «медыяэксперт». Другая магчымая і запатрабаваная спецыялізацыя – «Медыякамунікацыя» з кваліфікацыяй «медыяменеджар». Трэцяя спецыялізацыя – «Тэлевізійная камунікацыя» з кваліфікацыяй «арганізатар тэлевізійнай вытворчасці». Чацвёртая спецыялізацыя – «Медыялогія» з кваліфікацыяй «медыяаналітык сацыяльных камунікацыйных сетак». Гэтыя прапановы патрабуюць крытычнага аналізу і ўсебаковага апаніравання. Яны не могуць быць прыняты адразу, але іх варыятыўнае ўкараненне наблізіць акадэмічныя зрухі і турботы журфакаўскага пераходу на новы стандарт і вучэбны план да клопатаў грамадства, выклікаў жыцця, запатрабаванняў адукацыйнай інтэграцыі ў розных фарматах медыйных аб'яднанняў.

З'яўляючыся істотным складнікам і якаснай канстантай грамадства і дзяржавы, журналістыка як палітычны і сацыяльны інстытут адлюстроўвае агульны стан і траекторыю соц'яму. Актуальныя тэндэнцыі фарміравання прынцыпова новага інфармацыйнага асяроддзя, яго глабалізацыі, трансфармацыі структуры і характару інфармацыйных патокаў, сцірання нацыянальных межаў, актыўнага развіцця інфармацыйных тэхналогій, індывідуалізацыі попыту і прапановы масавай інфармацыі яскрава характарызуюць феномен СМІ ў свеце. Гэтыя працэсы, з'явы фарміруюць і новыя вымярэнні алгарытмаў прафесійнай дзейнасці журналіста, медыяэксперта, медыяаналітыка і медыяарганізатара ў найноўшы перыяд развіцця Беларусі, знітаваны з капіталізацыяй СМІ, стварэннем медыйнага рынку з яго жорсткай канкурэнцыяй, актыўным выкарыстаннем СМІ ў якасці палітычнага рэсурсу і сродку палітычнага ўплыву.

Інавацыйны характар акадэмічных зрухаў вылучае сацыяльна-гуманітарны вектар журналісцкага пазнання і медыйнага адлюстравання рэчаіснасці ў адукацыйных стандартах і даследчых парадыхмах. Змест і структура сённяшняга медыяспажывання заслугоўваюць сістэмнай і комплекснай увагі медыяэкспертаў, медыяаналітыкаў, медыяарганізатараў. Тэхналагічны фактар абумоўлівае змяненні ў выкарыстанні медыя грамадскай супольнасцю для атрымання і засваення кантэнтну і ажыццяўлення сацыяльных сувязей і ўзаемадзеянняў. Аднак «тэхналагізм» не дамінуе над працэсам змяненняў у медыяспажыванні. Верагодныя моцныя фактары ўздзеяння на медыяспажыванне ўтрымліваюцца ў журналістыцы як творчай грамадска-палітычнай дзейнасці па зборы, апрацоўцы, інтэрпрэтацыі і распаўсюджванні інфармацыі. Фінансава-арганізацыйныя пераўтварэнні апошняга дзесяцігоддзя сістэмы СМІ Беларусі, звязаныя з буйнымі холдынгамі, таксама паўплывалі на інфармацыйныя запатрабаванні і чытацкі інтарэс. «Нажніцы» паміж аналітыкай і «голай» фактурай на карысць апошняй у журналісцкай практыцы і медыйнай сетцы адштурхнулі традыцыйных прыхільнікаў друкаванага слова і тэлевізійнага малюнка. Пошук журналістамі тэматыкі, крыніц фактаў засяродзіўся на электроннай рэальнасці, засланіўшы спачатку асфальтавымі камандзіроўкамі будні правінцыі, а потым і рэальнае жыццё людзей. Пералічаныя і іншыя фактары трансфармацыі медыяспажывання мадыфікуюць новую канфігурацыю інстытуцыянальнасці журналістыкі ў эканамічным, палітычным і сацыяльным вымярэннях. Новыя медыя чакаюць спецыялістаў па медыяэкспертызе, медыяаналітыцы, медыяпрагнозу.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Булацкі, Г. В. Кузница журналистских кадров Беларуси / Г. В. Булацкий // Весн. БДУ. – 1981. – № 3.
2. Ткачоў, П. І. Учора, сёння, заўтра / П. І. Ткачоў // Маладосць. – 1982. – № 5.
3. Слука А. Г. Творчая лабараторыя / А. Г. Слука // Весн. БДУ. – 1996. – № 2.
4. Воробьев, В. П. Белорусская модель журналистского образования – одна из лучших в Европе / В. П. Воробьев // Аргументы и факты. – 2004. – № 48 (дек.).
5. Вараб'ёў, В. П. Творчы патэнцыял інфармацыйнай прасторы Беларусі / В. П. Вараб'ёў // Звязда. – 2004. – 24 ліст.
6. Стральцоў, Б. В. На шчасце і на бяду, журналістыка – гэта не толькі прафесія, але і лад жыцця / Б. В. Стральцоў // Рэспубліка. – 1998. – 25 верас.
7. Журфак / рэдкал.: В. П. Вараб'ёў (адк. рэд.) [і інш.]. – Мінск: БДУ, 2004. – С. 290–305.

Поздравляем Ядвигу Станиславовну ЯСКЕВИЧ с юбилеем!

26 сентября 2024 г. отметила свой юбилей известный белорусский философ, специалист в области философии и методологии науки, социальной философии и теории культуры, активный участник Минской методологической школы академика В. С. Стёпина, доктор философских наук, профессор Ядвига Станиславовна Яскевич. Примите наши самые искренние поздравления!

Ядвига Станиславовна, безусловно, талантлива, тонкий мыслитель, яркий оратор, харизматичный лидер, мудрый подвижник философского знания. Она автор известных оригинальных научных работ и монографий, учебников и учебных пособий, педагог и руководитель, научный редактор многих сборников по философским проблемам, политологии и идеологической работе, организатор науки, участник различных научных и квалификационных советов и форумов.

Очень много в жизни Ядвиги Станиславовны связано с отделением философии исторического факультета БГУ (1969–1974). После его окончания она начала свое восхождение на философский Олимп. Ей, можно сказать, сказочно повезло войти в первый состав школы В. С. Стёпина, стать его учеником и на всю последующую жизнь – пропагандистом и продолжателем философского учения своего учителя. Здесь на кафедре марксистско-ленинской философии гуманитарных факультетов под руководством В. Стёпина в 1983 г. она защитила кандидатскую диссертацию, а в 1992 г. – докторскую диссертацию «Структура и динамика аргументации в науке», получила звание профессора. С 1998 по 2005 г. Я. С. Яскевич – заведующий кафедрой философии и культурологии, проректор РИВШ БГУ. С 2005 по 2016 г. – директор Института социально-гуманитарного образования БГЭУ. С апреля 2016 и по 2019 г. заведовала кафедрой социальной коммуникации факультета философии и социальных наук.



На протяжении всей своей трудовой деятельности Ядвига Станиславовна вела преподавательскую работу в университетах страны, участвовала в международных форумах, активно занималась научно-организационной и общественной деятельностью. Она автор более 500 публикаций, среди них десятки монографий, учебных пособий, брошюр. Ее лекции и доклады всегда вызывают большой интерес у широкого круга научных работников, а статьи и монографии отличаются ясностью мысли, изяществом научных результатов и простотой изложения.

В настоящее время Ядвига Станиславовна находится на заслуженном отдыхе. Под ее научным руководством подготовлено более десятка кандидатов и докторов наук.

От всего сердца поздравляем Вас, дорогая Ядвига Станиславовна, с юбилеем! Желаем Вам крепкого здоровья, творческого горения, неиссякаемой энергии и вдохновения! Как и прежде – излучать женское очарование, человеческое неравнодушие и научную эрудицию! Пусть каждый Ваш новый день будет наполнен радостью, любовью близких, пониманием и поддержкой научного сообщества и учеников!

*А. Н. Данилов,
член-корреспондент НАН Беларуси*

Искусственный интеллект и практики современного высшего образования

М. А. Вальковский,

кандидат филологических наук, доцент,
Белорусский государственный университет

В условиях масштабного применения искусственного интеллекта в медиасфере проявились новые тенденции и перспективы трансформации медиаобразования и образовательной среды. Они предопределяют изменения в подготовке журналистов, обусловленные пересмотром базовых компетенций, необходимых для работы и эффективного взаимодействия с искусственным интеллектом. В статье рассмотрены направления, сферы и форматы применения технологий искусственного интеллекта в вузе, алгоритмы изменения стратегий образовательных процессов при подготовке журналистов, а также обозначены возможные проблемы.

Ключевые слова: искусственный интеллект; медиа; журналистское образование; персонализация обучения; студент.

In the context of large-scale use of artificial intelligence (AI) in the media sphere, new trends and prospects for the transformation of media education and the educational environment have emerged. They predetermine changes in the training of journalists, due to a revision of the basic competencies required to work and effectively interact with AI. The article discusses the directions, areas and formats for the use of artificial intelligence technologies in universities, algorithms for changing the strategies of educational processes in the training of journalists, and also identifies possible problems.

Keywords: artificial intelligence; media; journalism education; personalization of learning; student.

Искусственный интеллект (ИИ) находит широкое и многообразное применение во многих сферах современного общества. Мы понимаем искусственный интеллект как общий термин, который используется для объединения нескольких технологий, даже если технически они не могут быть квалифицированы как ИИ. В основе всех форм ИИ лежат математические алгоритмы, определяемые как набор инструкций, которым нужно следовать при вычислениях или других операциях. Например, в чат-ботах используется комбинация алгоритмов сопоставления шаблонов, наивного байесового классификатора, моделей sequence-to-sequence, рекуррентных нейронных сетей, долговременной и кратковре-

менной памяти и обработки естественного языка [1, с. 30].

Современные системы коммуникаций изменили наше сознание и способ общения с реальностью в гораздо большей степени, чем мы успели понять. Включение ИИ в процессы производства, дистрибуции и потребления контента влечет перемены в журналистике как сфере человеческой деятельности, медиасистеме в целом и медиаобразовании в частности. ИИ меняет способы передачи информации и знаний, что предполагает значительные изменения в индустрии образования, радикальную трансформацию его концепции.

В ретроспективе можно видеть, как новые технические возможности выступали триггером

процессов трансформации журналистики, изменения специализаций и практик преподавания. Появление фотографии и радио преобразовало профессию – в отдельные направления выделились фото- и радиожурналистика. Телевидение и интернет, информационно-коммуникационная революция и цифровизация породили новые специальности, потребовали новых подходов в подготовке журналистских кадров. При этом базовые основы профессии оставались неизменными – поиск и анализ информации, работа с источниками (документ, человек), создание контента в текстовом и аудиовизуальном формате.

Искусственный интеллект в медиасфере демонстрирует иную парадигму влияния на профессию журналиста, запускает революционные и эволюционные механизмы трансформации устоявшихся практик, смену коммуникативных технологий. Если телеграф, радиомикрофон и телекамера были всего лишь инструментами в руках журналиста, расширяя потенциал и открывая новые грани творчества, то с ИИ ситуация принципиально иная. Сферы его применения и возможности в медиасреде растут по экспоненте, умаляя значение человеческого фактора в профессии. В новостной журналистике, где оперативность критично определяет попадание в топ поисковых запросов, просмотры и цитируемость, с внедрением ИИ наблюдается не просто рост эффективности, происходит структурная перестройка, выход на новый технологический уровень. Ведь ИИ предоставляет принципиально иные возможности глобального мониторинга информационного поля, поиска данных, оперативного создания и продвижения контента в различных форматах, включая текст, аудио, видео, изображения и интерактивные приложения, а также продвижения через механизм анализа потребностей аудитории и их формирования. Речь идет о возникновении и становлении AI-журналистики. Человек ничего не способен противопоставить современным технологиям в этой сфере: ИИ демонстрирует скорость создания контента, которая опережает скорость принятия решения человеком и, таким образом, выходит из-под его контроля. При этом такие понятия и стандарты, как информационная гигиена, фактчекинг и др., зачастую приносятся в жертву оперативности. Этот дисбаланс приобрел характер системной проблемы, его призвана разрешить

предлагаемая маркировка контента, созданного ИИ для медиа.

Если задача контроля ИИ относится к глобальным, то пересмотр компетенций, необходимых журналистам, выработка соответствующей доктрины подготовки специалистов – к частным, затрагивающим медиаобразование.

Еще в 2012 г. датский ученый Арьен ван Дален писал, что развитие алгоритмической журналистики будет определять ключевые навыки людей-журналистов [2, с. 649].

Российские исследователи А. В. Замков, М. А. Крашенинникова, М. М. Лукина, Н. А. Цынарёва пять лет спустя отмечали, что технологии ИИ «требуют адаптации к новым реалиям образовательных программ по журналистике. И главной задачей будет включение в результаты обучения новых или расширение “старых” профессиональных компетенций» [3].

Уже на сегодняшнем уровне ИИ выступает драйвером перехода медиасистемы в новое состояние, которое характеризуется высокой динамикой и главное – быстрым отставанием предыдущей фазы от современных запросов. Медиасреда стала кардинально другой: «Существующие бизнес-модели и компетенции журналиста должны быть переосмыслены», необходимо определить, «какие компетенции будут необходимы журналисту в будущем» [4].

Динамичное и масштабное применение ИИ требует перемен в образовательной сфере: «Эра ИИ создает новые профессиональные и квалификационные требования к журналистам и провоцирует трансформацию системы профессиональной подготовки журналистов» [5, с. 67].

Вызов, перед которым сегодня стоит журналистское и педагогическое сообщество, обусловлен лавинообразным увеличением использования ИИ в медиа, информационно-коммуникационной деятельности, образовании, требует решения нетривиальных задач, влечет слом традиционных парадигм, что открывает новые возможности подготовки журналистов. В то же время многие аспекты применения новинки в образовании в полной мере не ясны: «Необходимо осмысление процесса и поиск здоровых методик включения ИИ в процессы обучения» [6, с. 11].

Характер эволюции медиареальности, формирование журналистики искусственного интеллекта (AI-driven журналистики) предполагают

глубокие изменения образовательного процесса студентов-журналистов и других профессионалов медиасферы, характер которых пока неясен. Очевидно, что формирующаяся медиареальность требует инноваций в образовательном процессе, иных масштабов применения различных электронных образовательных платформ и цифровых коммуникационных технологий, т. е. подъема цифровой образовательной среды на новый уровень.

Цель данной статьи – определение возможных направлений и форм применения технологий ИИ при подготовке журналистов в учреждениях высшего образования.

Необходимо определить, какие технологии ИИ в высшем образовании обладают высоким потенциалом эффективности, сформулировать критерии, исходя из которых их можно и нужно применять в процессе подготовки специалистов. Не менее важная задача – понять, чему и как учить будущих журналистов: под влиянием информационно-коммуникационной революции и искусственного интеллекта эта творческая профессия стремительно меняется, приобретает новые специфические черты, требует новых компетенций.

Не разделяя пессимистический прогноз, согласно которому профессия журналиста находится под угрозой исчезновения из-за ИИ, вместе с тем следует ожидать, что нейросети будут развиваться с большой скоростью, ИИ будет занимать новые ниши в профессии. В обозримой перспективе подготовка журналистов претерпит изменения, так как де-факто происходит процесс пересмотра базовых компетенций, необходимых для работы и эффективного взаимодействия с ИИ.

Корректно оценить реальные потребности формирования необходимых компетенций специалистов в условиях неопределенного будущего сложно: непонятно, как будет складываться конфигурация медиасферы и ИИ в ближайшее время. Принимать решения приходится в динамично развивающейся ситуации, не представляя отчетливо потенциал быстро прогрессирующего ИИ, возможностей и пределов его регулирования.

Сегодня сложно определить, какие компетенции будут критически важны журналистам в обозримой перспективе, какие специальности

уйдут, какие будут остро востребованными, какое название они получат.

Источниками для исследования стали нормативные правовые акты в сфере инноваций и цифровизации образования, программные документы, а также научные публикации и информация по теме.

Были использованы общенаучные (синтез, анализ, сравнительный анализ, обобщение) и классификационные методы исследования, работа с научными источниками (публикации отечественных и зарубежных ученых по данной проблематике).

Тенденции ускорения динамики, расширения сфер и масштабов применения ИИ в журналистике требуют рефлексии о пределах применения ИИ в медиасфере, процедурах и механизмах маркировки контента, полностью или частично созданного нейросетями и чат-ботами, а также взаимодействия человека-журналиста с ним.

Искусственный интеллект меняет способы передачи информации и знаний, что приводит к значительным изменениям в сфере образования и радикально преобразует концепцию образования. Этот процесс стимулирует разработку новых образовательных программ или пересмотр уже существующих в соответствии с новыми парадигмами. Медиа и образование являются отраслями, где использование интеллектуальных систем наиболее логично и востребовано, поскольку определенные аспекты работы требуют высокой точности и имеют хотя и оперативный, но скорее механистический, чем творческий характер. В связи с этим ключевым профессиональным навыком как для журналистов, так и для педагогов становится владение инструментами ИИ.

Обсуждение проблем, связанных с взаимодействием человека и ИИ, методами его изучения и обучения применению в отрасли, носит экзистенциальный характер – это вопрос будущего самой журналистики. В такой ситуации необходимо уделять еще больше внимания тем факторам и рискам, которые могут отразиться на медиасфере, учитывать их при подготовке журналистов.

Коллаборация с ИИ не только повышает эффективность работы журналиста, но и радикально изменяет характер журналистики как вида человеческой деятельности и общественного

института, где участники должны выполнять социально значимые роли. Именно здесь, вероятно, заключается основное отличие от других инструментов, доступных журналистам в эпоху информационно-коммуникационной революции.

Впрочем, понимания, как учить студентов для работы в стремительно меняющейся профессиональной среде, как найти баланс между отработанными практиками обучения со спецификой взаимодействия с ИИ, пока нет. В то же время «ускоренное внедрение цифровых образовательных ресурсов (в том числе на основе ИИ) становится все более востребованным» [7, с. 99].

Обучение и преподавание – это «такие практики, которые всегда связаны с современными технологиями» [8, с. 24]. Сегодня журналист не может обойтись без знания современных технологий и получает их во время учебы в вузе. В настоящее время на журфаке «предусмотрено изучение целого ряда компьютерных дисциплин, которые носят прикладной характер» [9, с. 5].

В то же время белорусский исследователь В. В. Лозицкий обращает внимание на «функциональное отставание субъектов образовательной и учебной деятельности от опережающих темпов изменения иносферы», причина которого, по его мнению, «в опережающих темпах качественного изменения информационно-коммуникационного пространства при отставании субъекта деятельности в силу низкоуровневой и компетентностной подготовленности и не способности гибко и в полной мере адаптироваться к изменившимся условиям среды» [10, с. 20].

Как вариант решения В. В. Лозицкий предлагает задействовать потенциал Республиканской информационно-образовательной среды (в том числе с использованием ИИ) в качестве важного направления организационно-педагогических мероприятий.

В сфере образования многих стран ИИ занял уже вполне официальное место, так как «применение искусственного интеллекта в образовательном процессе вуза имеет большой потенциал для улучшения качества обучения и ускорения процесса передачи знаний» [11].

Таким образом, использование ИИ в медиаобразовании мы видим в двух ипостасях: во-первых, широкое применение ИИ в образовательном процессе в самых различных форматах

и формах; во-вторых, обучение студентов взаимодействию с ИИ для работы в профессиональной среде. Можно предположить, что творческий характер профессии журналиста, акцентированная практическая направленность подготовки обусловят существенные отличия от наработок коллег в других дисциплинах и даже специализациях.

Из широкого спектра возможностей ИИ в высшей школе, по нашему мнению, особый интерес представляет применение его в учебной аналитике, персонализации обучения, формировании компетенций студентов.

С помощью ИИ содержание и темп прохождения курса адаптируются под потребности и способности каждого студента в режиме реального времени. Появляется возможность воплотить на новом уровне вариант так называемого гиперперсонализированного обучения: «...реализовать создание персональных планов изучения каждой дисциплины при подготовке специалистов, а затем реализовать контроль за деятельностью обучающихся» [12, с. 288]. Далее «после анализа данных предлагается индивидуальная форма подачи учебного материала в зависимости от стиля обучения студента, его уровня компетенции и т. д.» [13, с. 219]. ИИ также «способен выявлять те или иные дисциплины, области этих дисциплин, в которых у обучающихся есть проблемы» [12, с. 290]. Все это позволяет уточнить проблемные места в наполнении обучающих курсов, те разделы и задания, которые вызывают рост числа ошибок, оперативно модернизировать ситуационные кейсы, сформировать индивидуальный обучающий трек, т. е. запускает процессы формулирования требований и «разработку новых моделей и способов представления знаний в предметной области» [13, с. 219].

Особый интерес представляют обучающие сервисы на основе ИИ, которые бы помогали в формировании и совершенствовании конкретных практических журналистских навыков у студента, в том числе умения использовать ИИ в профессиональном аспекте. Это подразумевает также «технологический подход и формирование базового уровня знаний, способствующих пониманию места и роли технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности» [12, с. 289].

Вполне логично, что перед тем как начинать пользоваться новинкой, нужно получить хоть какую-то минимальную базу знаний по ее устройству и функционалу, месту в ряду других технологий.

Таким образом, ИИ даст возможность сделать обучение адаптивным и вариативным, тонко настраиваемым под конкретного студента, увеличивает многообразие способов и форматов подачи материала, предоставит такой бонус, как оперативная коррекция программы обучения. Можно прогнозировать, что появится такая опция, как возможность эффективно нарабатывать практические навыки в обстановке, максимально приближенной к реальным условиям работы конкретной медиаструктуры.

Процессы внедрения ИИ медиаструктурами и вузами лимитируются главным образом финансовыми и кадровыми факторами, а также, в определенной степени, все еще совершенно недостаточным пониманием многих аспектов применения, отсутствием методических разработок. В обозримом будущем эти проблемы будут преодолены, что в долгосрочной перспективе может сделать многие традиционные разработки в сфере журналистского образования несостоятельными.

Можно ожидать, что широкое применение ИИ будет иметь серьезные последствия: развитие новых методов обучения, установление новых стандартов в области образовательных технологий, пересмотр характера и моделей обучения в системе высшего образования, изменение традиционных воззрений, так как педагогическая наука подвижна и пластична, в ней одни устоявшиеся концепции могут оперативно смениться другими под влиянием новых технологий. При этом учет антропологической природы медиа и образования, а также отношения преподавателя и студента остаются одним из ключевых аспектов проблемы внедрения ИИ в практику высшей школы.

Уменьшение влияния или даже полное исчезновение «человеческого фактора» в лице преподавателя, с одной стороны, приведет к таким последствиям, как невозможность «договориться»: ИИ спуска нерадивому студенту не даст; с другой – «лишит образование его главной силы: преподавателя, чья объяснительная способность не может быть заменена никаким искусственным

интеллектом, а также цифровыми и медиаинструментами» [14, с. 5].

В этой связи за преподавателем должна сохраниться его неотъемлемая функция окончательно оценивать и интерпретировать те знания и навыки, которые студент получил в результате работы с обучающими сервисами на основе ИИ.

Этические аспекты применения ИИ в работе с образовательным контентом пока еще только обсуждаются, и здесь также могут возникать проблемы различного рода. Одна из них – как безболезненно устанавливать в новую образовательную среду разнообразные формы творческой деятельности, обеспечить преемственность научных и творческих школ.

Какие бы новые технологии не появлялись, медиа и вузы – это прежде всего люди, их мораль, их ценности, их подготовка. Можно высказать опасение, что широкое внедрение ИИ как в медиапрактике, так и в медиаобразовании ускорит эрозию среды накопления опыта взаимодействия и выработки профессионального поведения журналистов. Это требует пристального внимания и уточнения подходов к формированию этических ценностных ориентаций студентов, их ключевых компетенций. Общность базовых установок, ценностей и внутренней мотивации является ключевым фактором для минимизации возможных негативных проявлений и включает в себя умение применять системное критическое мышление, анализировать сложные концепции, формулировать новые вопросы, эффективно действовать в стрессовых ситуациях и успешно взаимодействовать с представителями различных социальных групп. Важно уметь получать необходимую информацию от людей и на ее основе принимать самостоятельные решения.

Таким образом, перестройка журналистского образования, вызванная внедрением ИИ в медиасферу, – это многомерное и комплексное явление, требующее оперативного и вариативного подхода. Задача номер один на сегодняшний день – преодолеть разрыв в количестве и качестве подготовленных кадров, нарастить технологическую оснащенность, оптимизировать образовательные процессы и наладить работу новых направлений, таких как, например, получение ИИ-компетенций.

Потенциал технологий ИИ для развития и совершенствования образовательных процессов

высшего образования теоретики и практики высшей школы оценивают как весьма высокий. Вместе с тем они видят возможные проблемы и ограничения при внедрении инструментов ИИ в образовательный процесс. Так, явно не существует унифицированных решений и подходов в использовании ИИ для разных дисциплин и даже внутри одной дисциплины: они будут отличаться в зависимости от содержания учебных курсов и специализаций.

Технологии ИИ позволят усовершенствовать процессы персонализации и индивидуализации обучения, его информационную и техническую поддержку, поднимая их на новый уровень. В то же время возникают определенные проблемы при внедрении ИИ в сферу медиаобразования. Например, нет четкого понимания, какую роль

он займет в этой области и какие функции журналиста сможет выполнять (и будет ли ему это разрешено). Также следует отметить дефицит преподавательских кадров, способных дать базовые навыки по применению ИИ для решения разнообразных задач, включая стандартные сценарии, которые возникают в работе в медийной сфере. Важно понимать, что использование технологий ИИ в учебном процессе вузов будет двигаться по двум параллельным направлениям. Во-первых, цифровые сервисы и инструменты, основанные на ИИ, будут интегрироваться как в сферу образования, так и в другие области деятельности университета. Во-вторых, будут разрабатываться учебные курсы по ИИ и внедряться в учебные планы всех специализаций факультета журналистики.

Список использованных источников

1. Прошина, М. В. Современные методы обработки естественного языка: нейронные сети / М. В. Прошина // Экономика строительства. – 2022. – № 5. – С. 27–42.
2. Van Dalen, A. The Algorithms Behind the Headlines: How Machine-written News Rede Nes the Core Skills of Human Journalists / A. Van Dalen // Journalism Practice. – 2012. – Т. 6, № 5–6. – Р. 648–658.
3. Роботизированная журналистика: от научного курса к журналистскому образованию [Электронный ресурс] / А. В. Замков // Медиаскоп. – 2017. – Вып. 2. – Режим доступа: <http://www.mediascope.ru/2295>.
4. Искусственный интеллект в журналистике и медиа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.journ.msu.ru/about/news/40808/>. – Дата доступа: 06.03.2024.
5. Цай, Пэйен. Трансформация подготовки российских журналистов в эпоху искусственного интеллекта / Цай Пэйен // Вестн. науки и образования. – 2020. – № 13 (91), ч. 1. – С. 66–68.
6. Бондаренко, Е. А. Искусственный интеллект и проблемы медиаобразования / Е. А. Бондаренко // Журнал: Медиа. Информация. Коммуникация @mic-iej. – 2023. – Вып. 2, т. 37. – Режим доступа: <https://scip.org/147241181>.
7. Коровникова, Н. А. Искусственный интеллект в образовательном пространстве: проблемы и перспективы / Н. А. Коровникова // Социальные новации и социальные науки. – М.: ИНИОН РАН, 2021. – № 2. – С. 98–113.
8. Быстров, Ю. В. Речь, письмо и медиаобразование / Ю. В. Быстров // Вопр. философии. – 2020. – № 3. – С. 21–24.
9. Шибут, И. П. Формирование профессиональных компетенций современного журналиста в условиях информационной и коммуникационной конвергенции / И. П. Шибут // Журн. Белорус. гос. ун-та. – 2022. – № 2. – С. 4–9.
10. Лозицкий, В. В. Потенциал образовательного сегмента Республиканской информационно-образовательной среды и обеспечение преемственности уровней общего среднего и высшего образования в условиях цифровизации / В. В. Лозицкий // Выш. шк. – 2024. – № 1. – С. 16–21.
11. Романова, Л. Л. Специфика профессионального обучения в условиях развития цифровизации и искусственного интеллекта [Электронный ресурс] / Л. Л. Романова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 7. – С. 130–141. – Режим доступа: <https://e-koncept.ru/2023/231066.htm>. – Дата доступа: 06.04.2024.
12. Шобонов, Н. А. Искусственный интеллект в образовании / Н. А. Шобонов, М. Н. Булаева, С. А. Зиновьева // Проблемы соврем. пед. образования. – 2023. – № 79-4. – С. 288–290.
13. Технологии искусственного интеллекта в практике современного высшего образования / В. И. Токтарова [и др.] // Вестн. Марий. гос. ун-та. – 2023. – Т. 17, № 2. – С. 210–220.
14. Стребков, А. И. Медиаобразование и образование: риски, потери и приобретения / А. И. Стребков // Вопр. философии. – 2020. – № 3. – С. 5–8.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 29.04.2024.

Особенности самоотношения и профессионального самосознания у студентов бакалавриата технических и гуманитарных учреждений высшего образования

И. В. Платонова,
аспирант,
Республиканский институт высшей школы

В статье представлены результаты исследования детерминант профессиональной и личностной идентичности среди студентов технических и гуманитарных учреждений высшего образования. Описаны различия и взаимосвязи между чувством профессиональной востребованности личности, самооценностью, сознательностью, эмоциональной устойчивостью, самоуважением, самоэффективностью, доброжелательностью и оценочной иррациональной установкой.

Ключевые слова: профессиональная востребованность; сознательность; самооценность; эмоциональная стабильность; самоуважение и самоэффективность в профессии; профессиональная идентичность; уступчивость; доброжелательность; оценочная иррациональная установка; психологические детерминанты; студенты гуманитарных и технических профилей обучения.

This article describes the results of a study of the determinants of professional and personal identity among students of technical and humanitarian institutions of higher education. The differences and interrelations between a person's sense of professional relevance, self-worth, consciousness, emotional stability, self-esteem, self-efficacy, benevolence and an estimated irrational attitude are described.

Keywords: professional relevance; consciousness; self-worth; emotional stability; self-esteem and self-efficacy in the profession; professional identity; compliance; benevolence; evaluative irrational attitude; psychological determinants; students of humanities and technical training profiles.

Формирование профессионально-личностной идентичности является ключевой задачей на этапе получения высшего образования. Данный конструкт отражает осознание и принятие личностью своей принадлежности к определенной профессиональной группе, интериоризацию ее норм, ценностей, требований и состоит из определенных компонентов (Е. П. Ермолаева, Н. Л. Иванова, Л. Б. Шнейдер). Когнитивный компонент, поскольку он реализуется через самопознание и понимание, включает в себя образ профессии, образ специалиста, профессиональные знания

и убеждения, выраженные в профессиональном смысле. Аффективный компонент формируется в результате самоотношения и включает в себя отношение к профессии и профессиональную самооценку. Мотивационно-ценностный компонент раскрывается в процессе самореализации и включает такие факторы, как образовательные и профессиональные цели и планы, профессиональная позиция, профессиональные установки, профессиональные ожидания [1; 2]. Структура профессионально-личностной идентичности динамична, ее содержание меняется

на каждом уровне развития (Е. П. Ермолаева, Н. Л. Иванова, Ю. П. Поваренков).

Л. М. Федотова, Г. Н. Кригер в ходе исследования установили, что в зависимости от этапов обучения студентов (от первого до последнего курсов) под влиянием различных условий меняется характер соотношения компонентов профессионально-личностной идентичности. Возрастает значимость представлений о себе как о будущем специалисте, о своих возможностях по реализации учебно-профессиональных целей. На первом курсе у студентов преобладают ценности, связанные с общественным признанием в группе, наличием друзей, но менее выражены показатели осознания своей принадлежности к профессии, возникают проблемы, связанные с образом «Я», самооценкой, социальным признанием. На третьем курсе содержательные характеристики профессиональной идентичности в целом близки первым, но у них выше показатели идентичности тождественности с самим собой как будущим специалистом, общественной пользы, ценности дружбы, общения. На последнем курсе у студентов больше выражены такие характеристики, которые определяют их учебно-профессиональные позиции, мотивацию саморазвития, ценности, связанные со стремлением к личностному и профессиональному росту. Преобладают показатели уверенности в выборе профессии, понимания своего места в будущей профессиональной деятельности [3].

Развитие профессионально-личностной идентичности у студентов технических и гуманитарных профилей может иметь выраженную специфику, обусловленную особенностями содержания и структуры профессий этих направлений. Технические профессии, как правило, требуют более развитых аналитических, системно-инженерных способностей, в то время как гуманитарные специальности акцентируют коммуникативные, социально-ориентированные компетенции (Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Е. В. Харитонова, Л. Б. Шнейдер и др.). Соответственно, ключевыми психологическими детерминантами профессионально-личностной идентичности у студентов технических и гуманитарных направлений могут выступать различные личностные характеристики – когнитивные, эмоционально-волевые, мотивационно-ценностные [4; 5]. Их теоретическое обоснование и эмпирическое изучение позволит разработать более эффектив-

ные программы сопровождения профессионального становления студенческой молодежи.

Цель исследования: разработать теоретическое обоснование и провести эмпирическую проверку психологических детерминант профессионально-личностной идентичности студентов бакалавриата технических и гуманитарных профилей обучения.

Задачи:

1. Провести эмпирическое изучение психологических детерминант профессионально-личностной идентичности студентов бакалавриата технических и гуманитарных профилей обучения.

2. Определить факторы, влияющие на динамику становления профессионально-личностной идентичности студентов бакалавриата технических и гуманитарных направлений.

3. Разработать научно обоснованные рекомендации по сопровождению профессионально-личностного становления студентов.

В исследовании приняли участие студенты гуманитарных и технических специальностей – по 50 респондентов каждой.

В рамках исследования проверка выборочного распределения на нормальность проводилась с помощью критерия Колмогорова – Смирнова с поправкой Лиллиефорса. Качественно-количественный анализ результатов эмпирического исследования выполнялся на основе результатов процедуры кросстабулирования, реализованной в системе STATISTICA 8.0. С целью сравнения выборок по преобладанию показателей по каждому из изучаемых критериев был использован непараметрический *U*-критерий Манна – Уитни.

В рамках исследования мы сосредоточились на рассмотрении таких личностных факторов, как профессиональная востребованность личности, сознательность, эмоциональная стабильность, самоуважение, самоэффективность, уступчивость (доброжелательность) и оценочная иррациональная установка. Выбор этих характеристик обусловлен несколькими ключевыми причинами.

Во-первых, профессиональная востребованность личности, самооценочность, самоуважение и самоэффективность отражают важные аспекты профессионального самосознания и самоотношения студентов, которые могут оказывать серьезное влияние на их профессиональную

мотивацию, целеустремленность и успешность, а также на гармоничное развитие личности в целом [6].

Во-вторых, детерминанты сознательности и эмоциональной стабильности являются базовыми чертами Большой Пятерки личности, определяющими особенности саморегуляции и совладания с профессиональными задачами [7].

В-третьих, оценочная иррациональная установка и уступчивость (доброжелательность) характеризуют когнитивные и межличностные паттерны, свойственные студентам, которые могут быть связаны со спецификой их профессиональной подготовки [8].

В-четвертых, сравнительный анализ этих личностных факторов у бакалавров гуманитарных и технических направлений позволит выявить особенности их личностного профиля и профессионального самосознания, что в дальнейшем может быть учтено при организации образовательного процесса и разработке программ профессионального развития.

В результате проведенного эмпирического исследования были получены следующие данные.

Критерий «общий показатель профессиональной востребованности личности» анализировался с помощью опросника «Профессиональная востребованность личности» (ПВЛ) [9], который включает в себя следующие шкалы: удовлетворенность реализацией профессионального потенциала, принадлежность к профессиональному сообществу, переживание профессиональной востребованности, профессиональная компетентность, профессиональный авторитет, оценка результатов профессиональной деятельности, отношение других, самоотношение к себе как к профессионалу. Респонденты с высокими показателями общей профессиональной востребованности личности положительно воспринимают себя как исполнителей, реализовавших свой профессиональный потенциал.

Общий показатель профессиональной востребованности личности распределился следующим образом: низкий уровень выявлен у 1 (1 %) респондента бакалавриата гуманитарных направлений и 3 (3 %) респондентов бакалавриата технических специальностей, средний – у 32 (32 %) респондентов бакалавриата гуманитарных специальностей и 13 (13 %) респондентов бакалавриата технических учреждений высшего образования, высокий – у 17 (17 %) респондентов

бакалавриата гуманитарных и 34 (34 %) респондентов бакалавриата технических специальностей.

Анализ статистически значимых различий по ПВЛ на качественно-количественном уровне у бакалавров технических специальностей выражен в большей степени, чем у такой же выборки бакалавриата гуманитарных специальностей ($U = 721; p < 0,0005$).

Профессиональная востребованность специалиста связана с его моральными установками и жизненными ценностями. В соответствии с теорией фундаментальной мотивации человек стремится к ощущению самооценности и принятию аутентичных решений в своей жизнедеятельности. Для этого необходимы три ключевых условия: справедливое отношение, заинтересованное внимание и экономические ценности личности [6].

Справедливое отношение предполагает, что каждый человек должен иметь возможность адекватно оценивать свои действия с точки зрения моральных норм, различая правильное и неправильное. Способность к такой рефлексии позволяет личности предъявлять ограничениям свое поведение как обоснованное и оправданное.

Заинтересованное внимание к собственной индивидуальности, укорененное в самоуважении и признании ценности своего бытия, способствует обнаружению и развитию собственного «Я» человека. Это является условием формирования аутентичной профессиональной идентичности и повышения востребованности личности специалиста.

Таким образом, профессиональная востребованность личности связана с ее самооценностью, что, в свою очередь, определяет ее экономический и карьерный рост.

Абсолютные и относительные величины уровня «самоценность» респондентов были получены с помощью «Теста экзистенциальных мотиваций» [10]. Низкий уровень самооценности выявлен у 8 (8 %) студентов гуманитарных специальностей и 2 (2 %) респондентов технических специальностей, средний – у 32 (32 %) бакалавров гуманитарных и 28 (28 %) бакалавров технических специальностей, высокий – у 10 (10 %) бакалавров гуманитарных и 20 (20 %) бакалавров технических специальностей.

Самоценность представляет собой важную составляющую самосознания личности. Она

отражает глубинное ощущение человеком собственной значимости, ценности и принятие себя таким, какой он есть. Самоценность является основой для формирования здоровой самооценки и самоуважения.

Более выражены показатели уровня самооценности у бакалавров технических специальностей, чем у бакалавров гуманитарных профессий ($U = 846,5; p < 0,005$).

Характеристика «сознательность» относится к одной из базовых черт личности в рамках модели Большой Пятерки [7; 11]. Она характеризует такие личностные качества будущего специалиста, как организованность, ответственность, надежность, целеустремленность и склонность к планированию.

Можно предположить, что между характеристиками «самоценность» и «сознательность» существует тесная взаимосвязь.

Так, влияние самооценности на сознательность может проявляться в том, что:

- люди, обладающие развитым чувством собственной ценности, как правило, более уверены в себе и склонны прикладывать последовательные усилия для достижения своих целей;
- высокая самооценность способствует самодисциплине, организованности и ответственному подходу к различным сферам жизни, включая учебную и профессиональную деятельность.

В свою очередь сознательность может влиять на формирование самооценности таким образом, что:

- проявление таких качеств, как надежность, добросовестность и целеустремленность, повышает самоуважение человека и укрепляет его ощущение собственной ценности;
- достижение значимых результатов благодаря сознательному подходу способствует формированию позитивного образа «Я» и принятию себя.

Следовательно, можно утверждать, что самооценность и сознательность взаимно усиливают друг друга. Высокая самооценность мотивирует человека к проявлению сознательности, а развитие сознательных качеств, в свою очередь, подкрепляет чувство собственной ценности.

Полученные в результате проведенного исследования данные абсолютных и относительных величин детерминанты «сознательность» расположились следующим образом: низкий уровень выявлен у 3 (3 %) студентов гуманитарных специальностей и не обнаружен у сту-

дентов технических специальностей, средний – у 29 (29 %) студентов гуманитарных специальностей и 19 (19 %) студентов технических специальностей, высокий – у 18 (18 %) студентов гуманитарного профиля получения образования и 31 (31 %) студента технического профиля получения образования. Выявленные различия в показателях сознательности у бакалавров технических специальностей и гуманитарных направлений подтверждены статистически ($U = 842; p = 0,005$). Это позволяет утверждать, что студенты технических специальностей в целом характеризуются более высоким уровнем сознательности по сравнению со студентами гуманитарных специальностей.

Сознательность как черта личности проявляется в таких качествах, как организованность, ответственность, самодисциплина и ориентация на достижение высоких результатов, способность к саморегуляции и контролю над своими импульсами. Люди, обладающие высокой сознательностью, склонны к планированию, рациональному подходу к решению задач и эффективному совладанию со стрессовыми ситуациями. Это, в свою очередь, способствует развитию большей эмоциональной стабильности и устойчивости [11].

Характеристика «эмоциональная стабильность» [7], согласно полученным результатам по процедуре кросстабулирования, представлена на низком уровне у 9 (9 %) бакалавров гуманитарных направлений и 5 (5 %) бакалавров технических специальностей, среднем – у 33 (33 %) бакалавров гуманитарного профиля и 28 (28 %) бакалавров технического профиля, высоком – у 8 (8 %) бакалавров гуманитарного профиля и 17 (17 %) бакалавров технического профиля получения образования. Анализ статистически значимых различий по показателю эмоциональной стабильности позволил отметить, что испытуемые, которые составили выборку бакалавров технических специальностей, более эмоционально стабильны по сравнению с бакалаврами гуманитарной направленности ($U = 775; p = 0,001$).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что студенты технических специальностей характеризуются более выраженными особенностями эмоциональной устойчивости, стрессоустойчивости и саморегуляции эмоций. Они способны лучше справиться со стрессовыми ситуациями, сохранять спокойствие и самообладание,

а также более эффективно регулировать свои эмоциональные проявления.

Выявленные высокие статистически значимые различия в уровне эмоциональной стабильности между бакалаврами технических и гуманитарных специальностей могут быть обусловлены специфичностью учебной и профессиональной деятельности в данных предметных областях. Возможно, особенности технического профиля, связанные с необходимостью работать с точными данными, системным анализом и практическими задачами, способствуют развитию эмоциональной устойчивости у студентов.

В то время как эмоциональная стабильность характеризует общий фон эмоциональных реакций индивида, показатель «самоуважение в профессии» более специфично связан с оценкой собственных качеств и результатов профессиональной деятельности. Данная характеристика отражает степень, в которой человек осознает и высоко ценит свои профессиональные компетенции, достижения и личностные качества, необходимые для успешной реализации в профессии.

Характеристика «самоуважение в профессии» («Опросник профессионального самоотношения») [12] в результате процедуры кросстабуляции имеет следующие показатели у исследуемой выборки. Низкий уровень выявлен у 5 (5 %) респондентов гуманитарных специальностей и 5 (5 %) респондентов технических специальностей, средний – у 23 (23 %) респондентов гуманитарных специальностей и 16 (16 %) респондентов технических специальностей, высокий – у 22 (22 %) респондентов бакалавриата гуманитарных специальностей и 29 (29 %) респондентов бакалавриата технических специальностей.

Результаты проведенного исследования показывают, что студенты технических специальностей характеризуются более устойчивыми показателями самоуважения в профессии по сравнению со студентами гуманитарных профилей получения высшего образования ($U = 935; p < 0,05$).

Данная закономерность свидетельствует о том, что студенты технических специальностей в большей степени убеждены в значимости и исключительности своих профессиональных знаний, умений и навыков, а также деловых качеств, ценят свой вклад и роль в профессиональной деятельности. Они испытывают чувство гордо-

сти за свою профессиональную принадлежность и уверенность в возможностях своего дальнейшего профессионального развития.

Характеристика «самоэффективность» в контексте нашего исследования сближена с понятием самоуважения и рассматривается как способность человека сознательно применять свои индивидуальные свойства для конструктивного разрешения профессиональных задач и достижения высоких результатов. Иными словами, это умение осознанно использовать свои сильные стороны и возможности для эффективной работы [12].

Высокая самоэффективность, подобно самоуважению, отличает внутреннее состояние человека, который глубоко понял закономерности взаимного влияния профессиональной деятельности и важных личностных качеств. Такой профессионал способен не только успешно применять свои знания и навыки, но и рассматривать трудности и достижения как стимулы для дальнейшего личностного роста.

Низкие показатели самоэффективности в профессии [12] выявлены у 6 (6 %) респондентов гуманитарных направлений и 3 (3 %) респондентов технических специальностей, средние – у 25 (25 %) респондентов-гуманитариев и 21 (21 %) респондента технических специальностей, высокие – у 19 (19 %) бакалавров-гуманитариев и 26 (26 %) респондентов бакалавриата технических направлений.

Анализ статистических различий по показателю «самоэффективность в профессии» позволил утверждать, что студенты, обучающиеся по техническим специальностям на уровне бакалавриата, демонстрируют более высокий уровень самоэффективности по сравнению со студентами гуманитарных направлений ($U = 947,5; p < 0,05$). Это позволяет заключить, что студенты технических специальностей обладают более выраженной способностью осознанно применять свои индивидуальные качества и ресурсы для достижения высоких результатов в профессиональной деятельности. Они также более склонны рассматривать трудности и успехи как стимулы для дальнейшего личностного роста. Данная закономерность может быть обусловлена спецификой технических направлений подготовки, которая предполагает развитие таких качеств, как системное мышление, аналитические способности, ответственность и настойчивость в достижении

целей. Эти характеристики, в свою очередь, способствуют формированию высокой профессиональной самоофективности.

Далее рассмотрим, как характеристика «уступчивость» (или «доброжелательность») может быть связана с самоуважением и самоофективностью личности в профессиональной сфере.

Люди с высоким уровнем уступчивости, как правило, склонны к сотрудничеству, эмпатии и избеганию конфликтов. Эти качества могут способствовать развитию позитивных отношений с коллегами и построению благоприятной рабочей атмосферы. В то же время чрезмерная мягкость, скромность и готовность подчиняться, которые также характерны для высокой уступчивости, могут препятствовать проявлению самоуважения. Такие люди могут испытывать трудности с уверенным отстаиванием своей позиции и профессиональных интересов. Это, в свою очередь, может негативно сказываться на их самоофективности – способности осознанно использовать свои индивидуальные качества для достижения высоких результатов в работе. Нерешительность и конформность могут ограничивать реализацию потенциала таких специалистов. Однако при сбалансированном сочетании уступчивости с другими чертами, например добросовестностью и эмоциональной стабильностью, высокий уровень доброжелательности может способствовать развитию как самоуважения, так и самоофективности. Так, умение конструктивно взаимодействовать с коллегами, находить компромиссы и поддерживать благоприятную рабочую атмосферу может повышать самооценку специалиста и его уверенность в собственных возможностях эффективно решать профессиональные задачи [11].

По результатам проведенного исследования показатель «уступчивость» («доброжелательность») [7] имеет статистически достоверные различия по исследуемым выборкам: большей уступчивостью характеризуются бакалавры технических специальностей, чем бакалавры гуманитарных специальностей ($U = 923,5; p < 0,05$). Это подтверждает и качественно-количественный анализ полученных данных. Так, средний уровень уступчивости выявлен у 28 (28 %) респондентов гуманитарных и 15 (15 %) респондентов технических направлений, высокий – у 22 (22 %) респондентов гуманитарных и 35 (35 %) респондентов технических специальностей.

Оценочная иррациональная установка – это характеристика, которая отражает склонность человека к категоричным, абсолютистским суждениям в отношении себя и окружающего мира. Люди с выраженной оценочной установкой склонны делить все на «черное» и «белое», проявляя максимализм и не допуская промежуточных оценок [8].

Эта личностная переменная может быть связана с таким измерением Большой Пятерки, как уступчивость (доброжелательность). Уступчивые, доброжелательные люди, как правило, демонстрируют более сбалансированный, нюансированный подход к восприятию окружающей действительности и других людей. Индивиды с высокой уступчивостью характеризуются склонностью к сотрудничеству, проявлению эмпатии и готовностью идти на компромиссы. Они менее категоричны в своих суждениях, более склонны видеть различные точки зрения и находить взаимоприемлемые решения.

В отличие от этого люди с ярко выраженной оценочной иррациональной установкой, как правило, демонстрируют более низкие показатели уступчивости. Они менее ориентированы на гармоничные отношения, склонны к конфронтации и менее готовы учитывать интересы окружающих.

Переменная «оценочная иррациональная установка» [8], согласно полученным в исследовании результатам и процедуре кросстабуляции, имеет следующие показатели. Низкий уровень выявлен у 12 (12 %) респондентов бакалавриата гуманитарных специальностей и 2 (2 %) респондентов технических направлений, средний – у 36 (36 %) респондентов-гуманитариев и 41 (41 %) респондента технических специальностей, высокий – у 2 (2 %) респондентов гуманитарных наук и 7 (7 %) респондентов технических специальностей. Подтверждением результатов процедуры кросстабуляции является и тот факт, что статистически значимые различия показателя «оценочная иррациональная установка» имеют место ($U = 872,5; p < 0,01$) в большей степени именно для выборки бакалавров технических специальностей, а не гуманитарных.

На основании проведенного теоретического и эмпирического исследования можно проследить следующую структурную взаимосвязь между исследуемыми профессиональными и личностными детерминантами: высокая самооценочность личности

способствует развитию сознательности, которая, в свою очередь, укрепляет эмоциональную стабильность. В результате формируется ощущение профессиональной востребованности.

Кроме того, наблюдаются и другие связи. Так, высокая самооценка личности способствует формированию самоуважения и самоэффективности. Сознательность и эмоциональная стабильность содействуют развитию доброжелательности (уступчивости). Самоуважение и самоэффективность способствуют поддержанию более сбалансированной, иррациональной оценочной установки. Эти детерминанты образуют своеобразный «положительный цикл», когда каждая характеристика взаимно усиливает и поддерживает другие. Это содействует гармоничному личностно-профессиональному развитию человека.

Таким образом, данное исследование показывает, что специфика содержания и структуры технических и гуманитарных учреждений высшего образования может действительно обуславливать различия в формировании профессионально-личностной идентичности студентов.

Предположительно, комплекс качеств, развиваемых в процессе технического образования (аналитические способности, объективная оценка информации, ответственность, навыки командной работы), способствует формированию у студентов технических специальностей более высоких показателей самооценки, сознательности, самоэффективности, самоуважения, эмоциональной устойчивости, чувства профессиональной востребованности и сбалансированной оценочной установки по сравнению со студентами гуманитарных направлений. В отличие от этого специфика гуманитарных профессий, характеризующаяся большей субъективностью оценок и меньшей ориентированностью на конкретные, измеримые достижения, может несколько сдерживать развитие самооценочных характеристик у студентов гуманитарных специальностей, делая их более восприимчивыми к внешним оценкам. Проведенное эмпирическое исследование позволило проанализировать ключевые психологические детерминанты профессионально-личностной идентичности студентов технических и гуманитарных профилей обучения.

Список использованных источников

1. *Борисова, Е. М.* Индивидуальность и профессия / Е. М. Борисова, Г. П. Логинова. – М.: Знание, 1991. – 74 с.
2. *Поддубная, Т. К.* Динамика когнитивных компонентов профессионального самосознания студентов-психологов в процессе обучения: дис. ... канд. психол. наук / Т. К. Поддубная. – М., 1998.
3. *Федотова, Л. М.* Структура профессиональной идентичности личности студентов / Л. М. Федотова, Г. Н. Кригер // Сибир. пед. журн. – 2009. – № 1. – С. 42–50.
4. *Шнейдер, Л. Б.* Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления: дис. ... д-ра психол. наук / Л. Б. Шнейдер. – М., 2001. – С. 39.
5. *Шнейдер, Л. Б.* Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л. Б. Шнейдер. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2007. – 128 с.
6. *Харитоновна, Е. В.* Структура и динамика социально-профессиональной востребованности личности: дис. ... д-ра психол. наук / Е. В. Харитоновна. – М., 2012. – 569 л.
7. *Князев, Г. Г.* Валидизация русскоязычной версии опросника Л. Голдберга «Маркеры факторов “Большой

- пятерки”» / Г. Г. Князев, Л. Г. Митрофанова, В. А. Бочаров // Психол. журн. – 2010. – № 5. – С. 100–110.
8. *Эллис, А.* Гуманистическая психотерапия: рационально-эмоциональный подход / А. Эллис; под ред. В. А. Чулкова; пер. с англ. Р. Балыбердина, М. Даниленко, И. Фирсовой. – СПб.: Сова, 2002. – 272 с.
9. *Харитоновна, Е. В.* Опросник «Профессиональная востребованность личности» (ПВЛ): руководство / Е. В. Харитоновна, Б. А. Ясько. – Краснодар: Кубан. гос. ун-т, 2009. – 40 с.
10. *Корякина, Ю. М.* Условия исполненной жизни: описание и измерение экзистенциальных мотиваций / Ю. М. Корякина // Нац. психол. журн. – 2015. – № 4(20). – С. 49–65.
11. *Смысл, функции и значение разных отраслей практической психологии в современном обществе: сб. науч. тр. / под ред. Е. Н. Ткач. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2017. – С. 39–45.*
12. *Карпинский, К. В.* Профессиональное самоотношение личности и методика его психологической диагностики: моногр. / К. В. Карпинский, А. М. Колышко. – Гродно: ГрГУ, 2010. – 140 с.

УДК 271.22(470+571)-774(476)-725-9+271.22(470+571)-75(476)-9

Адукацыйная і асветніцкая дзейнасць прыходскога праваслаўнага духавенства на тэрыторыі Беларусі ў другой палове XIX стагоддзя

Т. І. Рыжко,

аспірант,

Інстытут тэалогіі імя святых Мяфодзія і Кірыла Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта

У артыкуле аналізуецца ўдзел прыходскога праваслаўнага духавенства ў стварэнні і дзейнасці пачатковых навучальных устаноў на тэрыторыі беларускіх губерняў у другой палове XIX ст. Таксама разглядаюцца іншыя віды асветніцкай дзейнасці прыходскога праваслаўнага духавенства на тэрыторыі Беларусі ў дадзены перыяд.

Ключавыя словы: прыходское праваслаўнае духавенства; царкоўна-прыходскія школы; школы граматы; беларускія губерні.

This article analyzes the participation of the parish Orthodox clergy of the Belarusian provinces in the creation and activities of primary educational institutions during the second half of the 19th century. This article also examines other types of educational activities of the Orthodox clergy.

Keywords: Orthodox clergy; parochial schools; schools gramoty; Belarusian provinces.

Рэформы 1860–1870-х гг. сталі пачаткам шматлікіх перамен, у тым ліку і ў сферы царкоўнага жыцця. Частка іх была накіравана на паліпшэнне прававога статусу і пашырэнне сферы дзейнасці праваслаўнага прыходскога духавенства.

З 1860-х гг. дзяржаўная палітыка на тэрыторыі Беларусі насіла характар мэтанакіраванай русіфікацыі, прычынай чаго былі падзеі паўстання 1863–1864 гг. Сацыяльнай апорай гэтай палітыкі з'яўлялася праваслаўная царква, якая ўплывала на духоўнае і маральнае выхаванне народа.

Так, напрыклад, у дарэформенны час духавенства ў Расійскай імперыі з'яўлялася замкнёным саслоўем. Месцы на прыходах перадаваліся толькі ў спадчыну, у шлюб уступалі з прадстаўнікамі свайго саслоўя, а прадстаўнікі іншых саслоўных груп не маглі паступаць у духоўныя навучальныя ўстановы і, адпаведна, папаўняць штат духавенства і г. д. У 1867 г. была адменена перадача царкоўных пасадаў у спадчыну, а ў 1869 г. усе дзеці духавенства былі выключаны з духоўнага саслоўя. Такім чынам, не засталася прававых падстаў для саслоўнай замкнёнасці праваслаўнага духавенства, што спрыяла яго сацыяльнай ма-

більнасці і паступоваму пераўтварэнню з саслоўя ў прафесійную групу [1, с. 261].

У выніку праваслаўнаму духавенству былі дэлежаваны некаторыя сацыяльныя функцыі, у тым ліку і асветніцкая. З мэтай супрацьстаяння польскаму (каталіцкаму) уплыву на тэрыторыі беларускіх губерняў урад Расійскай імперыі даручыў праваслаўнаму духавенству справу выкладання не толькі Закона Божага, але і іншых прадметаў у пачатковых школах Міністэрства народнай асветы.

Да паўстання 1863–1864 гг. народная адукацыя на тэрыторыі Беларусі ў большасці выпадкаў знаходзілася пад кантролем каталіцкага духавенства і чыноўнікаў каталіцкага веравызнання. Пасля падаўлення паўстання сітуацыя кардынальна змянілася. Народная школа перайшла ў падпарадкаванне праваслаўнага ведамства, а ўмацаванне праваслаўя на тэрыторыі беларускіх епархій стала адной з асноўных мэт іх развіцця. Папячыцель Віленскай навучальнай акругі І. П. Карнілаў пісаў у верасні 1865 г. генерал-губернатару краю М. М. Мураўёву: «Для достижения цели, указанной правительством, в образовании юношества Северо-Западного края принято основным

правилом непременно замещать учительские должности людьми, проникнутыми духом русской народности и преданности православию. Посему уроженцы Западного края римско-католического исповедания по неблагонадежности своей уволены от занимаемых ими должностей, и открывшиеся вакансии замещены лицами преимущественно православного исповедания. Эти меры применены вполне только к правительственным учебным заведениям. Для поддержания единства системы воспитания в сем крае, я, по истребовании мнений педагогических советов и обсуждении оных в попечительском совете, признал самою действительною и необходимою мерою запретить временно допущение уроженцев сего края обоюбого пола, римско-католического исповедания к испытаниям на право первоначального и домашнего обучения» [2, с. 158].

Такая пазіцыя ўлад выклікала негатыўную рэакцыю з боку рымска-каталіцкіх святароў і нават забарону дзецям-католікам наведваць школы [3]. Нецярпімасць з іх боку была выклікана тым, што яны павінны былі, па задуме ўлад, аказваць уплыў на насельніцтва каталіцкага веравызнання, «объясняя крестьянам необходимость знания русской грамоты для их же пользы и не касаться верований, но стараться всеми средствами противодействовать фанатизму, развиваемому в них римско-католическим духовенством» [2, с. 391].

П. М. Мілюкоў пісаў аб месцы праваслаўнага духавенства ў развіцці народа: «...духовно-нравственное развитие народа, составляющее краеугольный камень всего государственного строя, не может быть достигнуто без предоставления духовенству преобладающего участия в заведении народными школами» [4, с. 383].

Комплекс пачатковых царкоўных школ, падпарадкаваных Свяцейшаму Сіноду, уключаў царкоўна-прыходскія школы (аднакласныя ці двухкласныя), школы граматы, нядзельныя школы, вячэрнія класы і дадатковыя курсы пры другакласных школах. Усе царкоўныя школы падзяляліся на пачатковыя і настаўніцкія. У пачатковых школах атрымлівалі адукацыю дзеці і дарослыя, у настаўніцкіх рыхтавалі настаўнікаў пачатковых школ. Да пачатковых трэба аднесці школы граматы, нядзельныя і царкоўна-прыходскія школы, да настаўніцкіх – другакласныя і царкоўна-настаўніцкія [5].

У выніку рэформ 1860-х гг. адбылася спроба ўпарадкаваць сістэму адукацыі Расійскай імперыі. Так, у ліпені 1864 г. Аляксандр II зацвердзіў «Положение о начальных народных училищах» [6], згодна з якім вучылішчы былі

падкантрольныя ўездным і губернскім вучылішчым саветам, у якія ўваходзілі прадстаўнікі Міністэрства ўнутраных спраў народнай асветы, духавенства і земстваў. У 1860–1870-х гг. колькасць школ мянялася пад уплывам грамадскіх і палітычных падзей. Іх фінансаванне было вельмі разнастайным: і дзяржаўнае забеспячэнне, і асабістыя сродкі дабрачынцаў, і ахвяраванні. Царкоўна-прыходскія школы ўтрымліваліся выключна за кошт прыходаў.

У канцы 1870-х – пачатку 1880-х гг. значнасць царкоўных школ узрасла. У чэрвені 1884 г. Аляксандр III падпісаў указ аб паўсямесным адкрыцці царкоўна-прыходскіх школ. Былі зацверджаны «Правила о церковно-приходских школах» [7]. Пасля праверкі стану школ граматы было праведзена размежаванне паміж імі і царкоўна-прыходскімі школамі. Найбольш добраўпарадкаваныя школы граматы станавіліся царкоўна-прыходскімі школамі, некаторыя закрываліся. Часам школы не працавалі з-за адсутнасці настаўнікаў ці нежадання сялян пасылаць туды дзяцей. Існавала праблема педагогічных кадраў. З-за недастатковага матэрыяльнага забеспячэння ў школах назіралася цяжучасць кадраў. У сярэднім у царкоўнай школе настаўнік працаваў каля паўтара года. Настаўнікі, якія мелі спецыяльную адукацыю, заставаліся на такой пасадзе нядоўга і пры магчымасці пакідалі працу ў царкоўна-прыходскай школе. Значная частка настаўнікаў у царкоўна-прыходскіх школах працавала 1–4 гады [8, с. 59].

У 1887 г. быў выдадзены «Сборник правил и программ для церковно-приходских школ», у адпаведнасці з якім царкоўна-прыходскія школы маглі адкрывацца прыходскімі свяшчэннікамі і іншымі членамі прычта са згоды святара на грошы прыхода з матэрыяльнай дапамогай ці без яе ад сельскіх ці гарадскіх таварыстваў, прыходскіх папачыцельстваў і брацтваў, земскіх і іншых грамадскіх і прыватных устаноў і асоб, епархіяльнага і другога вышэйшага духоўнага начальства ці казны [9, с. 3]. Мэта навучання ў гэтых школах вызначалася наступным чынам: «Школы сии имеют целию утверждать в народе учение веры и нравственности христианской и сообщать первоначальные полезные знания» [9, с. 3]. Закон Божы выкладаўся часцей за ўсё святаром ці дыяканам, у іншых выпадках з дазволу архіерэя выкладанне Закона Богага магло быць дэлегавана членам кліра ці «благонадежному учителю» з асоб, якія не ўваходзілі ў састаў кліра [9, с. 5]. Жалавання за сваю настаўніцкую працу духавенства не атрымлівала.

Больш за тое, прываслаўнае духавенства павінна было пералічваць невялікі працэнт свайго гадавога заробку на царкоўна-прыхадскія школы, прадстаўляць сваё жыллё ці царкоўныя памяшканні для працы школы.

Трэба сказаць, што наведвалі царкоўныя школы далёка не ўсе дзеці прываслаўнага веравызнання. Паводле статыстычных дадзеных Мінскай епархіі за 1890/1891 навучальны год, гэта былі толькі 20,4 % ад усёй колькасці прываслаўных дзяцей школьнага ўзросту ў епархіі (178 092 чал.). Астатнія амаль 80 % заставаліся без адукацыі. Найбольшая колькасць вучняў была ў царкоўных школах Мінскага (28,7 %) і Навагрудскага (26,4 %) паветаў. Менш за ўсё вучняў было ў царкоўных школах Бабруйскага (15,6 %) і Мазырскага (12,9 %) паветаў Мінскай епархіі [8, с. 16, 21, 23].

Навучэнцамі царкоўных школ у асноўным былі хлопчыкі з прываслаўных сялянскіх сямей. Прадстаўнікі іншых сасловій (духавенства, дваран, мяшчан, ваенных) таксама прысутнічалі ў царкоўных школах, але іх налічвалася менш за 20 %. Прадстаўнікоў другіх канфесій (католікаў, пратэстантаў, старавераў, іўдзеяў, мусульман) было яшчэ менш – каля 2 % ад усіх вучняў. Большасць царкоўных школ Мінскай епархіі былі агульнымі для хлопчыкаў і дзяўчынак. Гэта было звязана з тым, што навучэнцаў жаночага полу было значна менш у параўнанні з навучэнцамі-хлопчыкамі. Дзяўчынак пакідалі дома для дапамогі па гаспадарцы.

Асобна ў Мінскай епархіі існавала 24 мужчынскія і 8 жаночых школ (двухкласная Ярэміцкая і аднакласныя Крэстагорская, Хмаіна-Гарадзецкая Мінскага павета, Карэліцкая, Нягневіцкая і Турэцкая Навагрудскага павета, Столінская Пінскага павета і Клецкая Слуцкага павета). Сярод школ граматы былі і жаночыя – Вяліка-Жухавіцкая (36 чал.) і Вальнянская (12 чал.) у Навагрудскім павеце [8, с. 16].

Агульнае кіраванне царкоўнымі школамі ажыццяўляў епіскап (у Мінскай епархіі – епіскап Мінскі і Тураўскі). Непасрэдна кіраўніцтва ўсімі школамі ажыццяўляў епархіяльны вучылішчы савет, а ў маі 1888 г. гэта функцыя ў Мінскай епархіі была перададзена савету Свята-Мікалаеўскага прываслаўнага брацтва. Праз некалькі тыдняў павятовыя аддзяленні Свята-Мікалаеўскага брацтва таксама атрымалі правы такога савета. На месцах дзейнічалі назіральнікі з ліку святароў, якіх назначыла духоўная кансісторыя. Але каб не адрываць святароў ад іх непасрэдных пастырскіх абавязкаў, у маі 1888 г. гэтая функцыя была даручана благачынным епархіі.

Нягледзячы на ўвагу, якая надавалася пытанню адкрыцця царкоўна-прыхадскіх школ у другой палове XIX ст., на пачатак новага стагоддзя заставалася шмат нявырашаных праблем матэрыяльнага, арганізацыйнага і іншага характару. Так, на старонках Мінскіх епархіяльных ведамасцей за 1900 г. расказваецца аб адкрыцці двухкласнай царкоўна-прыхадскай школы ў сяле Уборкі Рэчыцкага павета. Да гэтага часу мясцовая аднакласная царкоўна-прыхадская школа не мела ўласнага памяшкання і размяшчалася ў здымным будынку ў вельмі цяжкіх умовах. З-за гэтага былі вымушаны адмаўляць у паступленні ў школу 40 дзецям кожны год. Пасля звяртання ў Мінскую епархіяльную вучылішчную раду з просьбай выдзеліць грошы на будаўніцтва ўласнага будынка для школы праблему змаглі вырашыць [10].

У той жа час прываслаўнае духавенства прымала актыўны ўдзел у падрыхтоўцы прафесійных настаўнікаў для пачатковых навучальных устаноў. З асветніцкай мэтай прываслаўнае духавенства з дапамогай брацтваў стварала кніжныя склады і бібліятэкі-чытальні.

Акрамя непасрэднай адукацыйнай дзейнасці можна выдзеліць іншыя напрамкі асветніцкай дзейнасці прываслаўнага духавенства: барацьба з забабонамі, крэйзнаўчая дзейнасць, нават рэкамендацыі медыцынскага характару.

З-за невысокага ўзроўню адукацыі, а часцей з-за яе адсутнасці сярод сялян былі вельмі распаўсюджаны рознага характару забабоны. Некаторыя прываслаўныя святары цікавіліся мясцовымі абрадамі і звычаямі і імкнуліся з імі змагацца. Так, у артыкуле Мінскіх епархіяльных ведамасцей «О суеве́риях и предрассудках крестьян Переровского прихода Мозырского уезда» святар Васіль Паўлюкевіч, настаўцель прыхода, распавядае пра забабоны яго сялянскай паствы ў адносінах да царкоўных таінстваў і богаслужэння. Напрыклад, перад тым як пахрысціць дзіця, пытаюцца, ці не прывёз хто іншы хрысціць дзіця, каб не сустрэцца ў доме святара з іншым малым. Бо ёсць такія забабон, што калі два дзіцяці, якія прыехалі на хрышчэнне, сустрэнуцца, то адно з іх абавязкова захварэе на «знос», ад слова «знасціць». Калі дзіця захварэе з-за недахопу добрага харчавання ці свежага паветра, асабліва ўзімку, калі ў хаце трымаюць і кормяць ягнят, свіней, то гэта называецца «прыстрэў». І самае сумнае, што ад гэтых усіх хвароб ёсць толькі адзін сродак: шэпты, якімі займаюцца як жанчыны, так і мужчыны. Па меркаванні айца Васіля, адна з асноўных прычын такіх забабонаў – адсутнасць «хороших,

опытных и добросовестных фельдшеров, к которым бы народ всегда мог прибегать за помощью» [11, с. 354–361]. Такого характару забабоны трэба было тлумачыць і жываць.

Таксама на старонках епархіяльных ведамасцей святары апісваюць гісторыю прыходаў, стан храмаў, царкоўнае жыццё сваіх продкаў. Напрыклад, айцец Раман Маскалевіч у артыкуле «Историко-статистическое описание местечка Гайны и Гаинского прихода» ў Мінскіх епархіяльных ведамасцях у № 5 за 1869 г. апісвае не толькі гісторыю прыхода, але і гісторыю гэтага сяла. На 1869 г. у ім было два праваслаўныя храмы: у гонар Успення Божай Маці і ў гонар архістраціга Міхаіла, а таксама адзін прыпісны храм, хаця ў сяла было ўніяцкае і лацінскае мінулае. Некаторыя святары сур'ёзна займаліся гісторыяй роднага краю, таму такія публікацыі доўжыліся з нумара ў нумар. Так, у 1870 г. айцец Раман Маскалевіч працягвае свае гістарычныя даследаванні і ў другім нумары Мінскіх епархіяльных ведамасцей друкуе артыкул, прысвечаны гістарычнаму лёсу мястэчка Лагойск. А летапіс Свята-Троіцкай царквы сяла Сенна Навагрудскага павета святара Клімента Савіча ўтрымліваў гістарычнае апісанне гэтага прыхода па гадах яго існавання ў храналагічным парадку [12].

Часам святары аказвалі непасрэдную медыцынскую дапамогу насельніцтву, але часцей распавядалі сваёй пастве аб правілах гігіены, правілах паводзін падчас эпідэміі, аб прафілактыцы захворванняў і заклікалі лячыцца сродкамі сучаснай таму часу медыцыны. Сведчанне аб такой дзейнасці праваслаўнага прыхадскога духавенства можна таксама знайсці на старонках Мінскіх епархіяльных ведамасцей, напрыклад, у № 11 за 1898 г. у артыкуле аб неабходнасці медыцынскай дзейнасці святара на сельскім прыходзе. Або ў № 18 за 1907 г. у артыкуле святара І. Мажароўскага, прысвечаным мерам барацьбы з халерай.

Такім чынам, у другой палове XIX ст. праваслаўнае царкоўна-прыхадское жыццё на тэрыторыі Беларусі актывізаваўся. Прадстаўнікі прыхадскога праваслаўнага духавенства займаліся пачатковай адукацыяй дзяцей і дарослых у царкоўна-прыхадскіх школах, школах граматы, змагаліся з забабонамі, паганскімі звычаямі, пісалі гістарычныя летапісы сваіх прыходаў, цікавіліся гісторыяй роднага краю, даносілі прасцейшую медыцынскую інфармацыю да людзей, адкрывалі бібліятэкі-чытальні. Можна сказаць, што ў другой палове XIX ст. духавенства адыгрывала значную адукацыйна-асветніцкую ролю ў жыцці праваслаўнага прыхода і грамадства ў цэлым.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Карповіч, Н. В. Рэалізацыя царкоўных рэформ у 60–70-я гг. XIX ст. у Беларусі / Н. В. Карповіч // Працы гістарычнага факультэта БДУ: навук. зб. / Беларус. дзярж. ун-т. – Мінск, 2009. – Вып. 4. – С. 259–265.

2. Корнілов, И. П. Русское дело в Северо-Западном крае: материалы для истории Виленского учебного округа преимущественно в Муравьевскую эпоху / И. П. Корнілов. – 2-е изд., провер. и доп. (посмертное). – СПб.: Тип. А. С. Суворина, 1908.

3. НИАБ в Гродно. – Ф. 1. Оп. 18. Д. 853. Л. 1–4.

4. Милоков, П. Н. Очерки по истории русской культуры / П. Н. Милоков. – СПб.: Тип. гл. упр. уделов, 1916. – 399 с.

5. Высочайше утвержденные Положения а) о церковных школах ведомства православного исповедания и б) об управлении школами церковно-приходскими и грамоты ведомства Православного Исповедания. – СПб.: Изд. училищ. Совета при Святейшем Синоде, 1902. – 36 с.

6. Законы о начальных и средних школах 1864 г. [Электронный ресурс]. – 1864. – Режим доступа: <http://xp--e1aejmenosqx.xn--p1ai/node/13686>. – Дата доступа: 15.06.2024.

7. Правила о церковно-приходских школах, высочайше утвержденные 13 июня 1884 г. и Циркулярный указ Святейшего Синода от 12 июля 1884 г. за № 8 о Высо-

чайше утвержденных 13 июня 1884 г. правилах о церковно-приходских школах // Правила и программы для церковно-приходских школ и школ грамоты. – 2-е изд., испр. – СПб., 1894. – С. 3–11.

8. Отчет о состоянии церковно-приходских школ и школах грамоты Минской епархии за 1890/1891 учебный год. – Минск: Тип. С. А. Некрасова, 1891. – 330 с.

9. Сборник правил и программ для церковно-приходских школ, с относящимися к ним определениями Св. Синода / сост. Д. Тихомиров. – Могилев-на-Днепре: Скоропечатня Ш. Фридланда, 1887. – 99 с.

10. Очаповский, С. Освящение двухклассной церковно-приходской школы в селе Уборках, Речицкого уезда / С. Очаповский // Мин. епарх. ведомости. – 1900. – № 23. – С. 503–505.

11. Павлюкевич, В. О суевериях и предрассудках крестьян Переровского прихода Мозырского уезда / В. Павлюкевич // Мин. епарх. ведомости. – 1884. – № 12. – С. 354–361.

12. Саввич, Климент. Летопись Сеннинской Свято-Троицкой церкви Новогрудского уезда / Климент Саввич // Мин. епарх. ведомости. – 1872. – № 33. – С. 263–265; № 35. – С. 279–282; № 36. – С. 286–288; № 37. – С. 295–297; 1874. – № 15. – С. 499–504; № 16. – С. 525–538.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 20.06.2024.

Вопросы и перспективы развития белорусско-китайских отношений в сфере образования

Мяо Синь,
аспирант,
Белорусский государственный университет

В статье представлена история развития белорусско-китайских отношений в сфере образования, которая насчитывает более 30 лет. Проанализированы особенности данных взаимоотношений и этапы развития, выделяемые специалистами в области изучения белорусско-китайских взаимоотношений. Рассмотрены основные вопросы, решаемые в процессе образовательного сотрудничества Беларуси и Китая, и методы реализации данного вида сотрудничества. Определены перспективы и направления развития данных отношений и их влияние на стратегическое сотрудничество двух республик.

Ключевые слова: сфера образования; образовательное сотрудничество; белорусско-китайские отношения; инициатива «Пояс – Путь»; университет.

This article presents the history of the development of Belarusian-Chinese relations in the field of education, which dates back more than 30 years. An analysis of the features of these relationships and the stages of development identified by specialists in the field of studying Belarusian-Chinese relations was carried out. In the course of writing the article, an analysis was carried out of the main issues resolved in the process of educational cooperation between Belarus and China, and methods for implementing this type of cooperation. As a result of the analysis of joint activities, the prospects and directions for the development of these relations and their impact on the strategic cooperation of the two republics were determined.

Keywords: education sector; educational cooperation; Belarusian-Chinese relations; Belt and Road initiative; university.

Беларусь и Китай являются стратегическими партнерами по многим направлениям, имеют общие интересы и активно работают над совместными проектами. Китай входит в число первых государств, признавших суверенитет Беларуси, и по настоящее время является основным стратегическим партнером в Азиатском регионе [1].

Сотрудничество республик в сфере образования изучается белорусскими и китайскими специалистами. В рамках написания данной статьи изучены работы А. М. Русецкой, Д. А. Смолякова, А. М. Погорельской, Фу Юнна, Чэнь Фэ, Сунь И, Лицзюнь Го, в которых рассматриваются различные периоды развития белорусско-китайских отношений в сфере образования.

Анализ и синтез научных работ специалистов, оценка и обобщение публикаций о белорусско-китайских проектах в образовании позволили выявить основные вопросы, решаемые в ходе сотрудничества республик по данному направлению, а также определить перспективы, средства и методы его дальнейшего развития.

Образовательное сотрудничество Беларуси и Китая началось в 1992 г. и продолжается уже более 30 лет. Китайский исследователь Сунь Инцзе, изучая в 2018 г. сотрудничество данных стран в сфере образования, выделил три этапа развития отношений:

- 1992–2005 гг. – формирование нормативно-правовой базы, налаживание контактов;

• 2005–2013 гг. – реализация межвузовских связей, продвижение китайского языка в Беларуси;

• 2013–2018 гг. – активизация сотрудничества по всем направлениям [2, с. 147–164].

На первом этапе активно решался вопрос правового обеспечения двустороннего сотрудничества по всем направлениям, особенно в сфере образования. При этом ряд специалистов, например Д. А. Смоляков [3, с. 7–8], отмечает, что налаживание контактов между республиками в сфере образования началось еще в 1950-х гг., когда Беларусь входила в состав Советского Союза. К основным причинам активного развития отношений между Беларусью и Китаем можно отнести выдвижение инициативы «Пояс – Путь» и расположение Беларуси на пересечении древних торговых путей.

Второй этап сотрудничества начался с заключения Совместной декларации в декабре 2005 г., на основании положений которой впоследствии сформировался полноценный поликультурный образовательный опыт двух стран. Данный опыт имеет практическое внедрение и научно-теоретическое обоснование, которое подтверждается распоряжениями и высказываниями Президента Республики Беларусь А. Г. Лукашенко [4, с. 186–192]. В 2006 г. было заключено соглашение «О сотрудничестве в области преподавания китайского языка», открыт первый институт Конфуция на территории Беларуси. В этот период активно создавались и внедрялись совместные образовательные программы и стандарты, были заключены соглашения между различными вузами, от-

крыты новые кафедры по изучению китайского языка в Беларуси и белорусского языка в Китае.

Третий этап, выделенный Сунь Инцзе, можно назвать современным и продлить до 2024 г. Началом данного этапа можно считать организованную Всекитайским комитетом и Министерством образования Республики Беларусь в Минске выставку «Образование в Китае – 2013», в которой участвовали различные высшие учебные заведения и научные центры [2, с. 147–164].

Особо необходимо выделить 2015 г., когда была подписана Директива № 5 «О развитии двусторонних отношений Республики Беларусь с Китайской Народной Республикой», создан Межправительственный комитет по вопросам образования, подписан целый ряд межправительственных соглашений в сфере образования, на 14 % увеличилось количество белорусских школьников, изучающих китайский язык.

Определенные изменения в сфере образовательного сотрудничества произошли в 2017 г. (рис. 1).

Активизируется межвузовское сотрудничество Китая и Беларуси. На данный момент заключено более 100 договоров между различными вузами, научными центрами и образовательными организациями двух стран.

На современном этапе развития отношений Беларуси и Китая важным вопросом остается обеспечение достойного уровня образования и соответствие образовательных программ мировым стандартам. В 2018 и 2019 гг. продолжалась модернизация образования в Китайской Народной Республике. 2019 год был объявлен «Годом

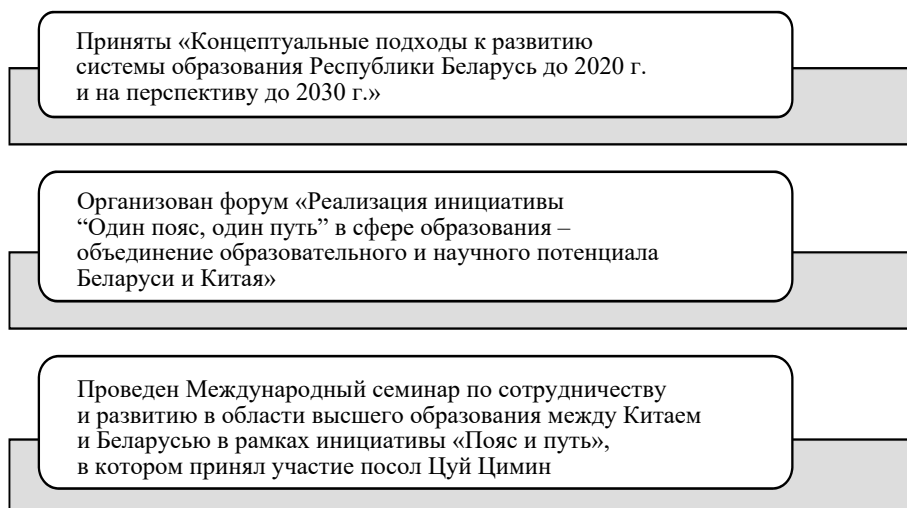


Рис. 1. Изменения в сфере образовательного сотрудничества в 2017 г. [5]

образования Беларуси». За 12 месяцев было проведено более 100 различных мероприятий, которые способствовали укреплению белорусско-китайских отношений в области образования, а также оказали определенное влияние на все сферы жизни двух стран.

В 2019 г. в Республике Беларусь увеличивается количество китайских студентов, большое число белорусских граждан отправляется учиться в китайские вузы. Проводимые мероприятия и заключенные соглашения способствуют развитию сотрудничества в сфере образования, а также совершенствованию образовательной системы в обеих странах.

Значимым вопросом также является подготовка педагогических кадров, способных обеспечить соответствующий уровень образования. С целью решения данного вопроса в 2019 г. заключаются меморандумы о совместной подготовке педагогов для факультетов физического воспитания и эстетического образования БГПУ с Хэнаньским педагогическим университетом и Педагогическим университетом г. Чжэнчжоу. Совместные программы позволяют обеспечить знание белорусскими педагогами китайской истории и культуры, а китайским педагогам изучать особенности белорусского народа.

Количество китайских студентов, обучающихся в Республике Беларусь, увеличивается: в 2016/2017 учебном году численность составляла 759 чел., в 2017/2018 учебном году – 875 чел., в 2018/2019 учебном году – 1113 чел., в 2019/2020 учебном году – 1435 чел. [6]. В настоящее время Беларусь входит в число лидирующих стран по количеству китайских студентов, обучающихся в вузах.

Во многих высших учебных заведениях Беларуси реализуются различные программы по сотрудничеству с китайскими университетами. Так, в БГУ с 2021 г. открыта специализация под названием «Страны и регионы Нового Шелкового пути», которая позволит пополнить научную школу и базу инициативы «Пояс – Путь».

Участие в данной инициативе является одним из важных направлений сотрудничества двух республик. Определяющее значение для вовлечения Беларуси в проект «Пояс – Путь», по мнению ряда специалистов, имеет гуманитарное сотрудничество.

Благодаря гуманитарному направлению сотрудничества в сфере образования Китай и Бе-

ларусь решают такие вопросы, как взаимная поддержка студентов, в том числе реализация стипендиальных программ, развитие талантливой молодежи, реализация научно-технических проектов, определение новых направлений сотрудничества Беларуси и Китая.

По состоянию на 2022 г. было разработано более 30 совместных белорусско-китайских школьных проектов, заключено свыше 540 соглашений о сотрудничестве между различными вузами. Данная информация была представлена И. Старовойтовой (1-й заместитель министра образования) на семинаре «Китайско-белорусское образование: 30 лет на встречу друг другу» [7].

В Минском государственном лингвистическом университете активную работу ведет кафедра китайского языка и культуры, еще в 11 университетах китайский язык выделяется как отдельный предмет, а в 35 школах открыты классы по обучению китайскому языку. Также для подготовки специалистов в области китайского языка и культуры в Беларуси открыто 6 институтов Конфуция.

В 2023 г. проведен очередной международный семинар в рамках инициативы «Пояс – Путь», на котором активно обсуждались вопросы обмена образовательным опытом, развития поликультурного сотрудничества, подготовки высококвалифицированных специалистов.

Количество белорусских студентов, изучающих китайский язык и проявляющих интерес к культуре древней восточной страны, стремительно растет. Во многом это связано с возможностями получения качественного образования, а также перспективами дальнейшей работы в межкультурной области. Кроме того, белорусских студентов и школьников интересует культура и история древней восточной страны, которая появилась еще до нашей эры. Особенности китайской цивилизации, являющейся одной из самых древних в мире, привлекают внимание белорусов, позволяют погружаться в новый мир, приобщаться к уникальной восточной культуре.

В Китае растет интерес к изучению белорусского языка, истории и культуры данной страны. В образовательный процесс активно внедряются разработки белорусских вузов, образовательные программы и стандарты, проводятся различные мероприятия, открываются культурно-информационные центры, популяризирующие белорусскую культуру и укрепляющие межнациональные связи между молодежью.

Китай активно поддерживает стремление населения страны-партнера изучать китайский язык и культуру. Большая часть совместных образовательных проектов, в том числе обучение белорусских студентов в Китае, финансируется китайским правительством.

Китай оказывает поддержку в области развития и совершенствования образовательной системы, цифровизации образования, внедрения новых технологий. Беларусь по всем направлениям поддерживает инициативу Китая «Пояс – Путь» по формированию нового международного порядка.

Сотрудничество с Китаем позволяет Республике Беларусь решить основные задачи, прописанные в «Концептуальных подходах к развитию системы образования Республики Беларусь до 2020 г. и на перспективу до 2030 г.»: развитие сетевых форм взаимодействия и повышение конкурентоспособности белорусского высшего образования в мире для увеличения доли экспорта образовательных услуг в ВВП страны. Большое количество китайских студентов в вузах республики, а также финансовая поддержка белорусских студентов, обучающихся в Китае, позволяют Беларуси повышать уровень образования и занимать значимое место в мировой системе образования.

Длительное белорусско-китайское сотрудничество в сфере образования позволило странам решить ряд вопросов в отношении стратегического партнерства:

- создание совместного образовательного плана для осуществления полноценного сотрудничества между университетами и колледжами;
- совместное создание новых факультетов, в том числе с дистанционным обучением;
- использование различных каналов обмена, в том числе государственных стипендий студентам;
- развитие и обучение талантов;
- обеспечение хорошей среды для обучения иностранных студентов.

Развитие данного сотрудничества происходит с учетом ряда принципов, которых придерживается Китай при реализации инициативы «Пояс – Путь»:

- открытость продвижения реформ;
- многоуровневые и широкомасштабные образовательные обмены и проекты;
- интернационализация образования.

Это позволило добиться значительных результатов для обеих сторон, в том числе:

- совершенствование международного статуса;
- повышение конкурентоспособности образования;
- углубление комплексных реформ;
- повышение двустороннего обучения;
- поддержка высокого уровня совместного образования;
- формирование условий для постоянного и эффективного культурного обмена.

Создание совместных факультетов и университетов позволяет студентам, педагогам и ученым двух республик погружаться в культуру и историю другой страны, определять общие и отличительные черты, находить точки соприкосновения и возможности для развития взаимовыгодных отношений.

Для дальнейшего развития отношений в сфере образования органы Беларуси и Китая должны улучшать услуги и создавать платформу для эффективного сотрудничества и обмена кадрами, проводить дополнительные реформы национального образования, обеспечивать максимальный доступ всех желающих к международному обучению.

В настоящее время сотрудничество Беларуси и Китая развивается по различным направлениям, включает высшее образование первой и второй ступени, начальное образование, обмен студентами, педагогами и научными сотрудниками. Сотрудничество в сфере образования носит закономерный характер, имеет единую стратегию развития, основывается на взаимном диалоге между государствами. Беларусь и Китай не только обмениваются знаниями, опытом, технологиями, но и имеют общие взгляды на теорию и практику по различным дисциплинам [8, с. 138–148].

Сотрудничество в данной сфере связано с различными направлениями деятельности: учебные процессы и программы, единые образовательные стандарты, научные исследования, глубокое изучение иностранных языков и культуры. Для развития отношений применяются разные средства и методы (рис. 2).

С помощью погружения в культуру другой страны осуществляется подготовка кадров. Внедрение «обучения на протяжении всей жизни» дает возможность постоянно повышать квалификацию, обеспечивая соответствие постоянно

меняючайся абстаноўке в мире. Структурныя рэформы в образовании позволят создать единую образовательную систему, облегчающую обучение при переходе в вузы другой страны.



Рис. 2. Методы развития взаимоотношений в сфере образования

Новые совместные программы учитывают особенности и потребности современного мирового общества. Определенные результаты получают в результате обмена технологиями и сотрудничества по различным направлениям (рис. 3).

Сотрудничество в сфере образования позволяет полно и эффективно изучать иностранный язык и культуру другой страны; обеспечить социальную сплоченность наций; создать платформу для эффективного экономического развития; объединить две культуры.

Беларусь является важным стратегическим партнером Китая в различных сферах деятельности, а также значимым звеном многочисленных китайских экономических проектов. Выгодное

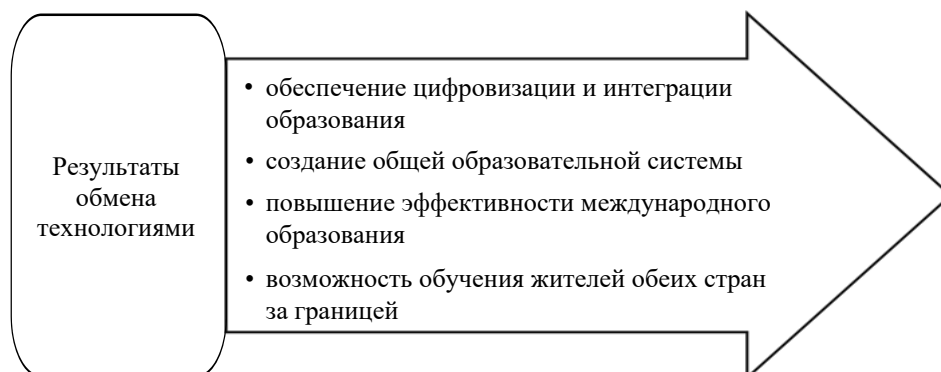


Рис. 3. Возможности обмена технологиями

географическое положение и политическая стабильность республики делают ее привлекательной для развития международных отношений.

Для Китая Беларусь выступает основой для создания Индустриального парка рядом с Европейским союзом. Для Беларуси Китай несет новые возможности в рамках экономического и культурного развития. Китай является перспективным рынком для сбыта продукции белорусского производства, а также открывает доступ к рынкам третьих стран.

Сотрудничество Беларуси и Китая позволит добиться определенных результатов (рис. 4).

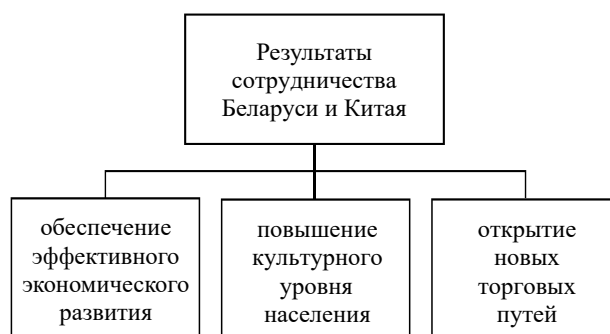


Рис. 4. Результаты сотрудничества стран

Таким образом, взаимодействие с Китаем позволит Беларуси выйти на принципиально новый уровень и обеспечить стабильность в развитии. И именно сотрудничество в сфере образования является основой взаимовыгодной и эффективной совместной деятельности.

Сотрудничество двух республик открывает достаточно широкие перспективы в сфере образования для Беларуси:

- глубокое изучение особенностей истории и культуры древней восточной страны;
- соответствие образовательной системы новым мировым стандартам;

- поддержка образовательных программ и системы образования в целом со стороны Китая;
- техническое и технологическое совершенствование сферы образования;
- внедрение инновационных проектов в образование и науку.

Совместная работа с китайскими университетами и школами, привлечение китайских специалистов для обучения белорусских студентов и школьников по различным направлениям – все это позволяет обеспечить высокий уровень образования и его соответствие международным стандартам. Совместные образовательные стандарты и программы дают возможность избежать сложностей адаптации при обучении в другой стране и открывают перед молодежью новые границы.

На современном этапе развития отношений Беларуси и Китая важным вопросом остается обеспечение достойного уровня образования и соответствие образовательных программ мировым стандартам. В 2023–2024 гг. сотрудничество в данном направлении продолжилось.

Образовательные реформы позволят сократить разногласия, связанные с различными под-

ходами к организации торговли, экономики, управления государством, повысить эффективность образования, что обеспечит подготовку кадров, способных в дальнейшем осуществлять совместные проекты на высоком уровне.

Совместные образовательные программы и проекты, единые стандарты, общий подход к процессу образования обеспечивают международную интеграцию. Кроме того, сотрудничество в сфере образования позволяет полно и эффективно изучать иностранный язык и культуру другой страны, обеспечивает социальную сплоченность наций, создает платформу для эффективного экономического развития и способствует объединению двух культур.

Перспективы развития взаимоотношений в сфере образования затрагивают различные направления учебной и научной деятельности, подразумевают использование разнообразных средств и методов, реализуются в форме полноценного погружения в культуру другой страны. Дальнейшее сотрудничество Беларуси и Китая позволит эффективно реализовывать разнообразные проекты в рамках инициативы «Пояс – Путь».

Список использованных источников

1. Развитие белорусско-китайских отношений в сфере образования [Электронный ресурс] // Научно-издательский центр Аспект. – 2022. – Режим доступа: <https://na-journal.ru/6-2022-pedagogika/4028-razvitie-belorussko-kitaiskih-otnoshenii-v-sfere-obrazovaniya?ysclid=luh9j36tb7131649703>. – Дата доступа: 02.04.2024.

2. Сунь, И. Китайско-белорусское сотрудничество в области образования (1992–2018 гг.) / И. Сунь // Актуальные проблемы международных отношений и глобального развития: сб. науч. ст. – Минск, 2018. – Вып. 6. – С. 147–164.

3. Смоляков, Д. А. Белорусско-Китайское взаимодействие в сфере образования и университетской науки / Д. А. Смоляков, Н. Н. Скриба. – Минск: Ин-т философии Нац. акад. наук Беларуси, 2017. – 148 с.

4. Русецкая, А. М. Межкультурное сотрудничество Беларуси и Китая в рамках инициативы «Пояс и путь» / А. М. Русецкая, Ю. Фу, Ф. Чэнь // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2023. – № 2(41). – С. 186–192.

5. Посол Цуй Цимин в Беларуси принял участие в Международном семинаре по сотрудничеству и раз-

витию в области высшего образования между Китаем и Беларусью в рамках инициативы «Пояс и путь» [Электронный ресурс] // Министерство иностранных дел Китайской Народной Республики. – Режим доступа: https://www.fmprc.gov.cn/web/ziliao_674904/zt_674979/dnzt_674981/qtzt/ydy1_675049/zwbz_675055/201710/t20171026_9279. – Дата доступа: 02.04.2024.

6. Беларусь в цифрах, 2022. Статистический справочник [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.belstat.gov.by/ofitsialnaya-statistika/publications/izdania/public_compilation/index_50202/. – Дата доступа: 03.04.2024.

7. Шуанли, У. Семинар «Образование Китая и Беларуси: 30 лет на встречу друг другу» прошел онлайн [Электронный ресурс] // Восточно-Китайский педагогический университет. – 2022. – Режим доступа: <https://www.ecnu.edu.cn/info/1094/61094.htm>. – Дата доступа: 02.04.2024.

8. Лицзюнь, Го. Приоритеты интернационализации высшего образования Республики Беларусь и экспорт белорусского образования / Го Лицзюнь, А. М. Погорьельская // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2020. – № 460. – С. 138–148.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 06.05.2024.

Взаимосвязь культурной политики и политической культуры: влияние на формирование общественного сознания (на примере России и Китая)

И. П. Салтанович,

доцент кафедры истории и социальных наук,

кандидат социологических наук, доцент,

Минский государственный лингвистический университет

Культурная политика и политическая культура являются важными аспектами современного общества, определяющими его развитие и стабильность. Взаимодействие этих двух сфер оказывает значительное влияние на формирование общественного сознания и ценностей. Культурная политика воздействует на политическую культуру через свои нормы, ценности, символы и институты, влияя на то, как люди воспринимают политические процессы и участвуют в них. В свою очередь политическая культура формирует основы для принятия решений в обществе и определяет отношение граждан к власти, законам и правилам игры, что иллюстрируют примеры формирования политической культуры России и Китая. В статье отмечается, что Россия и Китай имеют как сходства, так и внутренние отличия в традиционной культурной политике. Общие черты в политических культурах тесно связаны с историей развития национальных политических систем Китая и России.

Ключевые слова: культурная политика; политическая культура; Китай; Россия; китайско-российские отношения; традиционные ценности; политическая система.

Cultural policy and political culture are important aspects of modern society that determine its development and stability. The interaction between these two spheres has a significant impact on the formation of public consciousness and values. Cultural politics influences political culture through its norms, values, symbols and institutions, affecting the way people perceive and participate in political processes. In turn, political culture forms the basis for decision-making in society and determines citizens' attitudes towards the authorities, laws and rules of the game, as illustrated by the examples of political culture formation in Russia and China. The article notes that Russia and China have both similarities and intrinsic differences in their traditional cultural politics. The common features in their political cultures are closely related to the history of development of the national political systems of China and Russia.

Keywords: cultural policy; political culture; China; Russia; Sino-Russian relations; traditional values; political system.

Связь между культурной политикой и политической культурой является важным аспектом в современном обществе. Культурная политика охватывает различные аспекты организации и поддержки культурной жизни, в свою очередь политическая культура представляет собой систему ценностей, убеждений, норм и практик, которые определяют отношение граждан к политике и государственной власти.

Культурная политика – это аналитическая структура политики в обществе, которая при-

знает «культурное» как жизненно важное место политической борьбы за смысл, в котором различные социальные группы обсуждают вопросы идентичности, принадлежности, формируя множество политических субъективностей. Культурная политика, сформулированная в различных исследованиях, построена на широком определении культуры и ее процессов, имеет прямую связь с материальной базой, поскольку культура является средой, с помощью которой люди используют повседневные ресурсы и преобразуют

их в объекты и практики, наделенные символическим значением и ценностью. Культура также является политической, поскольку выступает средством оспаривания различных версий мира, выраженных через эти смыслы и ценности.

Каждая политическая культура встроена в определенную политическую систему и, соответственно, описывает процесс влияния культуры на политику. Г. Алмонд определяет этот процесс как особую модель ориентации на политические действия, в которую заложена любая политическая система. Совместно с С. Верба в книге «Гражданская культура» он выделяет три чистых типа политической культуры, основанных на уровне и типе политического участия, а также характере отношения людей к политике [1]. Согласно определению Л. Пая, «политическая культура – это набор взглядов, убеждений и настроений, которые придают порядок и смысл политическому процессу и которые обеспечивают основные предположения и правила, управляющие поведением в политической системе» [2, с. 12]. С. П. Хантингтон классифицировал политические культуры по цивилизациям на основе географических и исторических характеристик.

Культура играет важную роль в формировании политических решений. Политическая культура, ценности и представления влияют на то, как политики интерпретируют и реализуют политику. Об этом пишет Р. Инглхарт в работе «The Renaissance of Political Culture» [3]. Интерес представляют исследование J. Stephenson «Using the Cultures Framework for Policy Analysis», в котором сделана попытка дать ответ на вопрос о том, как культура влияет на политические решения [4]; эмпирический анализ С. R. Williamson формирования культурой предпочтений в политике по сравнению с экономическим влиянием [5]; процессы осмысления и понимания Н. L. Neal культурной природы человеческого поведения, имеющего решающее значение в разработке и реализации политики [6].

В работе «Implications for Policy-Making and Further Developments» G. Veltri рассматривается роль культуры в выработке политических решений, учитывая интерпретативную природу человеческого поведения [7]. Культурный анализ предлагает более детальное понимание поведения и открывает новые возможности для политических действий, что раскрывается в работе «Conviction, Votes, or Nationalism? How intrinsic and contextual factors drives cultural policymaking» J. Xu [8]. Среди отечественных исследователей

необходимо выделить работы Д. Д. Альшанского, Н. В. Калининой, А. Кармина, В. И. Костенко, С. П. Ланцова, А. П. Мельникова, С. В. Решетникова, Н. В. Скок, Л. Г. Титаренко и др.

Теоретически обосновать связь между культурной политикой и политической культурой можно через следующие ключевые моменты:

- формирование общественного сознания через поддержку определенных ценностей, идентичности и символов путем включения их в политическую культуру общества для выстраивания определенных политических убеждений;
- легитимация власти, где культурная политика может служить инструментом создания позитивного имиджа правящего режима через поддержку культурных мероприятий, пропаганды, влияя на уровень доверия граждан к власти и формируя их отношение к политическим институтам;
- формирование общественной активности через стимуляцию участия граждан в политической жизни общества, создавая условия для развития культурных и образовательных инициатив, способствующих развитию гражданского общества. Следовательно, культурная политика и политическая культура взаимосвязаны и взаимодействуют друг с другом, оказывая влияние на формирование ценностей, убеждений и поведение граждан в обществе.

Сравнительный анализ внутренних сходств и отличий культурной политики различных стран всегда является актуальным вопросом, который обсуждается среди ученых и политологов. По мнению китайских специалистов Г. Хайтин и Л. Ин, «политическая культура относится к поведенческим ориентациям или психологическим факторам членов политической системы, в частности, к набору политических взглядов, убеждений и чувств, которые преобладают в определенный период» [9, с. 16].

На основании предложенного подхода можно сделать вывод, что каждая политическая культура имеет свои особенности. Это говорит о том, что невозможно иметь одинаковую политическую культуру в разных странах. В связи с этим Г. Алмонд разделил политическую культуру на три уровня: системную, процессуальную и политическую [10, с. 106]. Среди них можно выделить системную политическую культуру, связанную с легитимностью режима и национальной идентичностью. Говоря здесь о сходстве системной политической культуры, имеется в виду, что в странах наблюдаются одинаковые точки зрения

на идеологию такой внутренней политической культуры.

Россия и Китай отличаются от западных стран, у которых традиционными ценностями политической культуры являются свобода, демократия, верховенство закона, права человека, равенство, разделение властей, система сдержек и противовесов. Китай и Россия имеют некоторые общие черты в своих политических культурах, которые тесно связаны с историей развития их национальных политических систем.

Начиная с 1970–1980-х гг. Россия и Китай прошли различный трансформационный опыт и уроки, благодаря которым выработали разнообразные концепции и модели развития своих стран [11, с. 58]. С начала XXI в. обе страны поэтапно корректировали принятые модели экономического развития путем проведения политических реформ и наращивания «мягкой силы», т. е. возможности добиваться своих интересов на международной политической арене. При этом следует учитывать, что на протяжении данного периода Россия и Китай сталкивались с воздействием влияния западной политической культуры и ценностей, а также с глобализацией и цифровизацией [12, с. 50].

На наш взгляд, можно выделить следующие очевидные сходства между традиционной политической культурой Китая и России:

1. *Культ государства.* На протяжении долгих лет в Китае существовала национальная политическая система различных периодов – Ся, Шан и Чжоу [9, с. 16]. В 221 г. до н. э. Цинь основал первое в истории Китая единое централизованное феодальное государство, а централизованная автократия, сформированная династией Цинь, заложила основу автократической системы Китая на последующие 2000 лет. После династии Цинь другие династии развивались и внедряли новшества для укрепления централизованной власти, и к династии Цинь система абсолютной монархии была «более организационно завершена».

В свою очередь ранний государственный строй в России начался при великих князьях Киевской Руси, а реформы Ивана III и первый свод законов заложили основы российской абсолютной монархии. Иван IV, первый царь в истории России, учредил Дворянский собор, и была оформлена иерархическая представительная монархия. Реформы Петра I, ориентированные на Запад, укрепили централизацию, и в России была установлена абсолютная монархия. В конечном

счете, изучение исторической эволюции Российского государства за последние 500 лет показывает, что суть заключается в концентрации власти в одном центре и осуществлении жесткой системы централизованного управления.

Таким образом, в политической культуре государственного типа есть как поклонение монарху, что проявляется в империализме, так и поклонение стране в целом, что проявляется в патриотизме. Китай – это верховенство монархии над всем миром, а Россия – это божественное право монархии, что «воля монарха есть воля Божия», и то и другое является утверждением и почитанием абсолютного монарха. Именно существование культа личности правителя позволяет народам двух стран легко ассоциировать абсолютного монарха с государством в целом, формируя культурную психологию государства.

2. *Коллективизм (принцип общности).* Специалисты, разделяя политические культуры по всему миру, выделяют два их типа: западный индивидуализм и коллективизм в относительно отсталых странах [13, с. 19]. В соответствии с данным разделением Китай и Россия являются относительно отсталыми странами.

Большинство специалистов определяют китайский коллективизм как «иерархический порядок, основанный на кровном родстве», т. е. присутствует так называемый патриархальный коллективизм. При этом традиционная политическая культура Китая также делает акцент на гуманизме, т. е. она относится не к индивидууму, а к патриархальному коллективу. В этом случае гражданин Китая не обладает независимостью и правами, а имеет ценность и достоинство, только будучи привязанным к коллективу. В свою очередь Россия, вступив на путь социализма, получила всестороннее развитие коллективизма.

3. *Моральное первенство.* Мораль – это неотъемлемая часть любой политической системы. Она является связующим звеном, обеспечивающим нормальную жизнедеятельность общества. В связи с этим вопросы, которые касаются морали и политики, неизбежно связываются воедино и становятся одним из основных содержаний политической культуры.

Именно такой принцип заложен в традиционной политической культуре Китая и России, где политика и мораль тесно связаны. При этом выделяют и субъективные факторы, такие как мораль и духовность, которые используются в качестве основы легитимности политической власти.

Если рассматривать западную традиционную политическую культуру, то в ней также присутствует мораль, но мораль и политика отделены друг от друга, т. е. являются самостоятельными объектами для изучения. В западной традиционной политической культуре мораль всегда связана с идеальной общественно-политической системой, что обычно проявляется в неких абстрактных моральных категориях, таких как добро и справедливость. Западная мораль основана на понятии естественного права, а не на естественных обязанностях или социальных целях [14, с. 21–26].

Несмотря на существующие сходства в традиционной политической культуре, выделяют различия в национальной культуре, которые обусловлены историей развития стран, географическим положением и другими факторами, такими как:

1. *Этапы выстраивания взаимоотношения с Западом.* За свою историю развития Китай пережил три крупномасштабных культурных потрясения Запада, а именно: 1) распространение западного образования на восток в конце династии Мин и начале династии Цин, 2) идеологическое воздействие после Опиумной войны в 1840 г. и 3) влияние Запада в XX в. В российской политической культуре исторически сложилось так, что страна постоянно вступала во взаимоотношения с Западом в политических, экономических и культурных вопросах.

2. *Наличие религиозных отличий между Россией и Китаем.* Известный современный историк К. Доусон отмечает, что «великие религии – это фундамент, на котором строятся великие цивилизации». Хотя «культура начинается с религии, и Китай не является исключением», в целом китайская культура характеризуется нерелигиозным типом, и «вопрос религии действительно является водоразделом между китайской и западной культурами» [15, с. 119]. При этом национальная культура России, наоборот, тесно связана с религией. Также религия оказывает огромное влияние на традиционную политическую культуру России.

3. *Выбор традиционной политической культуры и способа трансформации между Китаем и Россией.* На наш взгляд, самое большое различие между традиционными политическими культурами наблюдается в китайской модели постепенных преобразований и модели радикальных преобразований в России. Это связано с тем, что Россия отказалась от первоначальной социалистической политической системы и при-

няла политическую систему капиталистической страны, в то время как Китай продолжает придерживаться базовой социалистической политической системы, что обусловлено проведением в Китае реформы на этой основе, постепенным совершенствованием и формированием социалистической политической системы с традиционной национальной спецификой.

Социокультурная система любой страны придает смысл политической культуре посредством единых символов и ритуалов, отражающих общие ценности. Конкретные примеры иллюстрируют связь культурной политики и политической культуры исследуемых стран.

В России культурная политика часто используется как инструмент формирования политической культуры и национальной идентичности. В последние годы правительство активно поддерживает патриотические и национальные инициативы, такие как проведение празднования Дня народного единства и поддержка российских художников и культурных проектов, способствующих укреплению национальной гордости и идентичности.

Китайская культурная политика тесно связана с политической культурой, поскольку правительство использует культурные мероприятия и инициативы для поддержки идеологии и укрепления легитимности своего правления, в частности, празднование Дня основания Китайской Народной Республики и поддержка китайских традиций и ценностей в рамках культурных программ, основанных на патриотизме и верности государству.

Таким образом, Россия и Китай имеют как сходства, так и внутренние отличия в традиционной культурной политике. В результате анализа взаимосвязей культурной политики и политической культуры можно сделать вывод о том, что эти две сферы взаимно детерминируют друг друга и играют ключевую роль в формировании общественного сознания.

За последние несколько лет область политики и культуры переместилась с периферии культурных исследований в центр, о чем свидетельствует количество акторов, которые идентифицируют себя как работающие в этой области, и ее растущая институционализация в социологии. Политика и культура предполагают, что каждый термин представляет собой автономную социальную сферу, тогда как политическая культура выстраивает границы культурного действия, в рамках которого происходит обычная политика.

Культура относится к общим взглядам, ценностям, целям и практикам, разделяемым членами группы. Общие политические взгляды, ценности, цели и практика, разделяемые членами политической группы, такой как страна, партия или любая другая политическая организация или группировка, являются политической культурой группы. Политическая культура стран, в частности, опираясь на приведенные примеры России и Китая, определяет, как люди в этих обществах рассматривают свою роль граждан, включая свои отношения с другими политическими субъектами и правительством.

Сходства тесно связаны с историей развития национальных политических систем Китая и России. При этом различия строятся на отдельных факторах, относящихся к национальной культуре: построение взаимоотношений с Западом, религиозная принадлежность, выбор традиционной культурной политики страны. Наибольшую роль при этом играет тесная связь России с западной культурой, что напрямую влияет на

выбор как традиционной политической культуры, так и национальной политики.

На волне интереса к теме возникают междисциплинарные диалоги, проводимые на фоне исторических и современных эмпирических исследований. Сформировались четыре поднаправления: политическая культура, которая фокусируется на проблемах демократизации и гражданского общества; институты, включающие право, религию, государство и гражданство; политическая коммуникация и смысл; культурные подходы к коллективным действиям. Парадигмы в этой области еще не устоялись и можно предположить, что политика и культура являются дисциплинарной площадкой теоретических, методологических и эмпирических инноваций.

Подводя итог, можно сказать, что культура влияет на политические решения, формируя ценности, представления и предпочтения, обеспечивая основу для понимания и удовлетворения социальных потребностей и формирования политического самосознания.

Список использованных источников

1. Алмонд, Г. Гражданская культура и стабильность демократии / Г. Алмонд, С. Верба // Политология: хрестоматия / сост.: Б. А. Исаев, А. С. Тургаев, А. Е. Хренов. – СПб.: Питер, 2006. – С. 274–285.
2. Pye, L. W. *Asian Power and Politics: The Cultural Dimensions of Authority* / L. W. Pye. – Belknap Press; First Edition, 1985. – 430 p.
3. Inglehart, R. The Renaissance of Political Culture / R. Inglehart // *American Political Science Review*. – 2013. – № 82(4). – P. 1203–1230. – DOI:10.2307/1961756. JSTOR 1961756. S2CID 145085629.
4. Stephenson, J. Using the Cultures Framework for Policy Analysis / J. Stephenson // *Arato Culture and Sustainability*. – 2023. – № 7. – P. 153–189. – DOI:10.1007/978-3-031-25515-1_7.
5. Williamson, C. R. Culture, democracy and regulation / C. R. Williamson // *Constitutional Political Economy*. – 2021. – № 7 (Vol. 32). – P. 98–126. – doi.org/10.1007/s10602-020-09319-1.
6. Neal, H. L. Political Culture and Policy: The Impact of Culture and Values on School Choice Legislation / H. L. Neal // *Old Dominion*. – 2019. – 126 с.
7. Implications for Policy-Making and Further Developments / G. Veltri [et al.] // *Media and Social Representations of Otherness*. – 2020. – P. 28–41. – DOI:10.1007/978-3-030-36099-3_7.
8. Xu, J. Conviction, Votes, or Nationalism? How intrinsic and contextual factors drives cultural policymaking / J. Xu, S. Paci // *Journal of Student Research*. – 2021. – Vol. 10(3). – P. 1–20. – DOI: <https://doi.org/10.47611/jsrhs.v10i3.1760>.
9. Хайтин, Г. Сравнительное исследование традиционной политической культуры и социальных трансформаций в Китае и России / Г. Хайтин, Л. Ин // *Журн. Пекин. ун-та. Философия и о-во*. – 2018. – С. 12–29.
10. Калинина, Н. В. Ценность традиций политической культуры Китая и России как основы для консолидации политической культуры пространства большой Евразии / Н. В. Калинина, А. В. Повидыш // *Труды XIV Евразийского научного форума. Серия «Труды Евразийского научного форума»*. – СПб., 2022. – С. 104–112.
11. Сюй, В. Особенности политической культуры Китая / В. Сюй // *Общество. Среда. Развитие*. – 2016. – № 3(40). – С. 57–62.
12. Семенкова, Е. В. Опыт валютного контроля в Китае за осуществлением инвестиций в зарубежную недвижимость / Е. В. Семенкова, В. В. Вышкварцев // *Валют. регулирование. Валют. контроль*. – 2020. – № 6. – С. 48–51.
13. Шульгина, Н. В. Общественная мысль в контексте политической культуры русской эмиграции в Китае / Н. В. Шульгина // *Актуальные направления фундаментальных и прикладных исследований: материалы XI Междунар. науч.-практ. конф.* – М.: НИЦ «Академический», 2017. – С. 15–24.
14. Альшанский, Д. Д. Современная политическая культура России и Китая (сравнительный анализ) / Д. Д. Альшанский // *Культура, философия, политика в социальном опыте XX–XXI столетия: материалы VII Междунар. симпозиума молодых ученых*. – М., 2019. – С. 21–26.
15. Доусон, К. Г. Религия и культура / К. Г. Доусон. – М.: Алетейя, 2001. – 288 с.

Генезис коллективного символического капитала белорусской нации

М. М. Юспа,
аспирант,
Республиканский институт высшей школы

В статье рассматривается вопрос периодизации становления коллективного символического капитала белорусской нации. Автор выделяет пять периодов в этом процессе и обращает внимание на некоторые его особенности.

Ключевые слова: символический капитал; коллективный символический капитал; идеология; Союзное государство; ЕАЭС; система ценностей; цивилизация.

The article considers the issue of periodization of the formation of the collective symbolic capital of the Belarusian nation. The author identifies 5 periods in this process and draws attention to some of its features.

Keywords: symbolic capital; collective symbolic capital; ideology; Union State; EEU; value system; civilization.

Современные реалии демонстрируют, что сегодня объектами силового воздействия могут становиться не только железнодорожные мосты, военные аэродромы и склады боеприпасов, но и непосредственно основы человеческих общностей. В этом смысле атакующие действия предпринимаются в отношении как отдельных индивидов, так и групп лиц через донесение до них деструктивных коммуникационных сообщений. Глубина поражения и разрушительный эффект могут увеличиваться за счет воздействия на самую суть общности – ее коллективный символический капитал.

А. С. Панарин определил коллективный символический капитал как единство следующих элементов:

- 1) единая духовная собственность общности – ценности, объединяющие людей «без принуждения и которые они готовы сообща защищать»;
- 2) «копилка общей памяти» – знания о местных обычаях и героях;
- 3) габитусы – устойчивые шаблоны индивидуальных и групповых действий, формируемые

в рамках заданной общности и работающие на уровне подсознания [1, с. 191–192].

События, происходящие сегодня на Украине, не являются самостоятельным политическим процессом. Они знаменуют собой вершину программы по переписыванию основных положений коллективного символического капитала определенной общности, и ошибочно считать, что эти процедуры получили свое развитие недавно.

Республика Беларусь и Российская Федерация также являются частями данной программы, так как в недавнем прошлом эти три государства составляли единый СССР, на который и были направлены разрушительные действия. Если взглянуть в более отдаленное прошлое, то обнаружится, что народы всех трех обозначенных стран уже одиннадцать веков назад составляли единую общность, которую некоторые исследователи считают цивилизационной, – Киевскую Русь.

На наш взгляд, стабильность и процветание суверенной Беларуси, так же как и выстраивание

долгосрочных и уважительных взаимоотношений в рамках Союзного государства и Евразийского экономического союза, базируются на четком понимании своих особенностей как общности и поиска общих черт с дружественными странами. Такое знание может способствовать укреплению государственных основ и отношений с ближайшими соседями, пусть пока некоторые из них и выстраивают свою идентичность на идее вражды и отказа от общего прошлого.

Представляется необходимым для начала изучить генезис коллективного символического капитала Республики Беларусь с целью определения оснований, которые могут быть использованы в подготовке стратегий построения стабильного политико-экономического пространства на территориях стран – членов Союзного государства и Евразийского экономического союза.

Коллективный символический капитал жителей Республики Беларусь, предположительно, начинает активно формироваться в конце IX в. нашей эры во время возникновения Древнерусского государства – Киевской Руси, когда в 882 г. Олег вышел из Новгорода с военным походом и захватил Киев, вокруг которого были впоследствии собраны земли, преимущественно населявшиеся представителями славянского этноса. События той эпохи имеют непосредственную связь с белорусской современностью, так как, по словам А. Г. Лукашенко, Беларусь является «полноправным преемником исторического наследия» этого государства восточных славян.

По мнению О. А. Платонова, которое отражено в работе «Русская цивилизация. История и идеология русского народа» (2010 г.), Киевская Русь являлась русской цивилизацией в стадии «общерусского государства», отличительной особенностью которой от иных цивилизаций является ее «преимущественно духовный характер». На основе этой гипотезы можно выдвинуть предположение о том, что Киевская Русь представляла собой государство-цивилизацию, и, соответственно, русскими могут называться люди, принадлежавшие к той цивилизационной общности, т. е. русский есть человек с определенной цивилизационной принадлежностью и соответствующим символическим капиталом, угадываемым среди других.

Если данное мнение пропускать через положения цивилизационной теории Н. Я. Данилев-

ского, О. Шпенглера и А. Тойнби, то мы увидим в Киевской Руси присутствие основных элементов цивилизационного строительства: единую религию, распространение которой началось после Крещения Руси князем Владимиром в 988 г., общий язык, а также доминирующий этнос – восточные славяне, что соответствует этнолингвистическому подходу Н. Я. Данилевского.

Ослабление Киевской Руси начинается со смертью Владимира Мономаха в 1125 г. и впоследствии приводит к тому, что в 1240 г. Киев сжигается кочевниками-монголами.

В этот же период на осколках Киевской Руси посредством союзов и завоеваний зарождается Великое княжество Литовское, Русское и Жемойтское (далее – Княжество). Датой официального международного признания предлагается считать 1246 г., когда в Новогрудке был коронован Миндовг.

Новое государственное образование на 90 % состояло из русских княжеств, преимущественно населявшихся православными русскоязычными славянами. Принимая это во внимание, руководство Княжества заняло позицию невмешательства в уже сформированный в предыдущий период русский коллективный символический капитал, включавший и язык. Это привело к тому, что русский язык стал фактически государственным: на нем велись делопроизводство, международная и общественная коммуникация. Православное христианство получило возможность развиваться несмотря на соседство с пропитанным идеями экспансионизма католицизмом на Западе. Череда браков между представителями литовских и русских княжеских родов вела к тому, что в скором времени уже представители русской цивилизационной общности должны были возглавить Княжество. Однако в конце XIV в. произошли кардинальные изменения.

В 1385 г. состоялось подписание личной Кривской унии, в соответствии с которой князь Ягайло женился на королеве Польши Ядвиге и стал руководителем двух государств. С момента заключения унии в Княжестве начинается резкий перевод местного населения в католицизм, который также характеризуется как период «жесточкого насилия и преследования русского православного народа» [2, с. 86]. Серьезным стимулом к подписанию данного документа стала перспектива предоставления боярам Княжества прав

польской шляхты при смене религии. Стремясь к большей самостоятельности от великого князя аристократия и среднее боярское сословие с энтузиазмом воспринимали идею подобного союза, чего нельзя сказать о простом люде, которому было известно о бесправном существовании крестьян в Польском Королевстве.

Если рассматривать этот процесс фактически насильственного перевода людей в католицизм через призму цивилизационной теории, где, как отмечалось, в качестве основы такого вида общности выступают язык и религия, а также учитывать мнение О. А. Платонова о духовном характере русской цивилизации, то данные действия по смене религии на территории Княжества можно квалифицировать как попытку отрыва местного населения от его цивилизационного ядра.

М. О. Коялович указывал, что «население Литвы и Польши съ незапамятных времен резко различается въ своихъ группахъ по национальнымъ особенностямъ» и имело сходство разве что в славянской расе [2, с. 8]. Этот факт и объективная реальность тех лет подсказывали, что какая-то из сторон должна совершить скачок и утвердить свою власть через, выражаясь терминологией Н. Я. Данилевского, «пересадку», т. е. колонизацию посредством навязывания коллективного символического капитала своей цивилизации объекту воздействия. Этой стороной стала Польша, которая после 1385 г. навязала еще семь уний-соглашений, нацеленных на упразднение суверенитета и цивилизационной привязки Княжества.

В 1569 г. делается шаг, направленный на полное устранение русской цивилизационной идентичности у местного населения, – насильственное заключение Люблинской унии между Королевством Польским и Княжеством, ставшей результатом агрессивной политики польских элит по захвату земель Княжества и вылившейся в создание нового, формально федеративного государства – Речи Посполитой.

Польской шляхте пришлось приложить немало усилий для реализации этого проекта, так как он встретил ожесточенное сопротивление со стороны знати Княжества. Навязать все свои условия полякам удалось то ли из-за случайности, то ли из-за понимания структуры мировосприятия (т. е. коллективного символического капитала) знати Княжества. Отмечается, что исход

политического сражения был решен, когда князьям Малороссии «приказали присягать именем короля», что для них имело «такую силу, что победило все замыслы их упираться» [2, с. 58].

Поразительную суть такого подчинения М. О. Коялович видит в том, что «их монархизм, их преданность государю были так сильны, что они все свои возражения против унии с Польшей заключили так: однако волю государя готовы исполнить» [2, с. 58]. Такой подход контрастировал с мировосприятием польской шляхты, отвергавшей и «самодержавие и наследственность своих государей» [2, с. 58]. М. О. Коялович утверждает, что эта незыблемость самодержавия в сознании князей Малороссии делает их «более русскими, чем воображали их поляки и даже литовцы» [2, с. 58]. Перемещаясь в дни сегодняшние, можно отметить наследование обозначенного элемента коллективного символического капитала гражданами Беларуси, выбирающими сильную президентскую форму правления страной.

Люблинская уния 1569 г. стала актом инициирования полной замены местного русского коллективного символического капитала на польско-латинский, совмещавший национально-польские и западноевропейско-католические элементы. Те процессы хорошо характеризуют следующие строки: «Повело Литовское княжество, почти всё русское и православное, к пересозданию сверху до низу в польскую и латинскую нацию» [2, с. 10]. В рамках завершающихся процедур инкорпорации в 1596 г. была подписана Брестская церковная уния, создававшая на территории Речи Посполитой новую «униатскую» церковь, подчиняемую Папе римскому, но сохраняющую византийскую литургию. Представляется, что это сделали для приобщения держащихся за свою религиозную самоидентификацию людей к католицизму через постепенную подмену православия. Были и попытки сопротивления польскому напору. Возможно, последней из них стало принятие Статута 1588 г. В нем прописывалась большая, чем была на самом деле, автономия в рамках Речи Посполитой и даже указывалось на государственный статус русского языка, который надлежало использовать в судебном делопроизводстве: «Писарь земский должен по-русски буквами и словами русскими все документы, выписки и позвы писати, а не иным языком

и словами». Тем не менее польские власти нашли, как обойти положения Статута. Исследование французского ученого А. Мартеля показало, что для сохранения «духа» Статута вводная и заключительная части судебных документов писались на русском, но основной текст – на польском языке.

Однако процесс замены языка как ключевого элемента коллективного символического капитала русской цивилизационной общности на территории Княжества был начат задолго до этого, что повлияло и на сам текст Статута.

Лингвист В. Мякишев отмечает, что в тексте Статута 1588 г. видно существенное влияние польского языка на «русскую мову» на ее «лексическом и синтаксическом уровнях», а с точки зрения морфологии «иноязычное воздействие становится не только более заметным, но отчасти регулирующим» [3, с. 349]. Также указывается, что церковнославянский язык был полностью вымыт из «русской мовы» и не оставил «какого-либо следа в языке Литовского Статута» [3, с. 349]. Автор констатирует фактическое прерывание развития «русской мовы», отраженное в тексте Статута [3, с. 349–350].

Схожие выводы о развитии русского языка в этот период делал и директор Института языкознания имени Якуба Коласа АН БССР А. И. Журавский (1924–2009 гг.), указывавший на то, что литературным свидетельством сильного засилья польской лексики, знаменующего перелом в развитии языка Княжества, становится «Катехизис» (1562 г.) кальвинистского священника Сымона Будного (1530–1593 гг.), в котором уже очень много заимствований из польского языка.

В данной связи стоит отметить и мнение польских специалистов. М. Рудзинска называет язык, появившийся в результате двухсотлетнего агрессивного воздействия польского на древнерусский и церковно-славянский, «русско-польским», чье возникновение происходит по причине обрушения построения языка, вызванного иностранным влиянием [4].

Завершающим этапом в работе по ликвидации русского языка стал его запрет на территории Княжества и переход к использованию польского и латыни, что было утверждено 29 августа 1696 г. решением всеобщей конфедерации сословий Речи Посполитой.

Период нахождения русских земель Княжества в составе Речи Посполитой характеризуется ростом влияния шляхты и магнатов и в то же время резким недовольством своим положением обычным людом – русскими крестьянами, которые находились в условиях жесткой эксплуатации. Если в начале XVI в. крестьянин должен был работать на поле хозяина один день в неделю, то в XVIII в. повинность на крестьянскую семью составляла 12 дней в неделю, и пан сам мог менять эту норму. На отражение положения крестьян в устном народном творчестве указывает С. А. Елизаров: «...в разор мы от панов пришли в конец, семь шкур дерут с нас, хуже, чем с овец. По будням – в поле исполняй повинность, по праздникам сиди в колодках за провинность... Паны нас точно липку обдирают и до последней нитки обирают: “Дай чинш, дай на пастьбу, дай битой птицы!” Все отдавай им – впору удавиться! Орехи, яйца, хмель и полотно, мы голые – у них всего полно...». Безусловно, этот гнет был запечатлен и в габитусе. Данные факторы привели к крестьянскому восстанию 1743–1744 гг.

Пожалуй, самую емкую оценку событиям обозреваемого исторического отрезка дал глава Беларуси А. Г. Лукашенко: «Давайте в учебниках по истории, в замковых и музейных экспозициях так и назовем, например, период Речи Посполитой – оккупацией белорусской земли поляками. Этноцидом белорусов. А что это было для наших предков? Родной язык, культура, вера под запретом. Магнаты на собак меняли белорусских крестьян». В данной цитате отражен и еще один очень важный аспект: именно крестьяне-славяне, а не выходцы из шляхты и «интеллигенции» есть ядро нации, которая возникнет в XX в.

Существование Речи Посполитой было прекращено через ее «разделы» в 1772, 1793 и 1795 гг. между Российской империей, Прусским королевством и Габсбургской монархией. В результате этих действий русские земли польского государства перешли под контроль Российской империи. В это время происходят изменения в религиозной и общественной жизни. Появляются движения, которые выступают на позициях «краевости», т. е. единого прошлого в рамках Речи Посполитой, и «западнорусизма», где идеология восходила ко временам Киевской Руси как единого цивилизационного центра славянства.

Исследователи отмечают, что, несмотря на вхождение земель Княжества в состав Российской Империи, для местного русского населения с точки зрения функционирования процессов формирования коллективного символического капитала ровным счетом ничего не поменялось. В рамках реформы образования воспитанного на либеральных европейских ценностях иностранными наставниками Александра I университетам была предоставлена существенная автономия в своих делах, что сформировало условия для продолжения процессов замещения русского символического капитала польским. А. Цвикевиц указывает, что вся жизнь на русских землях Речи Посполитой столетиями пропитывалась всем польским: культурой, образованием и литературой. После разделов Польши изменений не произошло, и даже при наличии инициативы со стороны императоров она разбивалась об этот польский уклад, чему помогало доминирование польского земельного капитала. Отмена крепостного права не смогла навредить польскому земельному капиталу и освободить местных жителей [5, с. 188–189].

Польское влияние на построение идентичности подтверждают и исследования уроженца Могилевской губернии А. Киркора, указывавшего, что даже спустя почти сто лет после раздела Польши жители Минска говорили на польском и относили себя к польской национальности. Д. А. Короткова отмечает, что «шла полонизация не только местной шляхты, но и городских слоев», в рамках которой «католическая шляхетская среда продолжала формировать польских патриотов, на региональном уровне считавших себя литвинами», а на глобальном представлявших себя частью «польской политической нации», к числу которых в том числе относят К. Калиновского (1838–1864 гг.), одного из создателей «белорусской латинки» В. Дунина-Марцинкевича (1808–1884 гг.), В. Сырокомлю (1823–1862 гг.), Я. Барщевского (1790–1851 гг.). В. Носевич называет это явление «двухуровневой идентичностью».

А. А. Подгайский и И. В. Навроцкая отмечают, что творчество Я. Барщевского, как и В. Сырокомли, «практически полностью польскоязычное». Указывается, что значительной частью литературы земель бывшего Княжества XIX в. является польскоязычная литература, «в кото-

рой средством передачи мыслей являлся польский язык». Аналогичные параллели проводятся при анализе сборника фольклора Княжества в исполнении автора, которого представляют как классика белорусской литературы – Яна Чечота (1796–1847 гг.). Отмечается, что в работе «Piosnki wiesniacze znad Niemna i Dzwiny, niektore przyslowia i idiotyzmy w mowie slawianokrewickiej, z postrzezeniami nad nia uczonymi» (1846 г.) писатель использовал постфиксы «sie» и «sia» способом, «характерным и для современного польского языка» [6].

В разрезе этих данных о польском языке в процессе «передачи мыслей», о котором говорит А. А. Подгайский, уместным будет упомянуть и позицию В. фон Гумбольдта (1767–1835 гг.), который указывал, что язык формирует «мировидение» человека, т. е. занимает самое важное место в формировании его идентичности. Об этом же свидетельствует и представленная позднее гипотеза Сепира – Уорфа, в рамках которой авторы утверждали, что у людей, владеющих разными языками, отличное восприятие мира.

В качестве еще одного примера неоднозначности образа героя в истории можно указать Франциска-Бенедикта Богушевича (1840–1900 гг.). При определении его роли в формировании коллективного символического капитала белорусской нации необходимо учитывать ряд факторов: он был выходцем из польской шляхты, писал на польском языке и являлся корреспондентом журнала «Kraj», принимал участие в антирусском восстании 1863 г., занимался организацией нелегальных польских школ, на что указывает В. Носевич. А. Цвикевиц отмечает еще одну особенность биографии Ф. Богушевича, который воспитал своего сына «зоолёгичным польским шовіністым» [5, с. 190].

Стоит отметить, что ряд тезисов Ф. Богушевича требует сопоставления с историческими фактами. Так, например, в 1891 г. Ф. Богушевич под псевдонимом Мацей Бурачок опубликовал сборник «Dudka biełoruskaja» («Дудка белорусская» – *пер. автора*), где в разделе «Pradmowa» («Предисловие» – *пер. автора*) писатель начертал следующие слова: «Spradwieku, jak naša ziemia z Litwoj zlućyłasia, tak i s Polśaj zjednałasia dobrowolnaja, dyk usio jaje “Biełarusiaj” zwali» («Издrevле, как наша земля с Литвой соединилась, как и с Польшей добровольно

объединилась, так все её «Беларусияй» называли» – *пер. автора*) [7, с. 4]. Однако исторические данные указывают на то, что Княжество вступало в Люблинскую унию с Польшей под большим давлением. Академик Е. Ф. Карский (1861–1931 гг.) отмечает, что «Pradmowa» наряду с такими документами, как «Muzyskaja prauda», «Hutorka staroho dzieda» и пр., имеет польско-католическое происхождение и нацелена на разжигание ненависти к православию и всему русскому [8, с. 351–357].

Игнорирование вызовов, бросаемых польским символическим капиталом, происходило не только в области идентичности, образования и языка, но и в религии. С одной стороны, в момент третьего раздела Речи Посполитой в простом люде проснулось его самосознание и в течение 1794 – начала 1795 г. в православие из униатства перешли 3 миллиона человек, что вызвало, по словам М. О. Кояловича, удивление, потому что «так мгновенно не совершаются крупные факты (даже) путем насилья, приказов» [9, с. 314]. С другой стороны, данное народное антиуниатское движение было полностью проигнорировано органами власти. Это результировалось в том, что запрос на разрыв губительной для коллективного символического капитала местных русских славян Брестской церковной унии был сформирован снизу, а не навязан профильными ведомствами или православной церковью. Униатский епископ Иосиф Семашко в 1827 г. составил в адрес руководства Российской империи записку с проектом денонсации унии. Однако процесс упразднения унии растянулся на 12 лет и завершился лишь в 1839 г. на Полоцком соборе.

В конце XIX – начале XX в. формируются политические движения и партии, поднимающие вопрос национального самоопределения. Представители течения западнорусизма, сами являясь выходцами с территории Речи Посполитой, отмечали, что подобные действия являются лишь польскими попытками раздробить большой русский народ с целью ослабления Российской империи. Созданная в 1906 г. газета «Наша Нива» также характеризуется западнорусами как польский проект. Примечательно, что издание газеты финансировал потомственный польский шляхтич Э. Войнилович, поддержавший создание так называемой Белорусской Народной Республики и другие пропольские инициативы. В ноябре

1920 г. в доме Э. Войниловича проходил съезд, который впоследствии поднял антибольшевистское Слуцкое восстание.

Выборы в Государственную Думу 1907 г. показали, что на территории Минской, Гродненской, Витебской и Могилевской губерний местные партии националистического толка не смогли продвинуть своих депутатов, а победу одержали организации западнорусистов и общероссийские партии. Такой исход одни историки объясняют отсутствием понимания шляхетско-чиновничьим руководством партий своего крестьянского электората, а другие – административными барьерами на выборах. На шляхетские (польские) корни общественных процессов 1890–1900-х гг. указывает и А. Цвикевич, отмечая, что пламя «нацыянальнага адраджэння» раздувала «народніцкая інтэлігенцыя польскае культуры» [5, с. 312].

Начиная с периода Киевской Руси этнический состав земель Княжества хоть постепенно и менялся, но в целом оставался славянским. Однако к концу XIX в. ситуация изменилась. Перепись населения Российской империи 1897 г. показала (имеются в виду Гродненская, Витебская, Минская и Могилевская губернии), что второй по значимости этнической группой стали евреи. Их численность исходя из такого критерия переписи, как «родной язык», составляла около 14,5 % от общего населения губерний. Евреи также начали мыслить себя политически и создали свою партию «Бунд» («Союз» – идиш), чьим первейшим требованием было уравнение евреев в правах с другими этническими группами Российской империи.

Немаловажным был тот факт, что в еврейских политических программах партии «Бунд» идеологи не ставили целью ориентацию на идеи сионизма, заключающиеся в стремлении к переезду всех евреев в землю Израиля. В своем подходе еврейские политические активисты исходили из того, что представители общины должны налаживать свою жизнь на земле фактического присутствия, т. е. коллективное еврейское самосознание принимало территории обозначенных губерний Российской империи, сегодня относящихся к землям Республики Беларусь, как «родные».

1 января 1919 г. народ западнорусских губерний обрел собственное государство в лице Социалистической Советской Республики Белоруссии.

С этого же момента в развитии коллективного символического капитала начался этап белорусской нации.

Земли сегодняшней Беларуси прошли через череду тяжелых испытаний, прежде чем были консолидированы в единое государство. Стоит отметить, что историческое наследие сохраняет определенные вызовы стабильности государства, так как личный символический капитал представителей политических и творческих кругов досоветского периода заставляет задуматься по поводу их истинной идентичности. Это рождает угрозы для современного белорусского общества при формировании пантеона героев в рамках развития коллективного символического капитала нации. Данный аспект наряду с требующим изучения языковым вопросом становится еще более актуальным, если рассмотреть его через процесс «заимствования польского культурного наследия», который отмечают белорусские исследователи в практических шагах по реализации государственной политики идентичности [10].

Основы символического капитала нации, сформировавшегося еще в годы Древнерусского государства, столетиями проверяли на прочность, принимали меры по уменьшению его

влияния, насильно видоизменяли. Однако, как показывают примеры с принятием Люблинской унии и отменой Униатской церкви, он продолжал оставаться в народном сознании. То же самое касается и языка. Несмотря на активную полонизацию, русский язык, являющийся краеугольным камнем коллективного символического капитала белорусской нации, сумел выстоять.

В культурном генезисе белорусов как нации, очевидно, прослеживается религиозная и ценностная самоидентичность. Понятие справедливости является одним из центральных в национальном символическом капитале белорусов. Языковая многослойность белорусского символического капитала выразилась и в гербе БССР образца 1927 г., где девиз «Пролетарии всех стран, соединяйтесь!» начертан на четырех языках: русском, белорусском, польском и идиш.

Представляется, однако, что без образования СССР общности не удалось бы в полной мере сохранить свой символический капитал и обрести государственность. Данная мысль четко прослеживается в словах Президента А. Г. Лукашенко: «Давайте не будем забывать, что как нация мы окончательно сформировались именно в советское время. Именно тогда началась история белорусского государства. По-настоящему».

Список использованных источников

1. *Панарин, А. С.* Народ без элиты / А. С. Панарин. – М.: Изд-во «Алгоритм»: Изд-во «Эксмо», 2006. – 352 с. (Философский бестселлер).
2. *Коялович, М. И.* Люблинская уния или Последнее соединение Литовского княжества с Польским королевством на Люблинском сейме в 1569 году / М. Коялович. – СПб.: Ред. газ. «Рус. Инвалид», 1863. – 87 с.
3. *Мякишев, В.* Язык Литовского Статута 1588 года / В. Мякишев. – Kraków: Lexis, 2008. – 717 с.
4. *Rudzińska, M.* Charakterystyka języka urzędowego Wielkiego Księstwa Litewskiego / M. Rudzińska // Księga referatów II zjazdu slawistów. Sekcja I, Językoznawstwo. – Warszawa: Varsovie, 1934. – S. 100–104.
5. *Цвікевіч, А.* Западно-руссизм: нарысы з гісторыі грамадскай думкі на Беларусі ў XIX і пачатку XX в. / А. Цвікевіч; паслясл. А. Ліса – 2-е выд. – Мінск: Навука і тэхніка, 1993. – 349, [1] с.: портр.; 21 см.
6. *Падгайскі, А. А.* Транслітарацыя зборніка народных песень Яна Чачота / А. А. Падгайскі // Сборник материалов 60-й юбилейной научной конференции аспи-

рантов, магистрантов и студентов Учреждения образования «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники» / редкол.: В. Р. Стемпицкий [и др.]. – Минск: БГУИР, 2024. – С. 173–176.

7. *Buračka, M.* *Dudka białaruskaja* / M. Buračka. – Wydawnie piataje. – Wilnia: Drukarnia «Znic», 1918. – 57 s.

8. *Карский, Е. Ф.* Белорусы / Е. Ф. Карский. Т. 1: Введение в изучение языка и народной словесности / прадмова і каментарыі В. М. Курцовай, А. У. Унучака. – Мінск: БелЭн, 2006. – 656 с.

9. *Коялович, М.* Чтения по истории Западной России / М. Коялович. – СПб.: Тип. А. С. Суворина, 1884. – 349 с.

10. *Наумов, Д. И.* Польское культурное наследие в контексте белорусской государственной политики идентичности: политико-философский аспект / Д. И. Наумов, К. В. Савицкий // Большая Евразия: развитие, безопасность, сотрудничество: ежегодник, Москва, 6–7 окт. 2021 г. – М.: Ин-т науч. информации по обществ. наукам РАН, 2022. – Вып. 5, ч. 1. – С. 690–695.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 21.06.2024.