



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, А. Л. Толсцік, 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 10.10.2025.
Папера афсетная. Рызаграфія.
Фармат 60×84¹/₈. Наклад 123 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 № 38200000064377 ад 18.12.2013.
Вул. Маскоўская, 17, 220007, г. Мінск.

Вышэйшая школа

Навукова-метадычны
і публіцыстычны часопіс

5(169)'2025

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

- Пузенка І.* Веды і інавацыі ў сістэме вышэйшай адукацыі:
прыярытэты якаснай падрыхтоўкі кадраў3
- Арцямёнак К., Самусева Н.* Індывідуалізацыя і дыферэнцыяцыя навучання і выхавання
ў падрыхтоўцы педагогаў па мадэлі «Універсітэт 4.0»8

Даследаванні

- Зянкевіч А.* Фактарная структура сацыяльна-псіхалагічных характарыстык
кіраўніцкіх кадраў пры фарміраванні кадравага рэзерву
ўстановаў вышэйшай адукацыі.....14

Методыка

- Пятрова Н.* Навукова-практычныя асновы прафесійна арыентаванага навучання мовам
у беларускай сістэме вышэйшай тэхнічнай адукацыі.....20

Актуальна

- Іваноў У., Вігерына Т., Штэмпель В.* Дысцыпліна «Тэхнічны стан аўтамабіля»
як увядзенне ў цыкл спецыяльных дысцыплін пры падрыхтоўцы
спецыялістаў аўтамабільнага транспарту.....26

Філасофская думка

- Данілаў А.* Выхаваць чалавека, карыснага грамадству30

Асоба

- Давідовіч А.* Роля рэктара В. М. Чачына ў перабудове вучэбнага працэсу
Беларускага політэхнічнага інстытута на пераломе эпох33

Навуковыя публікацыі

- Ермаловіч А.* Станаўленне, развіццё і ўмацаванне сямейнай палітыкі
ў Рэспубліцы Беларусь37
- Дзямідовіч Л.* Канцэпцыя суб'ектывізуючай адукацыі Г. Біесты
ў кантэксце сучасных філасофскіх даследаванняў43
- Шарапаў Я.* Эвалюцыя паняцця «тэрытарыяльная агульнасць»:
ад геаграфічнага дэтэрмінізму да суб'екта самавызначэння49
- Драгун Д.* Сэнсаўтваральныя аспекты радыкалізму і экстрэмізму
ў сучасным палітычным дыскурсе56

Знання і інновацыі в системе высшего образования: приоритеты качественной подготовки кадров

И. Н. Пузенко,
заведующий кафедрой
«Белорусский и иностранные языки»,
кандидат филологических наук, доцент,
Гомельский государственный технический
университет имени П. О. Сухого

Социально-экономическое развитие нашей страны нацелено на достижение высоких показателей роста экономического и социального благосостояния народа. Ориентация на эффективность экономической политики и ее состоятельность, а также на создание благоприятных условий для дальнейшего развития Парка высоких технологий усиливает ожидания относительно дальнейшего прогноза в развитии динамики высшего образования. Такая закономерная постановка вопроса выглядит логичным продолжением проекта важнейших параметров прогноза социально-экономического развития Республики Беларусь на 2025 год, который предусматривает более высокие темпы роста ВВП в сравнении с предыдущими показателями.

Главная цель Республики Беларусь закреплена в основных социально-экономических показателях и приоритетах развития пятилетней программы на 2021–2025 гг.: обеспечение стабильности в обществе, рост благосостояния граждан, модернизация инновационной экономики, наращивание социального капитала, создание комфортных условий для жизни, работа и самореализация человека. Она соответствует статусу республики, которая стремится занимать передовые позиции в глобальной экономической конкуренции за счет экономики интеллекта, используя современные передовые технологии интеллектуальной деятельности и научно-технические разработки, обеспечивающие повышение уровня конкурентоспособности страны на основе максимального использования имеющихся и потенциальных конкурентных преимуществ республики и ее научно-технического потенциала [1; 2]. Сам тип инновационной экономики базируется на постоянном технологическом совершенствовании производства высокотехнологичной продукции с высокой добавочной стоимостью и самих технологий.

Главное отличие инновационной экономики состоит в том, что общая и чистая прибыль создается не за счет материального производства и концентрации капитала, а за счет интеллекта ученых и новаторов производства, т. е. само научное знание становится средством основного капитала. На смену индустриализации приходит новая информационная цивилизация, или так называемое информационное общество. В наши дни инновационное образование обозначает процесс и результат научно-учебной, воспитательной и производственной деятельности, способствуя проектированию технологий

интеллектуальной творческой деятельности как отдельно взятой личности, так и всего социума. Такого рода инновационная деятельность направлена, как правило, на создание уникального результата. Возьмем, к примеру, проект перспективной бизнес-модели интернет-платформы для доставки сыпучих строительных материалов, разработанный и подготовленный магистрантом факультета автоматизированных и информационных систем ГГТУ им. П. О. Сухого (г. Гомель) Т. Ю. Курченком [3, с. 12]. В данном случае интеллектуальная информация и научно-технические знания в процессе информатизации, совершенствования и распространения компьютерных и телекоммуникационных технологий приобретают статус основного капитала. Относительно образования само знание выступает предметом образовательного процесса. Оно может принести прибыль: знания в данном случае проявляются как товар, от которого может иметь выгоду как сам университет, предприятие или фирма, так и общество в целом.

При переходе к глобальной информационной цивилизации и становлению знаний наше общество начинает рассматривать образование с точки зрения соответствия его социально-экономическим потребностям и настоящего, и будущего времени. В образовательной практике инновации воспринимаются сегодня как противопоставление репродуктивным методам обучения и традиционному подходу к усвоению новых знаний в форме готовых понятий, концепций, суждений и умозаключений, в которых нет выхода за границы традиционных приемов, способов и методов обучения.

Реформы, проводимые в системе высшего образования, основываются на процессе модернизации образования, его организационных нововведениях и содержательном аспекте, затрагивая вопросы современных технологий подготовки кадров, и проведении научных исследований. Модернизация существующих образовательных технологий предполагает значительные изменения, в которые привносятся или вводятся элементы современных инноваций учебного процесса. Она немислима без адаптации востребованного образовательного продукта к абсолютно новым условиям, но уже с другими целями, а также не представляется возможной без создания уникального в своем

роде новшества, т. е. безаналогового образовательного продукта, который представлял бы собой абсолютно новую научно-методическую разработку и отличался бы определенной объемной новизной.

Единая и непрерывная система высшего образования в республике (в настоящее время это специалитет – магистратура – аспирантура – докторантура) создает некоторые преимущества в обеспечении преемственности и универсальности в процессах обучения. Инновации в образовательном процессе фокусируются не только на передаче знаний, но и на приобретении базовых академических и профессиональных компетенций, которые позволяют пополнять и приумножать знания, но уже самостоятельно, более расширенно и углубленно, наращивая интеллектуальный потенциал [4, с. 26–31].

Высшее образование, сохраняя черты социального института общества, входит в число основных показателей, определяющих уровень развития экономики страны. Оно воспроизводит ее интеллектуальный потенциал, элиту общества и напрямую влияет на конкурентоспособность государства. Поэтому в образовательной отрасли инновации в сфере высшего образования призваны отличаться новизной образовательного продукта, готовностью к внедрению разработок разного назначения, которые должны удовлетворять рыночный спрос, приносить прибыль производителю услуг, качественно и эффективно изменять, улучшать и совершенствовать процесс обучения. К примеру, в США, Британии, Южной Корее, Китае, Японии национальные системы образования уникальны по своей значимости. Они превратились в крупные комплексы, в которых создается существенная часть национального богатства страны. Поэтому, говоря о становлении инновационного климата в нашей стране и развитии приоритетных направлений в социально-экономической сфере, нельзя сбрасывать со счетов внедрение инноваций в сферу высшего образования, от которых зависит многое: качество и мобильность образования, мониторинг учебно-воспитательного процесса и оптимизация использования внутренних ресурсов вуза [5, с. 18–19].

Основными приоритетами дальнейшего развития нашей страны являются именно качественное образование, обучение и воспитание

молодого поколения. Как следует из содержания государственных образовательных стандартов высшего образования, основная задача высших учебных заведений заключается в подготовке квалифицированных и компетентных специалистов, уровень которых должен соответствовать мировому стандарту и веяниям современного времени. Стратегические задачи пятилетки качества определены Президентом Республики Беларусь 17 января 2025 г. (Указ № 31). Главным социальным следствием поставленных задач в условиях возрастающей информационной динамики и модернизации общества является подготовка работоспособных и высококомпетентных кадров, способных обеспечивать инновационное развитие всех сфер социальной жизни общества. В связи с этим система высшего образования призвана активно заниматься кадровыми вопросами, вопросами оптимизации менеджмента обучения и внедрять современные инновационные технологии непосредственно в процесс обучения, осуществляя таким образом подготовку будущих кадров страны, обладающих способностью к непрерывному профессиональному росту, самообразованию и самосовершенствованию профессионального мастерства и являющихся лично ответственными за уровень своих академических и профессиональных компетенций.

Потребность в инновациях, включая инновационные формы обучения в вузах, диктуется также ускоряющейся динамикой изменения общественных отношений, технологизацией учебного процесса и его высокой мобильностью, что, в принципе, отвечает общественно-государственным нормам и потребностям специалистов завтрашнего дня.

В наши дни новейшие информационные технологии всё в большей степени являются инструментом научного и делового сотрудничества, призваны обеспечить технологический суверенитет страны. Эта социально-конструктивная концепция не только констатирует подлинный потенциал информационно-коммуникативных технологий (ЭВМ, аудио, видео), программно-технических средств (мобильные устройства с полной операционной системой, смартфоны, планшеты, ноутбуки/нетбуки, компьютеры, проекторы, мультимедиа), но и объединяет все заинтересованные образовательные и научно-иссле-

довательские учреждения вокруг обозначенных целей и проектов.

Глобальная информационно-коммуникативная система и виртуальная реальность – новая сфера, которая значительно расширяет креативные формы и технологии обучения, горизонты и возможности для социального креатива: научно-технического, образовательного и производственного. Они определяют приоритеты в национальной экономике, науке, образовании и культуре.

В актуальный период времени сфера образования представляет собой одну из наиболее инновационных отраслей, которые определяют формирование инновационного климата и конкурентоспособности экономики в целом. Конкурентоспособность образовательных учреждений проявляется в их способности конкурировать на рынке образовательных услуг посредством обеспечения обучающимся более высокого качества и доступности образования.

В основе развития современной системы образования лежат педагогические и технологические инновации, информационные технологии, сетевые платформы, компьютерные средства и телекоммуникационные системы компаний. Будучи направленными на активное включение студентов в образовательный процесс, они расширяют возможности обучения вне учебного заведения, стимулируют совместную работу обучающихся, их любознательность и общение. И хотя социальные медиа в учебных заведениях еще не являются стопроцентным средством решения многих традиционных проблем обучения, тем не менее они предоставляют те возможности, которые вносят изменения в учебную практику. Например, в условиях непрерывного обучения на протяжении всей профессиональной карьеры они упрощают процесс ознакомления специалистов с практическими решениями, новыми тенденциями и темами в конкретной профессиональной области.

В настоящее время зарождение новых технологий и фундаментальных открытий происходит на стыке университетской науки и производства; иногда оно перемещается из чисто университетской науки в корпоративную. В условиях объективной экономической действительности формирование и развитие корпоративной науки становится одним из решающих факторов

устойчивого развития научно-технического прогресса и предприятий, которые связаны с трансформацией новых научных знаний, открытиями и изобретениями, а также существующими технологиями. Свои результаты они внедряют в новые продукты либо в новый подход к новым услугам, в ходе реализации которых формируется так называемая новая модель развития экономических ресурсов – инновационная экономика [6, с. 8–10]. Это означает, что профессорско-преподавательский состав вуза, имеющий непосредственное отношение к подготовке вузовских кадров, но не занимающийся активной разработкой инноваций, может оказаться менее компетентным в новых видах научно-производственной деятельности, чем коллеги из производственных объединений или корпораций. Поэтому образовательный кластер становится целостной системой многоуровневой подготовки специалистов для предприятий на основе интеграции образовательного учреждения и предприятий-работодателей. Такой метод образовательных услуг обеспечивает повышение качества и сокращение сроков подготовки кадров, закрепление выпускников на предприятиях, создание гибкой системы повышения квалификации квалифицированных специалистов с учетом текущих и прогнозных требований производства. В исследованиях многих авторов прослеживается одна и та же объединяющая мысль: современный научно-образовательный кластер – это система непрерывного образования: школа – вуз – производство [7, с. 9].

Актуальность обозначенных взаимосвязанных проблем в системе управления экономической безопасностью отечественных предприятий предопределяет необходимость постановки задач, связанных с подготовкой будущих кадров страны. В этой связи можно особо выделить в отдельный вопрос роль системы научно-производственного консалтинга, поскольку процесс подготовки квалифицированных кадров (программы специалитета, магистратуры, аспирантуры) довольно длительный, а время наступления необратимых изменений на многих предприятиях, ориентированных на выпуск наукоемкой продукции, может оказаться меньше срока решения кадровой проблемы. Следует предусмотреть создание и развитие системы консалтинга для промышленных предприятий

в области инновационной деятельности и продвижения на рынки наукоемкой продукции. Непрерывное образование в такой цепочке, как специалитет – подготовка и переподготовка кадров, могло бы совмещать в себе преимущества академической и корпоративной школ и расширять горизонты профессионального мастерства молодых специалистов.

Современная система профессионального образования должна предусматривать:

- возможность и перспективу для специалиста постоянно находиться в образовательной среде и непрерывно совершенствовать свои профессиональные знания и практические умения в системе онлайн или офлайн, одновременно обновляя их настолько, чтобы при необходимости обеспечивать быстрое и качественное изменение некоторых структурных элементов в своей профессиональной деятельности;

- содействовать непрерывному личному росту специалиста, обусловленному производственной деятельностью, связанной с участием в образовательном процессе и стремлением решать социально значимые и профессиональные проблемы, достигая конкретных целей в самостоятельной профессиональной деятельности и адаптируясь к новым вызовам реальности [8, с. 13–17].

Сейчас личностный рост специалиста – это не просто модное слово, а довольно мощный инструмент, позволяющий ему подниматься по карьерной лестнице, охватывающий такие основные составляющие, как:

- развитие навыков управления и эффективное взаимодействие с коллегами по работе;
- улучшение деловой коммуникации, мотивации и организация работы в команде;
- быстрая адаптивность к изменениям бизнес-среды;
- развитие лидерских качеств;
- стратегическое мышление, креативность, нестандартные решения и разработка инновационных стратегий.

Процесс личностного роста молодых специалистов формирует их профессиональные достижения и создает такое окружение, где совместное обучение в группе (тренинги, семинары, вебинары, совместные обсуждения новых идей и концепций, интеллектуальная разминка, учебно-мозговой штурм, ролевой проект, корзина

идей, перекрестная дискуссия, метод контрольных вопросов) создает дух команды и становится неотъемлемой частью ее работы, помогает не только в личной жизни, но и в бизнесе. Поэтому каждый предпринятый шаг на этом пути служит основой для достижения профессиональных целей и ведет к успеху. Любой значительный результат в экономике обычно является результатом командной работы.

Таким образом, на нынешнем этапе современные инновационные технологии в сфере образования должны быть направлены на улучшение качества образовательного процесса, раскрытие потенциальных возможностей студентов, реализацию их научных и творческих интересов, повышение значимости самостоятельной работы и развитие ответственности преподавателей и студентов за итоги академической деятельности. Показатель качества образования, главным продуктом которого являются знания, служит одним из факторов, которые определяют уровень развития социума и государства в целом. Инновационные процессы становятся той стратегической областью, которая обеспечивает интеллектуальный рост и потенциал страны с помощью инновационной, качественной подготовки молодого поколения.

Список использованных источников

1. Экономика Беларуси / Официальный интернет-портал Президента Республики Беларусь (president.gov.by):

приоритеты развития: Пресс-служба Президента Республики Беларусь, 2025. – URL: [https:// president.gov.by/ru/belarus/economics/](https://president.gov.by/ru/belarus/economics/) (дата обращения: 17.01.2025).

2. *Готовский, А.* Экономический рост и внешнеторговое сальдо Республики Беларусь в первом полугодии / А. Готовский // Банков. вестн. – 2024. – № 8/733. – С. 3–15.

3. *Жукова, Е.* Молодежный вектор: Покупка для стройки в пару кликов. Гомельский студент стал автором прорывного стартапа / Е. Жукова // Гомельские ведомости. – Гомель: Учреждение «Редакция газеты «Гомельские ведомости», 2025. – № 2 (4156). – С. 12.

4. *Лозицкий, В. Л.* Теоретико-методологическое обоснование применения компонентов образовательного сегмента Республиканской информационно-образовательной среды: интеграция подходов / В. Л. Лозицкий // Выш. шк. – 2024. – № 4. – С. 26–31.

5. Традиционные ценности и инновационные технологии в образовании как фактор прогрессивного развития общества / С. А. Хахомов, Ю. В. Никитюк, А. В. Клименко, Ю. В. Кравченко // Выш. шк. – 2024. – № 4. – С. 18–19.

6. *Касперович, С. А.* Формирование новой модели современного инженерного образования. Кейс Брестского государственного технического университета / С. А. Касперович, Н. С. Клишевич, Е. В. Шарапа // Выш. шк. – 2024. – № 3. – С. 7–12.

7. *Пузенко, И. Н.* Инновации в системе высшего образования: интегрированные технологии обучения как фактор развития высшей школы / И. Н. Пузенко // Выш. шк. – 2023. – № 3. – С. 8–11.

8. *Пузенко, И. Н.* Использование инновационных технологий в формировании гражданских и профессиональных качеств будущих специалистов: инновации и качество образования / И. Н. Пузенко // Выш. шк. – 2024. – № 4. – С. 13–17.

Аннотация

Инновации в системе высшего образования определяют вектор развития инновационной экономики, образовательного пространства и социума в целом. Инновационные образовательные технологии подразумевают эффективность реализации педагогических технологий и нацелены на формирование эффективного механизма подготовки молодых специалистов для всех отраслей народного хозяйства. Они закладываются в системе вузовского образования, развиваются и совершенствуются на протяжении всей практической (производственной) деятельности человека, превращаясь в профессиональное мастерство и высшую форму компетентности в образовательной среде.

Abstract

Innovations in higher education are becoming the system that determines the development vector of the innovative economy, educational space and society as a whole. Innovative educational technologies imply the effectiveness of the implementation of pedagogical technologies and are aimed at forming an effective mechanism for training young specialists for all sectors of the national economy. They are laid down in the system of higher education; they are developed and improved throughout the entire practical (production) activity of a person, turning into professional skill and the highest form of competence in the educational environment.

Индивидуализация и дифференциация обучения и воспитания в подготовке педагогов по модели «Университет 4.0»

Е. Н. Артемёнок,

доцент кафедры педагогики,
кандидат педагогических наук, доцент,

Н. В. Самусева,

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

Перманентные изменения в современном социуме характеризуются непредсказуемостью и рисками, что детерминирует подготовку педагога новой формации, способного адаптироваться самому, а также адаптировать обучающихся к реалиям цифрового общества и рынка труда. Развитие сферы образования и педагогической науки является результатом инноваций, которые возникают в соответствующих сферах человеческой деятельности. Инновации придают образовательным системам уникальную специфику, определяют их эмерджентные и синергетические свойства, которые позволяют трактовать такие системы как инновационные. Развитие комплексных инновационно-образовательных систем в учреждениях высшего образования (УВО) и на уровне их кафедр – критически важный аспект современной академической эволюции, особенно в контексте цифровизации. Поэтому большое значение приобретает переход от модели «Университет 3.0» к модели «Университет 4.0», которая более полно отвечает на данные вызовы социума.

Согласно теории инновационной системы, инновации и развитие технологий являются результатом сложного набора взаимосвязей между участниками системы, в которую входят все субъекты образовательных взаимоотношений (УВО, научно-исследовательские институты, организации – заказчики кадров, профессорско-преподавательский состав, обучающиеся и др.). В исследованиях, связанных с системами образования (И. И. Цыркун [1], Е. С. Заир-бек, А. Н. Ксенофонтова, А. В. Макаров [2] и др.), в зависимости от назначения, способа происхождения, состава и природы инновационные системы подразделяют на искусственные, естественные и смешанные. Авторы выявляют специфику каждого вида систем, определив их эмерджентные и синергетические свойства. В частности, показано, что системы функционируют в единстве с другими (не обязательно инновационными) видами систем в образовании.

Образовательные системы следует рассматривать как открытые гибкие структуры, как комплекс социальных институтов, которые осуществляют организованную и целенаправленную подготовку подрастающего поколения (специалистов) к самостоятельной жизни в современном социуме. Для высшего образования необходимо их целенаправленное выстраивание на научных основаниях. Для этого следует понимать методологические основания и принципы построения, стратегические и тактические цели.

В Республике Беларусь с 2000-х гг. доминирует компетентностный подход [2], хотя на комплексную реализацию имеют право и другие, учитывая трансформационные процессы, происходящие как в обществе, так и в образовании.

Концепция «Университет 4.0» реализует в гармоничном единстве не только образовательную, исследовательскую, предпринимательскую, но и социальную и инновационную функции в подготовке педагогических кадров. Современные образовательные тенденции, в частности переход к четвертой промышленной революции и цифровизация, усиливают потребность

в специалистах, гибко реагирующих на новые инструменты педагогической деятельности, но при этом владеющих фундаментальными знаниями и умениями решать не только типовые профессиональные задачи, реализовывать трудовые действия и функции. Существует потребность в разумном сочетании традиционных и инновационных педагогических средств, опоре на уникальность личности в процессе общепедагогической подготовки.

Исследование опиралось на системный, антропологический, средовой, кластерный и компетентностный подходы, культурно-праксеологическую концепцию подготовки специалистов гуманитарной сферы к инновационной деятельности [1]. Основная идея исследования – опора на механизм «дифференциация – индивидуализация – персонификация» обучения и воспитания в профессиональной подготовке будущих педагогов [3], рассматриваемый как ключевой для эффективной организации и функционирования комплексной инновационно-образовательной системы, которую назвали средой опережающего профессионального развития (СОПР) [4].

Дифференциация традиционна для обучения и означает разделение обучающихся или подходов на основе различий, например, в данном исследовании по параметру «учебные возможности» [5].

Индивидуализация является условием эффективной дифференциации, предполагает системную диагностику и развитие профессионально-личностных качеств на ее основе, связана с продвижением студента по индивидуальной образовательной траектории.

Персонификация (персонализация) делает акцент на уникальности обучающегося, его познавательных, деятельностных и личностных характеристиках. «Отличительными чертами персонификации являются процессы “самости”, а именно самоопределения, самоцелеполагания, самоуправления, саморефлексии обучающегося» [3, с. 4]. В условиях цифровизации персонификация приобретает особую актуальность и связывается с понятиями «цифровые диагностические данные», «цифровой след обучающегося», «киберэтика педагогического процесса» и др. Персонификация является одним из ключевых праксеологических условий повышения эффективности подготовки при переходе к модели «Университет 4.0». Авторами создана система из семи принципов эффективной организации индивидуализации и дифференциации [3], где *принцип*

рефлепрактики рассматривается не только как ключевой и способствующий самоорганизации и саморазвитию специалиста, но и как условие для перевода профессиональных способностей в функционирующее состояние. Целевым ориентиром СОПР является именно персонификация процесса профессионально-педагогической подготовки с учетом каждого студента.

По И. И. Цыркуну, инновационная система школы (в том числе и УВО) – это совокупность инноваций (идей, средств и способов), прошедших экспертизу и обеспечивающих улучшение результатов образования. Функции инновационной системы – «выявление инновационных проблем, определение возможностей развития и разработка инноваций, осуществление инновационной деятельности, институализация инноваций» [6]. Автор также выделил основные закономерности функционирования и развития инновационных систем. Исходя из этого при рассмотрении опыта УВО и кафедр по созданию комплексных инновационно-образовательных систем важно учитывать особенности белорусской системы высшего образования (традиции) и новые вызовы педагогической действительности.

В Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 г. отмечено, что «к одной из основных тенденций развития образования в мире можно отнести ориентацию на личность обучающегося в целях наиболее полного раскрытия его способностей и удовлетворения его образовательных потребностей. Гуманизация проявляется в переносе акцента с педагогической деятельности на продуктивную учебно-познавательную и иную деятельность обучающегося. В связи с этим наблюдается переход от преимущественно информативных форм обучения к проблемному, исследовательскому и проектному обучению через использование резервов самостоятельной работы, созданию условий для самоутверждения, самореализации и самоопределения личности» [7]. Таким образом, в высшем образовании, ориентированном на уникальность студента, строго регламентированные контролируемые способы организации педагогического процесса заменяются творческими, развивающими, активизирующими личность способами, а позиции педагога и обучающегося преобразуются в личностно-равноправные.

В настоящее время на первое место поставлена не производительность образования, а его социальные характеристики. В пост-цифровом

университете будет необходима кардинальная смена парадигм, отказ от стандартизированного, алгоритмичного устройства, его переход к социально значимому, критическому, ответственно-му взаимодействию субъектов образовательного менеджмента. Важно, чтобы новые технологии, в том числе и цифровизация в образовании, были не целью, а средством. Только тогда возможен прогресс в сфере образования и значительные социальные преобразования. Сама по себе цифровизация образовательного процесса, описанная как в ведущих нормативных документах, так и в формальном присутствии в УВО, не приведет ни к каким результатам, если только не будет сопровождена серьезными трансформациями в содержании, формах и методах организации, например, выстраивании *СОПР специалиста*. Учитывая мировые тенденции, прогнозы на рынке труда и вызовы, стоящие перед национальной экономикой, белорусская система высшего образования активно внедряет новые подходы к подготовке специалистов, например, реализацию масштабных проектов, таких как «Университет 3.0», «Цифровой университет» и др.

На кафедре педагогики ФСПТ БГПУ реализуется НИР по теме «Теоретико-методологические основания и научно-методическое обеспечение реализации инновационной подготовки будущих педагогов в контексте модели «Университет 4.0». Представим фрагмент раздела темы НИР кафедры (разработчики Е. Н. Артемёнок, Н. В. Самусева) и рассмотрим созданные и апробированные элементы ресурсного обеспечения для информационно-образовательного пространства УВО 4.0 и инновационной подготовки будущих педагогов, способствующие продвижению студента с учетом его учебных возможностей.

Методологическим, нормативным основанием выступали ранее выполненные исследования [3–5; 8; 9] и др. С точки зрения организационно-управленческого рассмотрения мы учитывали действующие «Методические рекомендации по проектированию новых образовательных стандартов и учебных планов (поколение 3+)» и новые образовательные программы бакалаврской и магистерской подготовки. В качестве основного методического обеспечения мы опирались на реализованную ранее идею создания *среды* для эффективной подготовки менеджера образования: «СОПР аккумулирует в себе всю совокупность дидактических средств инновационной подготовки..., связывает ее с реальной пе-

дагогической практикой, позволяет организовать продуктивное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, а также социальных партнеров» [8].

Структура СОПР отражает вертикальное последовательное развертывание профессионального развития будущего педагога. В ней представлены в систематизированном виде имеющиеся ресурсы кафедры педагогики БГПУ, которые являются адекватными не только для реализации магистерских программ, но и для бакалавриата. Данная структура вариативна и может в зависимости от образовательных запросов обучающегося, уровня его учебных возможностей и социального заказа дополняться, модернизироваться.

СОПР аккумулирует дидактические средства, связывает обучение и воспитание с реальной практикой и организует продуктивное взаимодействие субъектов выстроенной среды. Состав СОПР включает два блока: *педагогический комплекс* (кафедра, филиал, СНИЛы, сайт, виртуальная лаборатория, традиционные научно-методические события кафедры и др.) и *дидактические средства* (образовательные стандарты, учебные планы, учебные программы, ЭУМК, банки опыта/технологий, дорожные карты учебных дисциплин, диагностические средства и др.).

В системном виде ресурсное обеспечение представлено в СДО Moodle БГПУ (<https://bspu.by/moodle/course/index.php?categoryid=193>), на сайте кафедры педагогики (<https://kped.bspu.by/>), в блогах преподавателей, на внутренних ресурсах кафедры (Ресурсный центр ФСПТ).

Как показывает анализ образовательного опыта, включение студентов в инновационную образовательную деятельность на основе разработанного дизайна СОПР позволяет сформировать у них собственный запрос, внутренне детерминированную доминанту на такой вид подготовки. Продолжительность инновационной подготовки является инвариантом продуктивных процессов, объективной основой ее дифференциации-индивидуализации-персонификации по уровням учебных возможностей, позволяет студентам «пережить» успехи и неудачи, обуславливает вызов личности, включает креативные процессы, создает условия избыточности методического творчества. Ее успешность определяется также устойчиво-последовательными, непрерывными занятиями инновационной деятельностью в различных контекстах (обучения и воспитания). Естественными состояниями инновационной

подготовки являются неравновесность и нелинейность, стремление к самоорганизации.

Системная педагогическая диагностика уровня профессионально-личностного развития является ключевым условием эффективности СОПР. Уровни сформированности у студентов профессионально-педагогических компетенций (универсальных, профессиональных и специальных) фиксируются и выражаются в продуктах их учебной, научной, исследовательской и инновационно-педагогической деятельности. Продукты-результаты деятельности обучающихся можно рассматривать как отображение и уровень их инновационной культуры. Персонифицированные результаты отображаются в портфолио достижений, в степени удовлетворенности результатами и процессом подготовки, в оценке достижения поставленных целей.

Разработанные элементы ресурсного обеспечения для совершенствования общепедагогической подготовки будущих педагогов, способствующие индивидуализации и дифференциации обучения и воспитания в контексте перехода к модели «Университет 4.0», мы рассматриваем как элементы комплексной инновационно-образовательной системы для информационно-образовательного пространства УВО 4.0 для продвижения студента с учетом уровня его учебных возможностей [5]. Разработанные элементы обеспечивают преемственность традиций и инноваций, позволяют гибко подбирать адекватные средства обучения и воспитания и включают:

- учебные программы УВО (для бакалавриата и магистратуры) с разноуровневыми учебными заданиями;
- ЭУМК в СДО Moodle БГПУ (всего 46, а авторами создано 8 с госрегистрацией) с вариативными модулями и заданиями на выбор;
- диагностические средства (в том числе анкетирование, опросы, наблюдение, тестирование, цифровые педагогические портфолио, эссе и др.);
- сайт кафедры педагогики (рассматривается как важный инструмент для поддержания СОПР, содержит банк воспитательных технологий и кейсов).

Например, на сайте кафедры представлены:

- кейсы (профессиональной и воспитательной направленности, в том числе по гражданско-патриотическому воспитанию);
- проекты (например, «Мы – студенты», «Ваш путь к успеху», «Я – лидер» и др.);
- материалы для кураторских часов.

Особенности воспитательной работы со студентами и магистрантами базируются на идее интеграции процесса воспитания с профессиональной подготовкой в ходе освоения общепедагогических дисциплин и практик. Воспитание личности обучающегося целостно, хотя как в науке, так и в нормативных документах выделяют его составляющие, в том числе гражданское и патриотическое. Реализация форм воспитательной работы с обучающимися для УВО 4.0 включает:

- необходимость установления обратной связи через разноаспектные диагностические методы (кейс-метод также рассматривается как средство диагностики и развития компетентности будущих педагогов);
- предоставление возможности самоорганизации воспитательных событий;
- целенаправленную организацию рефлексивной деятельности;
- погруженность в СОПР кафедры, где важна ценность качества, а не количество событий;
- погружение в информационно-образовательное пространство УВО и связь воспитательных событий с курсовым, дипломным и магистерским исследованием.

Например, эффективность показали такие воспитательные мероприятия с магистрантами, как «Открытый микрофон» по противодействию экстремизму, мастер-класс «Тайм-менеджмент в жизнедеятельности молодого ученого», виртуальная выставка «Кодекс этики молодого ученого», участие в конференциях, мероприятия по формированию гражданско-правовых убеждений («Голосовать – право или обязанность», диалоговая площадка «Выбираем вместе»), а также образовательные экскурсии (музеи г. Минска).

Апробация элементов ресурсного обеспечения СОПР осуществлялась в образовательном процессе кафедры педагогики с 2020 по 2025 г. на уровнях бакалавриата и углубленного высшего образования (магистратуры). За весь период по разделу НИР при непосредственном участии авторов выполнено около 80 публикаций, из них 8 статей ВАК, 3 учебно-методических пособия (из них 2 с грифом УМО ПО и 1 с грифом Министерства образования), около 65 материалов конференций (из них 20 за рубежом), 8 ЭУМК, 2 образовательных стандарта углубленного высшего образования, 4 учебных плана, 16 учебных программ учебных дисциплин (2 – бакалавриат и 14 – углубленного высшего образования и они же по англоязычной магистерской образовательной

программе), 3 учебные программы учебных дисциплин государственного компонента, 6 учебных программ по учебным дисциплинам, 2 – по практике специальности 7-06-0114-02 «Образовательный менеджмент», 2 учебные программы учебных дисциплин для специальности 7-06-0111-01 «Научно-педагогическая деятельность» и ресурсное обеспечение перечисленных учебных программ, 12 кейсов; а также специально организованные и осуществленные персонализированные виды образовательной деятельности: участие студентов и магистрантов в проектах, конференциях, фестивалях и конкурсах, курсовые работы, магистерские исследования; творческие отчеты по различным видам практик и пр., 7 Актов внедрения (что подтверждает использование в образовательном процессе БПИУ и других УВО, включая 1 за рубежом).

Сайт кафедры мы также рассматриваем как информационно-методический ресурс, который показал свою эффективность. Мониторинг его посещаемости составил около 2500 просмотров в месяц. Например, с 2017 по 2024 г. традиционно проводился конкурс студенческих воспитательных мероприятий, по результатам которого лучшие разработки размещались в рубрике «Студенческие хиты» на сайте кафедры. За эти годы создан банк воспитательных мероприятий и образцы педагогических портфолио.

Для подтверждения эффективности концептуальных оснований индивидуализации и дифференциации, а также апробации элементов методического обеспечения было проведено анонимное анкетирование студентов (бакалавриата и магистратуры) в феврале 2022 г. (75 человек) и мае 2025 г. (44 человека). Кратко представим результаты (в скобках указаны ранги):

- наиболее важными для эффективного обучения и воспитания студенты назвали: опыт практической деятельности (1), развитие с учетом учебных возможностей (2) и формирование системы компетентностей (3);

- среди механизмов эффективной организации обучения и воспитания были выделены: индивидуальный подход (1), создание условий для самореализации (2) и приобретение опыта у ведущих педагогов (3);

- предпочтительными видами активности были названы: индивидуальный исследовательский проект (1), Фестиваль образовательных видеороликов (2), участие в СНИЛ и работа в микрогруппе (3);

- предпочтительными инновационными моделями подготовки стали: индивидуальная образовательная траектория (1) и смешанное обучение (2);

- наиболее эффективными образовательными технологиями были названы: дистанционное (1), смешанное и традиционное лекционно-семинарское (2), самостоятельная учебно-познавательная деятельность (3).

В открытом вопросе о предпочитаемых технологиях взаимодействия с ППС лидировали: лично ориентированные (1), дистанционные (2) и дифференцированные технологии обучения (3).

Результаты опроса студентов подтверждают значимость данного механизма: 1-й ранг – «индивидуализация», 2-й ранг – «учет уровня учебных возможностей», 3-й ранг (разделили) «дифференциация» и «персонификация».

Результаты опроса показали, что студенты воспринимают образовательный процесс в вузе целостно, как пространство, а это требует для реализации идей персонификации гибкой системы взаимодействия между всеми субъектами УВО, особенно на уровнях кафедр.

Таким образом, в условиях цифровизации высшего педагогического образования и перехода к модели «Университет 4.0» *персонификация обучения и воспитания, опирающаяся на уникальность обучающегося и его учебные возможности, является актуальным и эффективным направлением*. Преодоление противоречия между вариативными и инвариантными компонентами профессиональной подготовки возможно путем освоения педагогической культуры и создания нового, авторского продукта с учетом учебных возможностей студента.

Разработанные и апробированные элементы ресурсного обеспечения для информационно-образовательного пространства УВО 4.0, основанные на механизме «дифференциация – индивидуализация – персонификация», показали *эффективность в достижении целевого ориентира, так как обеспечивают персонификацию процессов профессионально-педагогической подготовки и воспитательного взаимодействия с учетом каждого обучающегося*.

Предлагаемая структура является гибкой и позволяет оперативно включать эффективные инновационные практики, в том числе идею индивидуализации и дифференциации обучения и воспитания будущих педагогов. Цель разрабатываемой структуры – персонификация процесса профессионально-педагогической подготовки

с учетом каждого конкретного студента и одновременно трансляция педагогической культуры.

Результаты исследования внедрены в образовательный процесс БГПУ и могут быть использованы на базе других УВО, входящих в учебно-научно-инновационный кластер БГПУ, а также в систему повышения квалификации педагогических кадров Республики Беларусь.

Перспективным видится проведение мониторинга уровня удовлетворенности студентов, магистрантов педагогических специальностей и профессорско-преподавательского состава различными формами обучения: дистанционным и очным, дифференцированно-индивидуализированно-персонифицированным, степенью и формами применения цифровых технологий, в том числе искусственного интеллекта. Это позволит внести коррективы в создаваемое ресурсное обеспечение, дополнить и изменить программы и в целом определить педагогические условия, адекватные задачам повышения эффективности качества педагогического образования и развития личности будущего педагога.

Проблема повышения качества высшего образования действительно может решаться согласно выделенным А. В. Макаровым векторам «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» [10, с. 6].

Список использованных источников

1. Цыркун, И. И. Культурно-праксиологический подход к моделированию компетенций будущего педагога / И. И. Цыркун, С. И. Невдах // Вес. БДПУ. – 2015. – № 2. – С. 3–5.

2. Макаров, А. В. Компетентностный подход в высшем образовании: международный и отечественный опыт / А. В. Макаров. – Минск: РИВШ, 2019. – 259 с.

3. Артемёнок, Е. Н. Концептуальные основания персонификации профессионально-личностного развития специалиста в процессе общепедагогической подготовки / Е. Н. Артемёнок, Л. Н. Воронцовская, Н. В. Самусева // Вестн. МГИРО. – 2023. – № 1. – С. 3–9.

4. Артемёнок, Е. Н. Экосистема среды опережающего профессионального развития педагога в процессе общепедагогической подготовки / Е. Н. Артемёнок, В. Н. Пунчик // Образование в XXI веке. – 2020. – № 1 (3). – С. 48–59.

5. Артемёнок, Е. Н. Педагогическая диагностика в контексте исследования: поиск, создание, реализация, рефлексия: учеб.-метод. пособие / Е. Н. Артемёнок. – Минск: Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка, 2024. – 196 с.

6. Цыркун, И. И. Инновационная система / И. И. Цыркун // Белорусская педагогическая энциклопедия. – Т. 1. – С. 466. – URL: <http://elib.bspu.by/handle/doc/8887> (дата обращения: 02.05.2025).

7. О Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года: постановление Совета Министров Респ. Беларусь от 5 дек. 2024 г. № 906 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 12.12.2024, 5/54261. – URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=C22100683> (дата обращения 22.04.2025).

8. Артемёнок, Е. Н. Педагогический дизайн магистерской программы «Образовательный менеджмент» / Е. Н. Артемёнок, В. Н. Пунчик, В. В. Рябов // Выш. шк. – 2020. – № 2. – С. 18–23.

9. Артемёнок, Е. Н. Система информационно-методических ресурсов как средство повышения эффективности деятельности куратора группы / Е. Н. Артемёнок, Н. В. Самусева // Классный руководитель и куратор студенческой группы: обновление стратегии и методики подготовки: материалы всерос. науч.-практ. конф. (г. Новосибирск, 25–27 окт. 2022 г.) / под ред. З. И. Лаврентьевой; М-во просв. Рос. Федерации, Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск: НГПУ, 2022. – С. 115–119.

10. Макаров, А. В. Комплексное научно-методическое обеспечение реализации новых стандартов и образовательных программ: проблемы качества / А. В. Макаров // Выш. шк. – 2024. – № 5. – С. 3–6.

Аннотация

В статье представлен опыт кафедры педагогики факультета социально-педагогических технологий УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» по созданию комплексной инновационно-образовательной системы, ориентированной на уникальность личности обучающегося и его персонифицированный путь освоения педагогической профессии. В ходе выполнения НИР на кафедре апробированы элементы ресурсного обеспечения для совершенствования общепедагогической подготовки, обеспечивающие продвижение студента с учетом его учебных возможностей, индивидуализацию и дифференциацию обучения и воспитания, соответствующие модели «Университет 4.0».

Abstract

The article presents the experience of the Department of Pedagogy of the BSPU named after M. Tank in creating a comprehensive innovative educational system focused on the uniqueness of the student's personality and his personalized path of mastering the teaching profession. In the course of research at the department, the elements of resource provision for improving general pedagogical training have been tested, ensuring the student's advancement, taking into account his learning capabilities, individualization and differentiation of education and upbringing, corresponding to the "University 4.0" model.

Даследаванні

Факторная структура социально-психологических характеристик управленческих кадров при формировании кадрового резерва учреждения высшего образования

А. Г. Зенкевич,

директор, кандидат психологических наук,
Институт повышения квалификации
и переподготовки руководителей и специалистов
транспортного комплекса Республики Беларусь
Белорусского государственного
университета транспорта

Руководителю в системе высшего образования требуются знания психологических особенностей работников для формирования кадрового резерва руководителей учреждения высшего образования (УВО). Сегодня качество комплексного изучения действующих и потенциальных руководителей зависит от многих факторов, в том числе от доступности для психологического анализа максимально полной совокупности данных, характеризующих личность работника, наличия методического обеспечения психологической работы, профессионализма психолога [1].

Обоснование концепции психологического обеспечения и попытка развернутого ее изложения содержатся в трудах отечественных и зарубежных ученых (Г. С. Никифоров, М. А. Дмитриева, Л. Н. Корнеева).

В современных условиях работа с кадровым резервом руководителей приобретает все большую актуальность. Важное место ей отводится в Концепции государственной кадровой политики Республики Беларусь. Разрабатываются научные подходы к анализу потребностей в кадрах руководителей, определяются критерии оценки работников на соответствие занимаемой ими должности, методы формирования эффективных технологий расстановки, продвижения кадров и др.

Изучению психологического обеспечения работы с кадровым резервом руководителей посвящены исследования таких ученых, как М. Армстронг, Т. Ю. Базаров, Л. С. Выготский, А. А. Деркач, В. Т. Иванов, Е. М. Иванова, Т. С. Кабаченко, Т. В. Казак, А. Я. Кибанов, Е. А. Климов, В. И. Легостаева, В. Л. Маришук, А. М. Омаров, О. С. Попова, С. Л. Рубинштейн, В. Ф. Сопов, К. Б. Фокин, Т. А. Шавырина, В. Д. Шадриков. Опираясь на эти разработки, УВО создают системы подбора, отбора и расстановки кадров.

Целесообразно проанализировать сложившуюся в УВО и в его конкретных структурных подразделениях ситуацию по определенным направлениям с помощью социально-психологических исследований, анкетирования персонала. Это позволит установить уровень мотивации работников, их удовлетворенность трудовой деятельностью и понять основные причины недовольства.

Исследование психологического сопровождения работы с кадровым резервом руководителей УВО проводилось в Белорусском государственном университете транспорта [2]. Объективными критериями, на основе которых была проведена группировка выборки, послужили возраст, пол, семейное положение, место рождения, образование, вторая ступень высшего образования, наличие ученой степени, ученого звания, стаж работы в занимаемой должности (таблица 1) [2].

В зависимости от занимаемой должности и в соответствии с делением руководителей на уровни руководства, предложенным американским ученым Т. Парсонсом [3], руководствуясь действующими нормативными правовыми документами (Указ Президента Республики Беларусь от 26.07.2004 № 354 «О работе с руководящими кадрами в системе государственных органов

и иных государственных организаций» [4], постановление Министерства труда Республики Беларусь от 28.04.2001 № 53 «Об утверждении квалификационного справочника должностей служащих» (в редакции постановления Министерства труда и социальной защиты от 03.10.2017 № 50) [5]), а также используя подходы, сформулированные в [6], и методику А. А. Карпова «Дифференцированная экспертная оценка основных управленческих функций» [6], все респонденты были разделены на высший, средний и низовой уровни руководства (таблица 2) [2].

С целью выявления структуры взаимосвязей между фиксируемыми в исследовании переменными для каждой группы респондентов был выполнен факторный анализ.

В руководствах по факторному анализу указывается, что количественное соотношение признаков и объектов зависит от целей исследования. А. Д. Наследов отмечает, что если цель анализа – изучение структуры взаимосвязей признаков, уменьшение их исходного количества путем перехода к новым переменным (факторам), то строгих ограничений нет. Желательно лишь, чтобы количество признаков было не меньше количества объектов [7]. Переменными выступили «потребность в достижениях», «способность к планированию деятельности», «уровень активности», «организаторские склонности», «способность к эффективной управленческой деятельности» [7].

При проведении факторного анализа в качестве метода извлечения использован метод главных компонент, а также применено вращение факторов по методу Varimax. На основании анализа собственных значений факторов установлено, что для описания факторной структуры респондентов низового и среднего уровней достаточно использовать пять факторов. Для респондентов высшего уровня мы использовали шестифакторную модель, объясняющую 88,216 % общей дисперсии.

В таблице 3 приведена факторная модель [8], построенная по результатам тестирования респондентов *высшего уровня руководства*. В первый, наиболее мощный фактор (36,865 %) вошли все составляющие способности к эффективной управленческой деятельности, за исключением умения обучать. Для переменной, характеризующей умение обучать, факторные нагрузки, соответствующие первому и пятому факторам, почти совпадают (0,530 и 0,548), что позволяет отнести ее как к первому фактору, так и к пятому [8].

Таблица 1

Характеристика выборки кадрового резерва руководителей учреждения высшего образования

Критерии	Респонденты	Количество респондентов	Процент от респондентов
		Всего 105	100,0 %
Возраст	20–29	9	8,6
	30–39	30	28,6
	40–49	29	27,5
	50–59	24	22,9
Пол	60–69	13	12,4
	мужчины	44	41,9
Семейное положение	женщины	61	58,1
	состоят в браке	71	67,6
	не состоят в браке	19	18,1
	разведены	4	3,8
	овдовели	1	1
Место рождения	не указали	10	9,5
	в городе	86	81,9
	в городском поселке	5	4,8
Образование	в селе	14	13,3
	высшее	104	99
Вторая ступень высшего образования	среднее	1	1
	не имеют	96	91,4
Наличие ученой степени	магистратура	9	8,6
	не имеют	58	55,2
Наличие ученого звания	доктор наук	6	5,7
	кандидат наук	39	37,1
Стаж работы в занимаемой должности	не имеют	61	58,1
	профессор	3	2,9
	доцент	41	39
Стаж работы в занимаемой должности	0–5	42	40
	6–10	32	30,5
	11–15	13	12,4
	16–20	12	11,4
	21–25	4	3,8
	26–30	2	1,9

Первый фактор определим как *способность к эффективной управленческой деятельности*. Для остальных четырех факторов доля объясненной дисперсии почти совпадает, находясь в диапазоне от 11,5 до 10,0 %.

Второй фактор включает в себя с отрицательными знаками уровень активности (–0,594) и стремление к сотрудничеству (–0,928), а с положительным знаком – стремление к избеганию (0,776). Это позволяет нам определить второй

Таблица 2

Характеристика выборки уровней руководства кадрового резерва

Критерии	Респонденты	Высший уровень	Средний уровень	Низовой уровень
		Количество – 17	Количество – 24	Количество – 64
Возраст	20–29			10
	30–39	1	3	25
	40–49	3	7	19
	50–59	5	13	6
	60–69	8	1	4
Пол	мужчины	11	11	21
	женщины	6	13	43
Семейное положение	состоят в браке	15	17	43
	не состоят в браке	1	2	13
	разведены		3	3
	овдовели			1
	не указали	1	2	4
Вторая ступень высшего образования	не имеют	16	22	58
	магистратура	1	2	6
Наличие ученой степени	не имеют степени	4	13	44
	доктор наук	3	2	1
	кандидат наук	10	9	19
Наличие ученого звания	не имеют	4	13	44
	профессор	3		
	доцент	10	11	20
Занимаемая должность		первый проректор	заместители деканов	доценты
		проректор по учебной работе	заведующие кафедрами	старшие преподаватели
		проректор по научной работе	главный бухгалтер	ассистенты
		проректор по воспитательной работе	заведующий канцелярией	методисты
		проректор по административно-хозяйственной работе	заведующий столовой	экономисты
		директор ИПК и ПК	начальники отделов	бухгалтеры
		директор Минского филиала		специалисты
		деканы		инженеры
				техники
Стаж работы в занимаемой должности	0–5	2	10	29
	6–10	8	6	18
	11–15	2	4	8
	16–20	3	3	6
	21–25	2	1	1
	26–30			2

фактор как *избегание взаимодействия, уход от сотрудничества*.

Третий фактор объединяет с противоположными знаками соперничество ($-0,914$) и приспособление ($0,915$). Его можно определить как *избегание конфронтации*.

К четвертому фактору, тоже с противоположными знаками, отнесены организаторские склонности ($0,868$) и потребность в достижениях ($-0,652$). Таким образом, для респондентов высшего уровня руководства характерны стремление к эффективной организации текущей работы

при снижении стремления к достижениям. Наша интерпретация этого фактора – *организация текущей работы, решение текущих вопросов, сосредоточенность на текущей работе*.

Пятый фактор – стремление к компромиссу ($-0,901$) и умение обучать ($0,548$). Противоположные знаки факторных нагрузок этих переменных позволяют нам определить фактор как *авторитарность/непоколебимость*.

Шестой фактор ($8,166$ % дисперсии) включает только одну переменную – *способность к планированию деятельности*. Таким образом,

Таблиця 3

Факторная матрица руководителя для высшего уровня руководства

Переменные	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 5	Фактор 6
Потребность в достижениях	-0,125	-0,521	-0,263	-0,652	-0,109	-0,031
Способность к планированию деятельности	0,114	-0,202	-0,053	0,085	-0,044	0,925
Уровень активности	0,259	-0,594	-0,317	0,382	-0,452	-0,274
Организаторские склонности	-0,096	-0,112	-0,182	0,868	-0,121	0,116
Соперничество	0,005	0,060	-0,914	-0,090	0,286	0,003
Сотрудничество	-0,095	-0,928	-0,082	0,069	0,068	0,119
Компромисс	-0,028	-0,171	0,194	0,105	-0,901	0,113
Избегание	0,235	0,776	-0,132	0,150	0,299	-0,218
Приспособление	-0,080	0,153	0,915	-0,134	0,131	-0,017
Умение управлять собой	0,724	-0,016	0,159	0,513	0,259	-0,150
Личные ценности	0,791	0,146	-0,129	0,266	-0,013	-0,157
Личные цели	0,925	0,010	-0,071	-0,092	-0,115	-0,159
Саморазвитие	0,953	0,122	-0,010	0,170	-0,033	0,037
Навыки решать проблемы	0,855	0,088	0,128	-0,081	0,175	0,373
Творческий подход	0,816	0,165	-0,133	-0,246	0,253	-0,060
Влияние на людей	0,825	-0,008	-0,163	-0,303	0,059	0,047
Понимание особенностей управленческого труда	0,801	0,087	0,051	0,252	0,494	0,074
Навыки руководства	0,782	-0,129	-0,014	0,280	0,009	0,314
Умение обучать	0,530	-0,037	0,292	0,303	0,548	0,380
Способность формировать коллектив	0,820	0,085	0,166	-0,059	-0,216	0,384
Собственные значения	7,373	2,301	2,165	2,164	2,007	1,633
Доля объясненной дисперсии	36,865	11,505	10,825	10,818	10,036	8,166

для руководителей высшего уровня эта переменная слабо коррелирует с остальными выделенными факторами и выступает в качестве самостоятельного фактора.

В таблице 4 отражена факторная модель, построенная для *среднего уровня руководства* и объясняющая 83,94 % общей дисперсии [8].

Первый фактор этой модели, объясняющий наибольшую часть дисперсии (44,524 %), включает все переменные, характеризующие способность к эффективной управленческой деятельности. Определим этот фактор как *способность к эффективной управленческой деятельности*.

Второй фактор, объясняющий 11,581 % дисперсии, включает с положительными знаками уровень активности (0,733) и стремление к компромиссу (0,835), с отрицательным знаком – тенденцию к приспособлению (-0,739). Это позволяет нам определить фактор как *активную коммуникацию*.

Третий фактор, объясняющий 11,019 % дисперсии, включает с противоположными знаками две стратегии поведения в конфликтной ситуации – сотрудничество (0,835) и избегание (-0,834). Наша интерпретация этого фактора – *сотрудничество*.

Четвертый фактор (8,795 % дисперсии) содержит только одну переменную – *соперничество*. Так его и определим.

Пятый фактор включает в себя с противоположными знаками потребность в достижениях (-0,862) и способность к планированию (0,613). На наш взгляд, это отражает исполнительность, *направленность на решение текущих вопросов*.

Факторная модель для респондентов *низкого уровня руководства* отражена в таблице 5. Построенная модель описывает 72,523 % общей дисперсии [8].

В первый, наиболее мощный фактор этой модели, объясняющий 40,181 % дисперсии, вошли все переменные, описывающие способность к эффективной управленческой деятельности, за исключением умения обучать, а также уровень активности и организаторские склонности. Определим его как *способность к активной и эффективной управленческой деятельности*.

Второй фактор объясняет 9,139 % дисперсии и включает в себя соперничество (0,82) и приспособление (-0,878). Высокое стремление к соперничеству и избегание приспособления позволяет нам определить его как *доминирование (авторитарность)*.

Таблица 4

Факторная матрица руководителя для среднего уровня руководства

Переменные	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 5
Потребность в достижениях	-0,023	0,151	0,283	-0,065	-0,862
Способность к планированию деятельности	0,444	-0,212	0,352	-0,066	0,613
Уровень активности	0,022	0,733	0,367	-0,264	-0,137
Организаторские склонности	0,630	0,523	-0,008	0,221	-0,284
Соперничество	0,014	-0,145	0,073	0,926	0,035
Сотрудничество	0,239	0,168	0,835	-0,051	-0,038
Компромисс	0,227	0,725	-0,215	-0,270	-0,081
Избегание	-0,094	0,196	-0,834	-0,110	0,063
Приспособление	-0,301	-0,739	0,141	-0,494	0,024
Умение управлять собой	0,760	0,250	0,278	-0,244	0,166
Личные ценности	0,784	0,110	0,178	-0,442	-0,043
Личные цели	0,863	0,098	0,222	-0,063	0,107
Саморазвитие	0,849	0,170	-0,124	-0,111	0,203
Навыки решать проблемы	0,943	0,159	-0,081	0,053	0,115
Творческий подход	0,819	0,238	0,281	-0,063	0,308
Влияние на людей	0,939	0,165	0,116	0,122	0,024
Понимание особенностей управленческого труда	0,665	0,227	0,272	0,301	0,424
Навыки руководства	0,927	0,004	0,141	0,210	-0,038
Умение обучать	0,894	0,022	0,181	-0,013	-0,013
Способность формировать коллектив	0,949	0,059	0,009	0,121	-0,001
Собственные значения	8,905	2,316	2,204	1,759	1,604
Доля объясненной дисперсии	44,524	11,581	11,019	8,795	8,019

Таблица 5

Факторная матрица руководителя для низового уровня руководства

Переменные	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 5
Потребность в достижениях	-0,050	0,127	0,084	-0,181	0,817
Способность к планированию деятельности	0,179	-0,199	0,092	0,402	0,506
Уровень активности	0,542	0,153	0,302	0,096	0,155
Организаторские склонности	0,527	0,177	0,351	0,091	0,357
Соперничество	0,222	0,820	0,034	-0,300	-0,036
Сотрудничество	0,095	0,172	0,743	-0,179	0,350
Компромисс	-0,200	-0,161	0,129	0,848	-0,194
Избегание	-0,175	-0,053	-0,786	-0,173	0,036
Приспособление	-0,024	-0,878	-0,143	-0,120	-0,089
Умение управлять собой	0,851	0,125	0,092	-0,129	0,006
Личные ценности	0,827	-0,027	0,034	-0,250	0,069
Личные цели	0,849	0,066	0,145	-0,105	0,095
Саморазвитие	0,721	-0,212	0,033	-0,084	0,255
Навыки решать проблемы	0,914	0,011	0,018	0,013	0,081
Творческий подход	0,851	0,138	0,044	-0,039	-0,171
Влияние на людей	0,865	0,156	0,127	-0,085	-0,045
Понимание особенностей управленческого труда	0,904	0,078	0,049	-0,005	-0,147
Навыки руководства	0,875	0,051	0,083	0,082	0,050
Умение обучать	-0,065	0,311	-0,445	0,534	0,159
Способность формировать коллектив	0,870	-0,031	0,131	0,055	0,138
Собственные значения	8,036	1,828	1,713	1,497	1,430
Доля объясненной дисперсии	40,181	9,139	8,564	7,487	7,152

В третий фактор, объясняющий 8,564 % дисперсии, вошли с противоположными знаками сотрудничество (0,743) и избегание (–0,786). Мы определили этот фактор как *стремление к конструктивному взаимодействию*.

Четвертый фактор, объясняющий 7,487 % дисперсии, составляют стремление к компромиссу (0,848) и умение обучать (0,534). На наш взгляд, эти переменные отражают *коммуникативные способности*.

Пятый фактор, объясняющий 7,152 % дисперсии, образуют потребность в достижениях (0,817) и способность к планированию деятельности (0,506). Мы его определили как *стремление и способность к достижению цели*.

Проведенные исследования и последующий анализ полученных данных позволили сделать выводы и в дальнейшем при формировании кадрового резерва руководителей УВО использовать это при принятии решений.

Таким образом, для респондентов высшего уровня руководства способность к планированию деятельности выступает в качестве отдельного фактора, практически не коррелируя ни с одной из остальных переменных. Для респондентов среднего уровня руководства способность к планированию деятельности уже отрицательно коррелирует с потребностью в достижениях (эти переменные образуют пятый фактор), т. е. можно полагать, что работники среднего уровня руководства свои способности к планированию деятельности направляют, в основном, на решение текущих повседневных задач, не стремясь к более высоким достижениям. Для респондентов низового уровня руководства способность к планированию деятельности относится к пятому фактору и положительно коррелирует с потребностью в достижениях. На наш взгляд, сочетание способности к управлению своей деятельностью и потребности в достижениях позволит работни-

кам низового уровня руководства добиться значительных успехов в своей деятельности и, возможно, приведет к карьерному росту [9].

Список использованных источников

1. *Нижегородцева, Н. В.* Системогенетический анализ готовности к обучению / Н. В. Нижегородцева. – Ярославль: Аверс-пресс, 2004. – 338 с.
2. *Зенкевич, А. Г.* Психологическое обеспечение работы с кадровым резервом руководителей учреждения высшего образования: монография / А. Г. Зенкевич, Т. В. Казак; М-во транспорта и коммуникаций Респ. Беларусь, Белорус. гос. ун-т транспорта. – Гомель: БелГУТ, 2024. – 167 с.
3. *Парсонс, Т.* Социальная система / Т. Парсонс. – Москва: Академ. проект, 2018. – 529 с.
4. О работе с руководящими кадрами в системе государственных органов и иных государственных организаций: Указ Президента Респ. Беларусь от 26 июля 2004 г. № 354 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2004. – № 1/5712.
5. Об утверждении квалификационного справочника должностей служащих: постановление М-ва труда Респ. Беларусь от 28 апр. 2001 г. № 53 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2012. – № 8/25813.
6. *Карпов, А. А.* Структурно-функциональная организация метакогнитивной сферы личности в управленческой деятельности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.03 / Карпов Александр Анатольевич; Ярослав. гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского. – Ярославль, 2019. – 49 с.
7. *Наследов, А. Д.* Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных / А. Д. Наследов. – Санкт-Петербург: Речь, 2004. – 392 с.
8. *Зенкевич, А. Г.* Глубокий анализ системы подбора кадров в учреждениях высшего образования / А. Г. Зенкевич, Т. В. Казак // BIG DATA and Advanced Analytics. BIG DATA и анализ высокого уровня: сб. материалов VI междунар. науч.-практ. конф., Минск, 20–21 мая 2020 г. / Белорус. гос. ун-т информатики и радиоэлектроники; под общ. ред. В. А. Богуща. – Минск: Бестпринт, 2020. – С. 257–264.
9. *Казак, Т. В.* Инновационные подходы к подбору и расстановке кадров в учреждении высшего образования / Т. В. Казак, А. Г. Зенкевич // Проблемы упр.: науч.-практ. журн. Сер. А и В. – 2017. – № 2 (64). – С. 110–116.

Аннотация

В статье обосновывается необходимость разделения всех руководителей на высший, средний и низовой уровни руководства. Рассматривается значимость проведения факторного анализа для выявления структуры взаимосвязей между фиксируемыми в исследовании переменными для каждой группы респондентов при отборе в кадровый резерв руководителей учреждения высшего образования.

Abstract

The article justifies the need to divide all managers into three groups: the highest, middle and lower levels of leadership. The importance of factor analysis is considered to identify the structure of relationships between the variables recorded in the study for each group of respondents when selecting the heads of higher education institutions to the personnel reserve.

Методыка

Навукова-практычныя асновы прафесійна арыентаванага навучання мовам у беларускай сістэме вышэйшай тэхнічнай адукацыі

Н. Я. Пятрова,

дацэнт кафедры агульнаадукацыйных дысцыплін,
кандыдат філалагічных навук, дацэнт,
Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт
інфарматыкі і радыёэлектронікі

У сістэме вышэйшай адукацыі важнае месца адводзіцца навучанню мове, як роднай, так і замежнай. У сучасных умовах, вызначаных сусветнымі адукацыйнымі стандартамі, з мэтай забяспечыць канкурэнтаздольнасць выпускнікоў яны павінны атрымаць не толькі высокую прафесійную, але і агульнакультурную кампетэнтнасць. Акрамя гэтага, сучасны спецыяліст павінен арыентавацца не толькі ў межах уласнай прафесійнай дзейнасці, але і ў сумежных галінах.

У сістэме вышэйшай адукацыі важна развіццё як крытычнага, так і творчага мыслення і многіх іншых інтэлектуальных здольнасцей, крэатыўнасці, каштоўнасных арыенціраў, духоўных і іншых якасцей прафесійнай асобы, якія дазваляць задаволіць патрэбы грамадства. Канкурэнтаздольныя спецыялісты ў любой сферы, у тым ліку ў тэхнічнай, – гэта «высокаадукаваныя, маральна развітыя людзі, здольныя самастойна прымаць адказныя рашэнні ў сітуацыі выбару, прагназуючы іх магчымыя вынікі, здольныя да супрацоўніцтва, якія адрозніваюцца мабільнасцю, дынамізмам, канструктыўнасцю, гатовыя да міжкультурнага ўзаемадзеяння, якія валодаюць развітым пачуццём адказнасці за свой уласны лёс і за лёс краіны» [1, с. 293]. У сувязі з гэтым зварот да пытанняў прафесійна арыентаванага навучання мовам у тэхнічных ВНУ з'яўляецца актуальным, паколькі менавіта на занятках па дысцыплінах «Беларуская мова (прафесійная лексіка)» і «Руская мова як замежная» і адбываецца ўсебаковае развіццё прафесійнай асобы будучага інжынера.

Агульныя пытанні прафесійна арыентаванага навучання ў беларускай і рускай лінгвадыдактыцы пачалі распрацоўвацца прыкладна з другой паловы ХХ ст. Заснавальнікам прафесійнай педагогікі можна лічыць акадэміка С. Я. Батышава. Ён навукова абгрунтаваў яе законы, вызначыў усе яе падсістэмы, пачынаючы ад прафесійнай арыентацыі школьнікаў, пачатковай прафесійнай падрыхтоўкі моладзі да вышэйшай, паслявузаўскай і паслядыпломнай адукацыі [2, с. 5]. С. Я. Батыштаў – аўтар першага ў свеце падручніка па падрыхтоўцы прафесійна арыентаваных педагогаў, у якім падкрэсліваецца важнасць вывучэння замежных моў у прафесійнай адукацыі: «Сучаснаму спецыялісту не абысціся без валодання пэўным узроўнем замежнай мовы. Замежная мова ўсё больш ператвараецца

ў мову для спецыяльнасці. І мэтай навучання замежнай мове становіцца не столькі фарміраванне здольнасці да міжкультурных зносін, колькі фарміраванне здольнасці да прафесійнай камунікацыі ў полікультурнай прасторы» [2, с. 106].

Сучасны канкурэнтаздольны спецыяліст у першую чаргу павінен на высокім узроўні валодаць роднай мовай, якая найперш з'яўляецца сродкам ажыццяўлення прафесійна-адукацыйнай камунікацыі. Разам з тым павялічваецца патрэба ў больш дасканалым валоданні замежнымі мовамі, асабліва ў падрыхтоўцы спецыялістаў па кірунках сучаснай інфармацыі, якія працуюць са штучнымі мовамі, сінтаксіс якіх складаецца ў асноўным са слоў на англійскай мове. Акрамя таго, такія спецыялісты павінны ўвесь час карыстацца разнастайнай дакументацыяй на замежных мовах, наладжваць прафесійныя зносіны з замежнымі калегамі і г. д. Таму валоданне замежнымі мовамі з'яўляецца даволі важным складнікам прафесійнай кампетэнтнасці сучаснага спецыяліста ў сферы інфармацыі.

Спынімся на пытаннях станаўлення і развіцця прафесійна арыентаванага навучання мове (як роднай, так і замежнай) у беларускай і рускай лінгвадыдактыцы.

Прафесійна арыентаванае навучанне мовам распрацавана ў беларускамоўнай і рускамоўнай літаратуры недастаткова, асабліва ў дачыненні да тэхнічных спецыяльнасцей. Як адзначае І. А. Пугачоў, асобныя работы прысвечаны выяўленню і вызначэнню тэарэтыка-практычных асноў прафесійна-камунікацыйнай падрыхтоўкі бакалаўраў тэхнічнага і прыродазнаўча-навуковых напрамкаў (Е. В. Піневіч, М. М. Раманава, Т. П. Скорыкава і інш.), вывучэнню камунікацыйных патрэб студэнтаў розных профіляў (Т. К. Арлова, І. А. Аўдзева, Т. В. Васільева і інш.), стварэнню тыпалогій і класіфікацый вучэбна-навуковых тэкстаў (А. П. Быкава, У. Б. Курыленка, Л. А. Цітова і інш.) [3, с. 23]. У гэтых працах у першую чаргу разглядаюцца тэарэтычныя асновы прафесійна арыентаванага навучання мовам. Аднак існуе недахоп метадычных распрацовак, прысвечаных падрыхтоўцы інжынерных кадраў па канкрэтных профілях навучання, напрыклад такіх, як штучны інтэлект, інфакамунікацыі, праграмаванне і інш.

Часта пад прафесійна арыентаваным навучаннем мове разумеецца арганізацыя заняткаў у выглядзе працы з лексіка-граматычным і тэк-

ставым матэрыялам выключна па спецыяльнасці. Звычайна гэта вывучэнне прафесійнай лексікі і тэрміналогіі, чытанне тэкстаў навуковага стылю, развіццё камунікацыйных кампетэнтных толькі ў межах прафесійна-адукацыйнага дыскурсу. Гэта датычыць і рускамоўнай, і беларускамоўнай лінгвадыдактыкі. Напрыклад, беларускі выкладчык В. А. Скачкова наступным чынам вызначае прафесійна арыентаванае навучанне на занятках па беларускай мове: «Гэта прыёмы і метады аптымальнага засваення студэнтамі лексіка-граматычных асаблівасцей мовы з мэтай іх мэтазгоднасці прымянення ў будучай прафесійнай дзейнасці» [4, с. 250]. Мы лічым, што такі падыход не зусім дакладны, паколькі не ўлічвае навучанне мове як сродку зносін у бытавой, афіцыйнай, міжкультурнай сферах, а таксама не ўплывае на псіхалагічнае, духоўнае, культурнае развіццё будучых спецыялістаў. Прафесійна арыентаванае навучанне мове – гэта своеасаблівы, спецыяльна арганізаваны стыль яе выкладання ў прафесійных навучальных установах, што прадугледжвае комплекснае фарміраванне кампетэнтных з улікам камунікацыйных патрэб будучых спецыялістаў. Задача навучання – не проста пашырыць прафесійны лексікон студэнта. Будучыя спецыялісты павінны атрымаць не толькі высокую прафесійную, але і агульнакультурную кампетэнтнасць, а выкладчык павінен стварыць для гэтага ўсе магчымыя ўмовы. Вынікам такога навучання з'яўляецца ўсебакова развітая прафесійная асоба.

Праблемы прафесійна арыентаванага навучання мовам даследуюцца ў рускамоўнай лінгвадыдактыцы прыкладна з пачатку 1950-х гг. Паколькі ў савецкі час Беларусь уваходзіла ў склад СССР, станаўленне і развіццё прафесійна арыентаванага навучання тут адбывалася найперш на аснове рускамоўных лінгвадыдактычных крыніц. На думку Л. П. Клабуковай, авалоданне спецыяльнасцю ў савецкі час праходзіла ў межах акадэмічнага дыскурсу, таму адной з важнейшых задач лінгвадыдактыкі было вывучэнне навуковага стылю мовы, асобных яго падстыляў, спецыфікі навуковага маўлення. Тэрміны «прафесійна арыентаванае навучанне» і «авалоданне навуковым стылем» у той час фактычна не размяжоўваліся [5, с. 91–92].

Пазней з'явілася патрэба ў вылучэнні розных профіляў навучання, таму ў 1960-я гг. стваральнікі падручнікаў сталі напаўняць іх матэрыяламі з улікам дыферэнцыраванага падыходу.

У першую чаргу гэта датычыла падручнікаў па рускай мове як замежнай. У гэты час у цэлым была вырашана праблема забеспячэння навучальнага працэсу вучэбнай літаратурай, арыентаванай на розныя этапы навучання і розны кантынгент студэнтаў, і закладзены асновы тэорыі прафесійна арыентаванага падручніка [6, с. 51]. Аднак асноўнымі ў навучанні моў у гэты час застаюцца традыцыйныя граматыка-перакладныя метады.

У 1970–1980-я гг. актыўна разглядаюцца формы, змест і арганізацыя працэсу навучання мовам з улікам будучай прафесіі навучэнцаў, звяртаецца ўвага на мову як на сродак камунікацыі, ствараюцца практыкумы і наглядныя матэрыялы з рознымі відамі камунікатыўных практыкаванняў, з’яўляюцца эксперыментальныя навучальныя дапаможнікі, у якіх рэалізуецца прынцып камунікатыўнага навучання. У. Л. Скалкін апісаў сферы зносін, актуальныя для розных профіляў з улікам іх патрэб, што дазволіла дакладна вызначыць змест прафесійна арыентаванага навучання мове [7, с. 58].

У канцы 1980-х гг. з’явіліся першыя прафесійна арыентаваныя падручнікі па рускай мове як замежнай па асобных профілях падрыхтоўкі (тэхнічны, медыка-біялагічны, філалагічны, эканамічны і інш.). У гэтых і пазнейшых вучэбных крыніцах навучанне мове было заснавана на аснове камунікатыўнага матэрыялу з улікам прафесійнай арыентацыі будучых спецыялістаў. У далейшым камунікатыўная накіраванасць прафесійна арыентаванага навучання мовам з’яўляецца адным з самых важных прынцыпаў складання падручнікаў, паколькі ў канцы ХХ ст. у Расіі і іншых краінах былога СССР істотна змянілася стаўленне да моў (і родных, і замежных) як вучэбных дысцыплін ва ўстановах прафесійнай адукацыі. Звяртаецца ўвага на мову як на сродак міжнародных і афіцыйных зносін, да навуковага маўлення вызначаюцца больш высокія патрабаванні, ствараюцца прафесійна арыентаваныя слоўнікі, у навучанне ўкараняюцца тэхнічныя сродкі і інш.

У канцы ХХ – пачатку ХХІ ст. змяняецца погляд на ролю беларускай мовы ў сістэме навучання. Яна разглядаецца ўжо не толькі як абавязковая агульнаадукацыйная дысцыпліна, але і як фактар фарміравання прафесійнай асобы, адзін са сродкаў сацыялізацыі будучага спецыяліста. Дысцыпліна «Беларуская мова (прафесійная лексіка)» становіцца абавязковай для тых, хто

атрымлівае прафесійную адукацыю. У 2013–2020 гг. у тэхнічных універсітэтах Рэспублікі Беларусь выкладалася вучэбная дысцыпліна «Беларуская мова (культура маўлення)». З 2020–2021 гг. у сістэму вышэйшай адукацыі была ўведзена дысцыпліна «Беларуская мова (прафесійная лексіка)» згодна з новай тыпавай праграмай трэцяга пакалення, распрацаванай у БДУІР з улікам паглыбленай інфарматызацыі грамадства, актыўнага развіцця сферы інфармацыйных тэхналогій, найноўшых дасягненняў айчыннай і замежнай лінгвістычнай навукі. У праграму ўведзены тэарэтычныя раздзелы, якія тычацца электроннага этыкету, узаемасувязі лінгвістыкі і дакладных навук, распрацоўкі праграмных сродкаў для вырашэння лінгвістычных задач, асаблівасцей маўленчых паводзін па відэасувязі і г. д. На кожным з 20 практычных заняткаў выкладчыку рэкамендуецца выкарыстоўваць тэрміналагічную лексіку, звязаную з будучай прафесійнай дзейнасцю навучэнцаў.

Сёння практычна ўсе сучасныя падручнікі і дапаможнікі па вывучэнні беларускай мовы ў вышэйшых навучальных установах маюць прафесійна арыентаваную накіраванасць. Яны ўлічваюць як традыцыйныя дыдактычныя прынцыпы навучання, так і прынцыпы камунікатыўнага навучання з улікам будучай спецыяльнасці. Напрыклад, у БДУІР падрыхтаваны вучэбна-метадычны дапаможнік па дысцыпліне «Беларуская мова (прафесійная лексіка)» для студэнтаў, якія навучаюцца па кірунках сучаснай інфарматыкі [8; 9]. Акрамя тэкстаў па спецыяльнасці, у яго ўвайшоў «Кароткі руска-беларускі тлумачальны слоўнік спецыяльнай лексікі ў галіне сучаснай інфарматыкі і вылічальнай тэхнікі» (уклучаны ў выданне «Беларуская мова (прафесійная лексіка): вучэбна-метадычны дапаможнік для студэнтаў тэхнічных спецыяльнасцей. У 3 ч. Ч. 2: Лексічная сістэма беларускай мовы. Тэрміналогія»). Слоўнік адлюстроўвае найбольш частотную намінацыйную лексіку ў сферы інфармацыйных тэхналогій як у сучаснай рускай мове, так і ў беларускай. Ён укаранёны ў навучальны працэс у якасці матэрыялаў практычных заняткаў са студэнтамі БДУІР, што дазволіла ўдасканаліць работу па выпрацоўцы навыкаў вуснага прафесійнага маўлення будучых спецыялістаў у сферы сучаснай інфарматыкі і вылічальнай тэхнікі.

Пашырэнне прафесійна арыентаванага навучання запатрабавала змен у змесце навучання

мовамі, а таксама спрыяла ўкараненню ў адукацыйны працэс новых метадаў, форм і сродкаў. Гэта датычыць выкладання як беларускай мовы, так і замежных моў. Неабходна выкарыстоўваць такія метады і формы работы на занятках, з дапамогай якіх студэнты атрымаюць не толькі прафесійныя веды, але і неабходныя ім кампетэнцыі. Гэта фарміруе маўленчыя навыкі і развівае мысленне, творчыя здольнасці, асобныя якасці – усё тое, што неабходна студэнтам у адпаведнасці з сучаснай адукацыйнай стратэгіяй падрыхтоўкі спецыялістаў з вышэйшай адукацыяй. У такім ракурсе прафесійна арыентаванага выкладання моў мы рэкамендуем шырока ўкараняць у навучальны працэс актыўныя метады навучання, заснаваныя на бесперапынным узаемадзеянні выкладчыка са студэнтамі. Такое навучанне накіравана не на ўспрыманне гатовых ведаў, іх запаміnanне і ўзнаўленне, а на самастойнае авалоданне імі ў працэсе актыўнай разумовай і практычнай дзейнасці [10, с. 21].

Сярод актыўных метадаў найбольш эфектыўнымі ў прафесійна арыентаваным навучанні ўяўляюцца інтэрактыўныя, або дыялогавыя. У сучаснай дыдактыцы нярэдка памылкова сцвярджаецца, што інтэрактыўнае навучанне мае абавязковую умову выкарыстанне на занятках інфармацыйных тэхналогій або рэсурсаў сеткі інтэрнэт. Таксама інтэрактыўнасць часам не размяжоўваецца з дыстанцыйным або электронным навучаннем і г. д. Гэта няправільна: інтэрактыўнасць прадугледжвае пастаяннае ўзаемадзеянне выкладчыка і студэнтаў у працэсе навучання, бесперапынны дыялог паміж імі, што можа быць арганізавана як пры дапамозе сучасных электронных рэсурсаў, так і без іх.

Інфармацыйныя тэхналогіі дазваляюць дадаць у інтэрактыўнасць большую эмацыянальнасць, скараціць час, павысіць зацікаўленасць навучэнцаў і інш., аднак інтэрактыўнае (дыялогавае) навучанне не абавязвае выкладчыка выкарыстоўваць інфармацыйныя электронныя рэсурсы. Галоўнае – супрацоўніцтва паміж выкладчыкам і студэнтамі, бесперапынная камунікацыя паміж удзельнікамі адукацыйнага працэсу, сумесная дзейнасць навучэнцаў пад кіраўніцтвам выкладчыка. Менавіта ў такім выпадку студэнты не толькі атрымліваюць неабходныя ім веды, але і развіваюць мысленне, творчыя здольнасці, асабістыя якасці, маўленчыя навыкі і г. д., што так неабходна ім для далейшай

паспяховай прафесійнай дзейнасці. Спынімся на асаблівасцях інтэрактыўнага навучання на прафесійна арыентаваных занятках па беларускай і рускай мовах.

Найбольш эфектыўнымі інтэрактыўнымі заняткамі мы лічым розныя экскурсіі (вочныя і віртуальныя), лінгвістычныя гульні з элементамі інтэрактыўнасці (квэст, квіз, віктарына і інш.), дыскусіі, мазгавы штурм, круглы стол, метады праектаў, метады кейсаў, асацыятыўныя (ментальныя) карты і інш. Іх выбар суадносіцца з дысцыплінай, этапам навучання, індывідуальнымі асаблівасцямі студэнтаў, тэмай занятку і інш. Напрыклад, на пачатковых этапах навучання рускай мове як замежнай эфектыўнымі выступаюць экскурсіі, розныя гульні, ментальныя карты, кінапрагляды. Пры вывучэнні беларускай мовы, а таксама на прасунутых этапах навучання рускай мове як замежнай больш прадуктыўным лічыцца выкарыстанне дыскусій, праектаў, мазгавога штурму, круглага стала, кейсаў.

Экскурсія можа быць як вочнай (па горадзе, ўніверсітэце, у музей і інш.), так і завочнай, віртуальнай. Правядзенне экскурсій у практыцы выкладання рускай мовы як замежнай з'яўляецца абавязковай умовай навучання, асабліва на пачатковых этапах. Такія формы работы лічацца неабходнымі элементамі адукацыйнага працэсу, паколькі дапамагаюць студэнтам адаптавацца ў новым для іх асяроддзі. Экскурсія як форма інтэрактыўнага навучання ў прафесійна арыентаваным навучанні не толькі мае высокую лінгвадыдактычную эфектыўнасць (вывучэнне новай лексікі і граматыкі, фарміраванне маўленчых кампетэнцый і г. д.), але і важная з пункту гледжання культурнага і творчага развіцця студэнтаў. Пры такой форме заняткаў адбываецца своеасаблівае акультурацыя навучэнцаў. Паралельна адбываецца развіццё пазнавальнай актыўнасці, фарміраванне інтэлекту, каштоўнасных арыенціраў студэнтаў і г. д.

Экскурсія ў прафесійна арыентаваным навучанні мовам – гэта не проста наведванне пэўнага месца са студэнтамі або прагляд з імі відэаматэрыялаў аб якіх-небудзь аб'ектах. Гэта спачатку абавязковая папярэдняя аўдыторная праца, якая ў першую чаргу накіравана на вывучэнне пэўнага моўнага матэрыялу, і пасляэкскурсійная праца, звязаная з замацаваннем вывучанага, фарміраваннем маўленчых навыкаў, развіццём інтэлектуальных і іншых асобных якасцей. Напрыклад, студэнтам, якія навучаюцца

па профілях сучаснай інфарматыкі, можна прапанаваць віртуальныя экскурсіі па знакамітых прамысловых прадпрыемствах горада (краіны), звязаных з іх будучай прафесійнай дзейнасцю: «Топ 10 ІТ-кампаній Беларусі», «Самыя прыбытковыя ІТ-кампаніі свету», «ІТ-кампаніі, якія змянілі свет» і інш.

Ментальныя, або асацыятыўныя, карты як форма інтэрактыўнага навучання таксама могуць выкарыстоўвацца на любых этапах прафесійна арыентаванага навучання мовам. Гэта прадстаўленне інфармацыі ў выглядзе дрэвападобных схем, на якіх малююцца розныя словы, ідэі, задачы ці нешта іншае, звязаныя паміж сабой так званымі галінамі, што адыходзяць ад цэнтральнага паняцця або ідэі. Асацыятыўныя карты дапамагаюць у працэсе вывучэння новых слоў і выразаў, цяжкіх выпадкаў граматыкі, у навучанні розным відам пераказаў як апорная схема або план, у падрыхтоўцы маўленчых выказванняў, у правядзенні дыскусій, мазгавога штурму, круглага стала. Ментальныя карты дазваляюць студэнтам хутка запомніць новы матэрыял, пазбегнуць няўдач у пабудове ўласных выказванняў на беларускай або замежнай мове, што значна павышае іх актыўнасць і зацікаўленасць, развіваюць асацыятыўнае мысленне і творчыя кампетэнцыі. Аднак выкладчыкі не заўсёды ахвотна карыстаюцца такім эфектыўным метадам, паколькі ён патрабуе дадатковай падрыхтоўкі. Мы рэкамендуем актыўна выкарыстоўваць інфармацыйныя прадукты, даступныя ў сетцы інтэрнэт: MindMeister, Аюа, Х-mincL, Diagrams, Simple Mind і інш., пры дапамозе якіх асацыятыўныя карты могуць быць створаны вельмі хутка і лёгка.

Актуальнай інтэрактыўнай формай работы на занятках па мовах мы лічым гульні. Яны важныя як у фарміраванні маўленчых і іншых неабходных кампетэнцый, так і ў павышэнні матывацыі студэнтаў, што таксама неабходна для паспяховага адукацыйнага працэсу. Выкарыстанне гульнівых метадык дапаможа зняць псіхалагічныя і моўныя бар'еры і зрабіць працэс навучання камфортным і больш эфектыўным. У працы са студэнтамі мы аддаём перавагу калектыўным лінгвістычным гульням у форме віктарын і квізаў, у якіх прысутнічае эфект спаборніцтва, што не толькі актывізуе ўвагу ўсіх студэнтаў, але і стымулюе пазнавальную актыўнасць, мысленне, дапамагае палепшыць псіхалагічную атмасферу на занятку.

Важнымі інтэрактыўнымі формамі навучання мовам як на першай, так і на другой ступені вышэйшай адукацыі з'яўляюцца дыскусіі, якія дапамагаюць падрыхтаваць студэнтаў да будучай прафесійнай камунікацыі. Будучыя інжынеры павінны навучыцца далікатна выказваць апаненту ўласнае меркаванне, рабіць крытычныя заўвагі, умець лагічна і даступна выкладаць свой пункт гледжання па пэўнай праблеме з улікам выказаных крытычных заўваг. Навучанне дыскусіі развівае не толькі маўленчыя навыкі, але і інтэлектуальныя магчымасці студэнтаў, творчае мысленне, крэатыўнасць і інш., дазваляе падрыхтаваць спецыяліста, здольнага хутка арыентавацца ў шматлікіх сучасных інфармацыйных патоках і гатовага да канструктыўнага прафесійнага дыялогу ў адпаведнасці з маўленчым этыкетам.

Найбольш цікавымі формамі дыскусій, прыдатных у прафесійна арыентаваным навучанні мовам, з'яўляюцца гульні «Інтэрв'ю» (абмеркаванне ў парах актуальных праблем, выказванняў, кінафільмаў і інш.), гульні «Мафія» (развівае лагічнае мысленне, трэніруе назіральнасць і розныя прыёмы камунікацыі), гульні «Суд ідзе» (імітацыя судовага пасяджэння), рэклама пэўнага прадукту, мазгавы штурм і інш.

Спынімся падрабязней на мазгавым штурме. Такая форма правядзення занятку па мове стымулюе развіццё ўсіх неабходных для студэнтаў кампетэнцый. Мазгавы штурм эфектыўна выкарыстоўваць пасля прачытання пэўнага тэксту ці кінапрагляду. Выкладчык загадзя складае пытанні для наступнага калектыўнага інтэрактыўнага абмеркавання. Пытанні неабходна сфармуляваць так, каб адказы патрабавалі ад студэнтаў розных разумовых аперацый: абагульненняў, аналізу, умення адстойваць свой пункт гледжання і г. д. Спачатку кожны студэнт можа выказаць сваё меркаванне індывідуальна, затым можна аб'яднаць навучэнцаў у міні-групы і паставіць перад кожнай групай праблемнае пытанне, якое патрабуе сумеснай генерацыі ідэй і спрыяе пошуку нестандартных творчых рашэнняў. У такім выпадку тэхналогія мазгавога штурму сфарміруе навыкі калектыўнай працы, згуртаванасці групы, будзе садзейнічаць развіццю камунікабельнасці, пачуццяў адказнасці, самастойнасці і інш.

Асобна спынім увагу на значэнні навукова-даследчай работы студэнтаў (НДРС) у сістэме вышэйшай адукацыі. БДУІР штогод праводзіць

навуковую канферэнцыю аспірантаў, магістрантаў і студэнтаў па розных секцыях, у тым ліку па філалагічных напрамках. Шмат гадоў на кафедры агульнаадукацыйных дысцыплін арганізуецца работа секцыі «Развіццё беларускай і рускай моў ва ўмовах інфарматызацыі грамадства», у якой прымаюць удзел беларускія і замежныя студэнты ўніверсітэта. Некаторыя з іх сталі прызёрамі на Рэспубліканскім конкурсе навуковых работ студэнтаў. Практыка паказала, што студэнты, якія актыўна ўдзельнічаюць у НДРС, маюць больш высокія вынікі ў навучанні не толькі па гуманітарных, але і па спецыяльных дысцыплінах. Удзел у НДРС рыхтуе студэнтаў да абароны курсавых і дыпломных праектаў. Студэнты атрымліваюць не толькі моўныя навыкі і ўменні, але і многія іншыя кампетэнцыі, неабходныя ў вучэбна-адукацыйным працэсе і ў далейшай прафесійнай дзейнасці. Акрамя гэтага, удзел у НДРС, на нашу думку, дапамагае студэнтам правільна выкарыстоўваць вольны час, папярэдзіць правапарушэнні, залежныя паводзіны і выключыць многія іншыя праблемы сярод студэнцкай моладзі.

Такім чынам, у працэсе прафесійна арыентаванага навучання мове адбываецца ўсебаковае развіццё будучых канкурэнтаздольных спецыялістаў. Мова (як родная, так і замежная) выступае і сродкам атрымання прафесійнай кампетэнтнасці, і сродкам асобна-прафесійнага развіцця студэнтаў, здольных ажыццяўляць паспяхова прафесійную дзейнасць. Актыўныя метады навучання найбольш эфектыўныя падчас арганізацыі прафесійна арыентаваных заняткаў па мове. Яны спрыяюць фарміраванню неабходных кампетэнцый канкурэнтаздольнага спецыяліста з вышэйшай адукацыяй. Іх выкарыстанне дазволіць будучым інжынерам не толькі авалодаць неабходнымі ведамі і ўменнямі, сфар-

міраваць маўленчыя навыкі, але і развіць інтэлектуальныя здольнасці, творчае мысленне, каштоўнасныя арыенціры.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Ярмакеев, И. Э. Профессиональная компетентность как важнейшая характеристика личности и деятельности современного специалиста / И. Э. Ярмакеев // Вестн. ТГГПУ. – 2010. – № 20. – С. 291–297.
2. Профессиональная педагогика: учеб. для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. – Москва: ЭГВЕС, 2009. – 456 с.
3. Пугачёв, И. А. Профессионально ориентированное обучение русскому языку как иностранному: теория, практика, технологии / И. А. Пугачёв. – Москва: РУДН, 2016. – 483 с.
4. Скачкова, В. А. Формы професійна-арыентаванага навучання на занятках беларускай мовы / В. А. Скачкова // Карповские научные чтения: сб. науч. ст.: в 2 ч. / редкол.: А. И. Головня (отв. ред.) [и др.]. – Минск: ИВЦ Минфина, 2016. – Вып. 10, ч. 2. – С. 250–252.
5. Клобукова, Л. П. Терминологические игры или новая лингвометодическая реальность? / Л. П. Клобукова // Мир рус. слова. – 2002. – № 2. – С. 91–96.
6. История преподавания русского языка как иностранного в очерках и извлечениях: учеб. пособие / ред.-сост. А. Н. Щукин. – Москва: Филоматис, 2005. – 176 с.
7. Мотина, Е. И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов / Е. И. Мотина. – Москва: Рус. яз., 1988. – 176 с.
8. Албут, А. А. Беларуская мова (прафесійная лексіка): вучэб.-метадыч. дапам.: у 3 ч. / А. А. Албут, Н. Я. Пятрова. – Мінск: БДУІР, 2023. – Ч. 1: Агульныя звесткі пра мову. – 138 с.
9. Албут, А. А. Беларуская мова (прафесійная лексіка): вучэб.-метадыч. дапам.: у 3 ч. / А. А. Албут, Н. Я. Пятрова. – Мінск: БДУІР, 2024. – Ч. 2: Лексічная сістэма беларускай мовы. Тэрміналогія. – 124 с.
10. Суринов, В. В. Активные формы и методы обучения в процессе формирования компетенций обучающихся / В. В. Суринов, Г. В. Шиборин // Вестн. науки. – 2020. – № 11 (32). – С. 21–27.

Анотацыя

У артыкуле разглядаецца станаўленне і развіццё прафесійна арыентаванага навучання мовам і прыводзяцца звесткі пра сучасныя лінгвадыдактычныя тэндэнцыі ў гэтай галіне. Вызначаецца змест прафесійна арыентаванага навучання, найбольш эфектыўныя метады і прыёмы на занятках па беларускай і рускай мовах у сістэме беларускай вышэйшай адукацыі.

Abstract

The article considers professionally oriented language teaching. The article provides information on the formation and development of professionally oriented language teaching and provides information on modern linguistic and didactic trends in this field. The content of professionally oriented education, the most effective methods and techniques in classes in Belarusian and Russian languages in the system of Belarusian higher education are determined.

Дисциплина «Техническое состояние автомобиля» как введение в цикл специальных дисциплин при подготовке специалистов автомобильного транспорта

В. П. Иванов,
доктор технических наук, профессор,
Т. В. Вигерина,
кандидат технических наук, доцент,
О. П. Штемпель,
кандидат технических наук, доцент;
Полоцкий государственный университет имени
Евфросинии Полоцкой

Начальная подготовка студентов связана с изучением циклов социально-гуманитарных, естественно-научных и общепрофессиональных дисциплин, а завершающая – с освоением цикла специальных дисциплин. Для специальности «Эксплуатация наземных транспортных и технологических машин и комплексов» с профилизацией «Техническая эксплуатация автомобилей» специальными дисциплинами являются технология производства автомобилей, их техническое обслуживание и ремонт, проектирование предприятий автомобильного транспорта [1–4]. Материал специальных дисциплин охватывает весь объем знаний по технической эксплуатации автомобилей, включая сведения по дипломному проектированию [5].

Задача создания дисциплины «Техническое состояние автомобиля» как введения в специальность нетрадиционная и ранее не ставилась. Молодому человеку во время его инженерной подготовки предстоит принять важное решение: выбрать карьеру автомобильного инженера или пойти работать в сферу машиностроения, строительства, нефтепереработки или в другом направлении, учитывая, что он прошел общеинженерную подготовку. Именно для успешного усвоения цикла специальных дисциплин и полного представления студентом как о самом про-

изводстве, так и о своем месте на предприятии в должности специалиста или руководителя предлагается ввести в учебный план в качестве введения в специальность дисциплину «Техническое состояние автомобиля».

Обоснование названия и задач вводной дисциплины в цикл специальных дисциплин по технической эксплуатации автомобилей

Техническое состояние автомобиля – его основное комплексное свойство, характеризующее соответствие совокупности значений параметров, установленных технической документацией, с одной стороны, и их нормативным значениям – с другой. Такое соответствие определяет следующие виды технического состояния автомобиля: исправное, неисправное, работоспособное, неработоспособное и предельное. В качестве определяющего понятия вводной дисциплины это свойство выбрано по следующим причинам.

Во-первых, оно непрерывно монотонно изменяется в худшую сторону во время эксплуатации автомобиля под влиянием внутренних и внешних разрушительных факторов и его постоянно поддерживают на требуемом уровне трудоемкими обслуживающе-ремонтными воздействиями, что составляет суть изложения специальных дисциплин.

Во-вторых, обслуживающе-ремонтные воздействия составляют основное содержание технической эксплуатации автомобилей, т. е. стадии их жизненного цикла, включающие хранение, диагностирование, техническое обслуживание и ремонт. По определению техническая эксплуатация не включает в себя использование автомобилей по назначению (автомобильные перевозки), но составляет часть всей эксплуатации (рисунок). О значении эффективной эксплуатации автомобилей говорит тот факт, что доля за-

трат, связанных с ней (на топливо, смазочные материалы, запасные части, заработную плату водителя и др.), составляет 95–98 % от общего объема затрат за весь жизненный цикл, оставляя лишь 2–5 % затрат на производство автомобилей. Автомобиль изготавливают на автомобильном заводе в течение нескольких часов или дней, а используют по назначению много лет.

Жизненный цикл автомобилей



Рис. Место эксплуатации автомобилей, в том числе технической, в их жизненном цикле

В-третьих, затраты на обеспечение исправного состояния автомобилей за счет технического обслуживания и ремонта, приобретения эксплуатационных материалов и запасных частей составляют до 25 % себестоимости перевозок, при этом за амортизационный срок службы они могут в 6–7 раз превышать первоначальную стоимость самого автомобиля. В большой степени такие затраты обусловлены требованиями обеспечения высокой надежности автомобилей и безопасности дорожного движения.

В-четвертых, изменение технического состояния автомобилей как в худшую, так и в лучшую сторону наиболее тесно связано с содержанием всех специальных дисциплин, пронизывает их «красной нитью», подчеркивая профессиональную ориентированность такой связи.

Таким образом, название вводной дисциплины достаточно полно охватывает проблемы изучения цикла специальных дисциплин.

Части вводной дисциплины, предвещающие сведения специальных дисциплин, должны быть изложены в виде решения следующих учебных задач:

- установление места технической эксплуатации автомобилей в их жизненном цикле и места специалиста на производстве;

- формирование представления о непрерывно изменяющемся техническом состоянии автомобиля и необходимости его поддержания на заданном нормативном уровне системой мер по техническому обслуживанию и ремонту автомобилей;

- описание частей технической эксплуатации автомобилей;

- определение направлений совершенствования и развития обслуживающе-ремонтной базы предприятия;

- начальное формирование знаний и компетенций будущего специалиста.

Жизненный цикл автомобилей

Жизненный цикл автомобилей начинается с замысла по их созданию и завершается утилизацией. На стадии проектирования автомобиля закладывается его технический уровень, а на стадии изготовления обеспечивается нормативное качество в виде исправного технического состояния, которое будет непрерывно поддерживаться при эксплуатации.

При рассмотрении жизненного цикла автомобилей особое внимание уделяют формированию их начального технического состояния, последующему его изменению и восстановлению, влиянию эксплуатационных факторов на надежность автомобилей. Параллельно дается представление о видах и структуре производств, в которых обращаются автомобили, о процессах, связанных с их созданием, использованием по назначению, поддержанием и восстановлением исправного состояния в эксплуатации, а также о функциях работников, которых заменят нынешние студенты, с нацеливанием их на успешное обучение.

Техническое состояние автомобилей и система мер по их содержанию на нормативном уровне при эксплуатации

Техническое состояние автомобилей по мере использования и хранения непрерывно изменяется в худшую сторону под действием разрушительных процессов. Старение автомобиля – постепенное самопроизвольное и необратимое ухудшение его эксплуатационных свойств с уменьшением остаточного ресурса частей, выражаемое увеличением потока отказов с достижением предельного состояния (невозможностью выполнения служебной функции). Старение автомобиля проявляется в виде множества повреждений. Основная доля деталей (80–90 %) в составе соединений достигает

предельного состояния по причине изнашивания при трении. Наблюдаются также усталостные разрушения, деформации, старение материала деталей и покрытий, коррозия кузовных элементов. Сдерживают рост интенсивности разрушительных процессов работы по техническому обслуживанию с диагностированием и ремонту автомобилей, направленные на предупреждение, выявление и своевременное устранения неисправностей.

Основная задача технической эксплуатации – содержание парка автомобилей в исправном состоянии в течение всего срока их службы с минимальными затратами с учетом условий и режимов использования. Для ее решения служит планово-предупредительная система технического обслуживания и ремонта [6; 7], представляющая собой ряд организационно-технических мероприятий, проводимых в плановом порядке с заданной последовательностью и периодичностью. Функции системы закреплены за обслуживающе-ремонтной базой предприятий. Система приобрела нормативный статус в 1932 г. в связи с ростом парка автомобилей. В Беларуси она оформлена в виде ТКП 248 [7]. В лекционном материале излагается история создания и развития этой системы.

Поддержание технического состояния автомобилей техническим обслуживанием и ремонтом

Техническое обслуживание автомобилей обеспечивает более длительное их пребывание в исправном состоянии без ремонтных воздействий при использовании по назначению и хранении. При этом снижается расход запасных частей, эксплуатационных материалов и объем предстоящих ремонтов, уменьшается негативное влияние автомобилей на окружающую среду. Основные виды работ, выполняемые при техническом обслуживании, следующие:

- смазочные, снижающие интенсивность изнашивания поверхностей трущихся соединений с уменьшением вероятности постепенных отказов;
- крепежно-регулирующие, исключаящие вероятность внезапных отказов;
- контрольные, оценивающие как качество выполненных работ, так и способность автомобиля работать без отказов и дорожно-транспортных происшествий в предстоящий период.

В учебной литературе недостаточно внимания уделено хранению автомобилей, хотя они

под влиянием внешней среды из-за коррозии и старения неметаллических материалов теряют большую часть своего ресурса, а также мерам по запуску двигателей в холодное время года.

Ремонт автомобилей необходим для восстановления исправного состояния и ресурса автомобилей путем замены неисправных деталей, сборочных единиц или агрегатов на исправные (восстановленные, новые или отремонтированные). Цель ремонта – экономически эффективное восстановление надежности автомобилей в результате наиболее полного использования остаточной долговечности деталей.

Научное обоснование ремонта в последнее время в ряде случаев дискредитировано народившимся бизнесом, старающимся обеспечить себе максимальную прибыль за счет продажи недолговечных автомобилей и дорогих запасных частей с исключением некоторых видов ремонта и прекращением восстановления деталей. Это противоречит государственным интересам.

Необходимо пересмотреть нормативные документы в части определения видов ремонта автомобилей и его необходимости. Следует сохранить в них такие виды ремонта, как текущий, средний и капитальный, возвратив в систему документов средний ремонт с использованием ремонтных комплектов деталей. Этот вид ремонта сохранился во всех национальных системах, кроме белорусской, и в войсковом ремонте. Остальные виды ремонта (малой трудоемкости, регламентированный, планово-предупредительный и восстановительный), упоминаемые в нормативном документе [7], следует адаптировать под указанные выше их виды. Восстановление деталей – основа среднего и капитального ремонта автомобилей и главный источник его экономической эффективности.

Эталонном для ремонтного производства служит производство по изготовлению автомобилей. Успешно работают те ремонтные предприятия, которые построены по образцу и подобию автомобильных заводов с тем же оборудованием и процессами. В материале дисциплины необходимо четко отметить влияние процессов изготовления автомобилей на процессы их ремонта (обоснование необходимости изучения процессов изготовления автомобилей специалистами по их технической эксплуатации).

В учебный процесс полезно внедрить изучение элементов теории надежности с математической статистикой.

Направления развития и совершенствования технической эксплуатации автомобилей

Подлежит оптимизации периодичность и объем работ по техническому обслуживанию автомобилей с сопутствующим диагностированием, устанавливающим остаточный ресурс их частей, предстоящие отказы и меры по их предотвращению. Наряду с теорией старения машин [8] необходимо развитие теории восстановления элементов автомобилей.

Широкое внедрение поточной организации производства на участках по техническому обслуживанию автомобилей на автоэксплуатационных предприятиях, разборке и очистке агрегатов, восстановлению деталей, сборке и окрашиванию агрегатов на авторемонтных предприятиях существенно повышает технический уровень производства. Совершенствование средств диагностирования для безразборного определения технического состояния частей автомобилей существенно повышает их безотказность. Внедрение нового оборудования и прогрессивных технологических процессов повышает технический уровень производства.

Техническое перевооружение и реконструкция частей действующего производства – необходимое условие организации услуг нового вида или увеличения их объема; повышения качества услуг, снижения их себестоимости и цены; улучшения условий и повышения производительности труда; обеспечения непрерывно возрастающих требований к охране труда и защите окружающей среды. Важный фактор – совершенствование организации производства во времени и пространстве.

Таким образом, внедрение дисциплины «Техническое состояние автомобиля» в учебный процесс подтверждает повышенный интерес к ней

студентов. К занятиям следует привлекать преподавателей, обладающих опытом работы на предприятиях, а также чтения лекций по специальным дисциплинам, а для изложения отдельных лекций желательно приглашать специалистов автотранспортных предприятий. Объем занятий по дисциплине должен охватывать на один семестр: одно лекционное занятие в неделю и одно практическое занятие в две недели. Приведенный материал может служить примером вводной дисциплины для циклов специальных дисциплин по другим специальностям.

Список использованных источников

1. *Ярошевич, В. К.* Технология производства и ремонта автомобилей: учебник / В. К. Ярошевич, А. С. Савич, В. П. Иванов. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2011. – 640 с.
2. *Коваленко, Н. А.* Техническая эксплуатация автомобилей: учеб. пособие / Н. А. Коваленко, В. П. Лобах, Н. В. Вепринцев. – Минск: Новое знание, 2008. – 352 с.
3. *Савич, Е. Л.* Техническая эксплуатация автомобилей: учеб. пособие: в 3 ч. / Е. Л. Савич, А. С. Сай. – Минск: Новое знание; Москва: ИНФРА-М, 2015. – Ч. 1: Теоретические основы технической эксплуатации. – 427 с.
4. *Иванов, В. П.* Проектирование предприятий автомобильного транспорта: учеб. пособие / В. П. Иванов, Т. В. Вигерина. – Минск: Выш. шк., 2022. – 341 с.
5. *Иванов, В. П.* Техническая эксплуатация автомобилей. Дипломное проектирование: учеб. пособие / В. П. Иванов. – Минск: Выш. шк., 2015. – 215 с.
6. Положение о техническом обслуживании и ремонте подвижного состава автомобильного транспорта / М-во автомобил. транспорта РСФСР. – Москва: Транспорт, 1986. – 73 с.
7. ТКП 248-2010 (02190). Техническое обслуживание и ремонт автомобильных транспортных средств. Нормы и правила проведения. – Минск: РУП «Белорусский научно-исследовательский институт транспорта «Транс-техника», 2012. – 42 с.
8. *Селиванов, А. И.* Основы теории старения машин / А. И. Селиванов. – Москва: Машиностроение, 1971. – 408 с.

Аннотация

Обосновано создание и название дисциплины, которая служит введением в цикл специальных дисциплин учебного плана по специальности «Эксплуатация наземных транспортных и технологических машин и комплексов» с профилизацией «Техническая эксплуатация автомобилей». Приведены основные учебные задачи дисциплины и ее структурные части. Отмечено, что ее освоение поможет учащемуся принять окончательное решение о правильности выбора специальности, дать полное представление о своем месте на предприятии в качестве специалиста или руководителя и нацелить его на успешное изучение цикла специальных дисциплин.

Abstract

The creation and name of the discipline, which serves as an introduction to the cycle of special disciplines of the curriculum for the specialty “Operation of ground transport and technological machines and complexes” with the profile “Technical operation of cars”, is substantiated. The main objectives of the discipline and its structural parts are given. It is noted that its mastering will help the student make the final life decision on the correctness of the choice of specialty, give a complete idea of his place at the enterprise as a specialist or manager and focus him on the successful study of the cycle of special disciplines.

Філасофская думка

Воспитать человека, полезного обществу¹

А. Н. Данилов,
член-корреспондент НАН Беларуси,
доктор социологических наук, профессор,
Белорусский государственный университет

Прошедший юбилей Великой Победы – это не только «праздник со слезами на глазах», но и повод вернуться к истокам, прислушаться к голосу героев-победителей, задуматься о сегодняшней жизни и о том, что будет с нами завтра. Как же так получилось, что все советское в одночасье оказалось за бортом истории, было признано отсталым и политически ангажированным? Не задумываясь о будущем, стали перенимать неадаптированные к постсоветской действительности западные образцы, наспех переводить учебники и считать, что достойная жизнь будущим поколениям обеспечена... При этом так и не ответили на главный вопрос: «Чему учить и как учить, чтобы обеспечить достойную жизнь будущим поколениям, какие навыки им понадобятся, чтобы быть полезными обществу людьми?» Хотя очевидно, что учить молодых людей можно, но только при условии видения пути, по которому предстоит пройти, и умения выстраивать этот путь в целостную картину мира, отвечающую сложившимся в обществе ценностным приоритетам.

Как бы мы не изощрились в педагогических практиках, воспитывает человека человек и преобразуемая им жизнь. Так какой он – человек будущего? Можно ответить кратко: человек, полезный обществу! Хотя все эти определения достаточно расплывчаты, а механизм восприятия этого образца индивидуален. Кого назначить в качестве идеала, если в обществе умирает человек, которого создал труд, а память становится полем конфликта? Почему так быстро забываются ценности поколения победителей и современный человек маскирует свою беззаботность одеждами беспамятства? Медиа на разогреве революции, где молодежь – объект манипули-

рования. Становится притягательным конфликт, а молодежный драйв – субкультурная норма, испытание катарсисом. Да и кого это все волнует, когда целью образования становится как можно больше заработать...

И то, что сегодня по этому поводу бьет тревогу ректор СПбГУП академик А. С. Запесоцкий [1], вполне оправданно. Он, может быть, как никто другой ощущает последствия поспешных реформ, бездушия, вседозволенности, видит, что происходит в душах молодых людей, которые приходят в университеты. А как может быть иначе, если, в отличие от советского времени, образование стало прибыльным бизнесом, услугой. «Фундаментальность потеряли, но обрели иллюзию доступности» [1, с. 7]. Вот почему так важна и притягательна разработанная и реализуемая А. С. Запесоцким и его командой в СПбГУП культуросцентристская концепция образования, которая вопреки всему эффективна и дает положительные плоды. «В целом три десятилетия разработки и реализации культуросцентристской концепции образования позволяют нам успешно осуществлять ключевую функцию института образования в контексте глобальных проблем и вызовов времени. Она заключается в формировании специалиста как личности, органично сочетающей профессиональное мастерство и духовно-нравственную зрелость, осознающей свое призвание и моральную ответственность перед настоящим, прошлым и будущим за результаты своей гражданской и профессиональной деятельности» [1, с. 22]. Итак, подтверждается главный вывод, доказанный практикой, – воспитание не может быть без веры в добро и справедливость, правоту жизни, не может быть абстрактным, обезличенным, осуществляться без отечественной истории, преемственности национальных традиций, ценностей и культуры.

Автору данной статьи повезло встретиться на своем жизненном пути с людьми разных профессий, взглядов и судеб, которые в силу таланта,

¹ Статья подготовлена на основе выступления на XXIII Международных Лихачевских научных чтениях в Санкт-Петербургском гуманитарном университете профсоюзов (22–23 мая 2024 г.).

одаренности, трудолюбия стали символами своего времени. На них равнялись, им пытались подражать. Их авторитет был той путеводной звездой, которая определяла прогресс и становилась духовной опорой целых поколений. И сегодня их жизненный подвиг не меркнет, воспитывает и учит жить в ладу с собственной совестью.

Незабываемы встречи с Народным художником СССР Михаилом Андреевичем Савицким (1922–2010). Сегодня слова великого художника и мыслителя звучат пророчески: «Так уж, наверное, повелось в человеческом роде, что чем более агрессивная бездуховность в обществе, тем больше беспамятство и некая ржавчина разъедает души, не оставляя места для любви, совести, памяти, для доброго движения сердца. <...> Одолеем ли мы беду, не обростем ли мы мхом, не утратим ли наше человеческое, национальное обличье, так яростно и бережно пронесенное нашими дедами и отцами через нелегкие годы молодости и зрелости» [2, с. 174]. И далее как откровение и признание человека, прошедшего все круги ада в фашистских застенках и чудом уцелевшего: «...я бы не выжил без веры, без глубочайшей уверенности в правоте нашего дела. Ничто не могло убедить нас в том, что фашизм, эта чума XX века, вдруг воцарится на Земле. Такого не могло случиться. Может быть, кто-то скажет, что фашизм – история и нужно ли напоминать о ней?.. Сама атмосфера нашего века вызывает жгучую тревогу за судьбу прекрасной планеты и ее главного сокровища – человека. Каждый из нас в ответе за будущее» [2, с. 179].

Смыслом искусства для М. А. Савицкого стало помочь человеку выстоять перед наступлением тотальной духовной безликости: «Мои герои всегда конкретны, их индивидуальность для меня не просто дорога, это условие их “выживания” в полотно. <...> Хочу писать такие картины, чтобы они стали памятником людям, которых я люблю, свидетельством человеческой стойкости и красоты: в моменты вселенских потрясений или земных радостей, социальных бурь и материнского счастья... <...> Любому цивилизованному обществу нужен человек нравственный и трудолюбивый. Государство, превозносящее материальные ценности и пренебрегающее духовными началами, неминуемо гибнет. Бездуховность и бескультурие – это первые условия рабства» [3, с. 8–9].

М. А. Савицкий вспоминал: «Я был в массе людей. Был одним из этой массы. В смешении судеб и характеров. И я понял те пружины, ко-

торые движут людьми в самых страшных, нечеловеческих условиях. Мы были убеждены, что фашизм не вечен, что не может быть эта скверна законом Земли. Не располагая абсолютно ничем, мы утверждали добро отношением друг к другу. Хотя бы во время переходов. Отставших заключенных фашисты расстреливали. Обессиленные люди помогали передвигаться тем, кто уже не мог идти. Иначе и быть не могло. Думаю, что уже этим утверждалось лучшее в человеческой природе... По неписанному закону лагеря смерти каждый думал не о том, как спастись самому, а как спасти товарища. Поэтому солидарность во взаимной защите была исключительной. Не подчинялись этому закону только предатели, которых карали смертью сами заключенные. Всем же честным людям этот закон помогал. Помогал не сойти с ума, не “пойти на провод”, сохранить в сердце доброту, чуткость, ответственность. Поэтому и на краю гибели, при всех унижениях, люди не превращались в жалких затравленных животных, а оставались людьми...» [3, с. 22].

Слова М. А. Савицкого созвучны с описанным блокадником, защитником Ленинграда писателем Даниилом Александровичем Граниным (1919–2017) случаем, произошедшим с ним в 1987 г. [4, с. 491–492]. Возвращаясь вечером после рабочего дня, он задумался и, пытаясь остановить свободное такси, зацепился и упал. Со всего размаха ударился лицом о выступающий бруствер дороги, сильно разбился, был весь в крови, трудно было самостоятельно идти. «Навстречу мне двигался вечерний поток людей – одни шли с работы, другие прогуливались. При виде меня усмехались, пожимали плечами, отворачивались. На лицах встречных появлялось любопытство или брезгливость. <...> ...в эту страшную для меня минуту на каждом из них было выражение полного отчуждения... <...> Ни у кого не появилось сочувствия. Ни у кого – беспокойства, никто не сделал шаг навстречу, никто не спросил... <...> Я понимал, что ... никто не подымет, не поможет. Я был в пустыне в центре города, переполненном людьми, среди своих питерцев, земляков, с которыми прожил всю жизнь. Город, где меня хорошо знали. <...> Уже в больнице я никак не мог прийти в себя. Психологическая травма была сильнее травмы физической. Я не мог осмыслить, почему так болит душа. Если бы хотя бы один из тех, что шли мне навстречу – а их было несколько десятков прохожих, – остановился, помог – все стало бы нормальным, но ни один... <...> Что же произошло

с нашими людьми», – размышляет далее писатель. – «Я же знаю их, раньше в этом городе они не были такими... я вспомнил блокаду Ленинграда... большинство ленинградцев в тех неслыханных условиях, умирая от голода, не позволяло себе расчеловечиться... чаще всего спасались те, кто спасал других» [4, с. 491–494].

В последнее время вновь заговорили о перезагрузке системы образования. И опять получается, что говорим об одном, а на деле уроки последних тридцати лет остаются неувоенными. У М. А. Савицкого была своя культуроцентристская концепция образования и воспитания, «направленная на то, чтобы каждый ребенок развивался индивидуально, соответственно своему дарованию, таланту, наклонностям» [2, с. 234]. Она была построена на собственной философии жизни. Он говорил о ней постоянно, предлагал конкретные шаги, но так и не был по-настоящему услышан. М. А. Савицкий вспоминал, что «незадолго до гибели Петра Мироновича Машерова я рассказал ему о своем педагогическом проекте. Мы говорили тогда пять часов. Свою систему я изложил ему за два часа. Он, помню, наклонился над столом и говорит: “Умом принял. А теперь убеди меня, чтобы я сердцем принял”. На это-то и ушло еще три часа... В итоге он пообещал, что моя система будет опробована на практике. Увы, его смерть помешала этому...» [2, с. 234].

Еще один пример. Идеи, изложенные в своеобразном литературном произведении великого русского композитора и мыслителя XX в. Георгия Васильевича Свиридова (1915–1998) в книге «Музыка как судьба» [5, с. 795], составленной из текстов его тетрадей «Разных записей», стали пророческими и звучат сегодня как вещей колокол в защиту добра, справедливости и жизни на Земле. Записи Г. В. Свиридова стали откровением для его поклонников, музыкальной общечеловечности, широкой читательской аудитории, особым документом ушедшей советской эпохи, ее духовной культуры, значимость и востребованность которых со временем только возрастают.

Г. В. Свиридову удалось отразить нечто большее, чем просто свое время, заглянуть далеко вперед, стать выразителем национального духа русского народа. Еще полвека назад он писал, что «нельзя не обратить внимания на появившуюся в последнее время тенденцию умалить, унижить человеческую культуру, опошлить, огадить великие проявления человеческого духа. Многочисленным переделкам и приспособлениям подвергаются многие выдающиеся произведения»

[5, с. 130]. Актуально и пророчески звучат его слова сегодня: «Ложь вошла в сознание людей как правда. Вот в чем ужас!» [5, с. 476]. «Художник призван служить, по мере своих сил, раскрытию Истины Мира... <...> В чем сила русского искусства, русской литературы (кроме таланта самого по себе)? Я думаю, она – в чувстве совести» [5, с. 159–160].

Духовная жизнь времени всегда глубоко отражалась в судьбах современников, как и недооценка роли культуры в жизни общества, формировании его духовных основ. Слишком долго культура оставалась на периферии, воспринималась как нечто второстепенное. Слишком часто за последние десятилетия культура отдавалась на откуп дельцам, которые навязывали обществу заимствованный образ «правильной» жизни, чуждый национальным традициям и ценностям, историческому опыту.

Что же надо изменить в жизни, чтобы образовывать и воспитывать человека? Убежден, что следует опираться на подвижность человека нравственного, с его верой в добро и справедливость, с его жертвенным служением Отечеству, истинным ценностям, которые формируются в семье и передаются из поколения в поколение. Именно развитие культуры, искусства, литературы, гуманитарного знания, науки в целом всегда было эффективным инструментом развития человека!

Вероятно, пришло время повернуться к пророкам в своем Отечестве. И обязательно нужно верить в то, что мы строим, а предлагаемые образцы должны сочетаться с историческим опытом своего Отечества, отражать культуру и веру, традиции и ценности своего народа. Только в таком случае мы станем воспитывать человека, полезного нашему обществу.

Список использованных источников

1. *Запесоцкий, А. С.* Два доклада на академических научных конференциях по проблемам образования (2023 год) / А. С. Запесоцкий. – Санкт-Петербург: СПбГУП, 2024.
2. *Крепак, Б. А.* Михаил Савицкий. Красное и черное: Палитра художника – в зеркале эпохи: очерки / Б. А. Крепак. – Минск: Маст. літ., 2014.
3. Михаил Савицкий. Фотоальбом / авт. идеи и рук. проекта В. Прокопцов; авт. текста и сост. Б. Крепак. – Минск: Изд-во «Беларусь», 2008.
4. *Гранин, Д. А.* Интеллегенды: статьи, выступления, эссе / Д. А. Гранин. – 3-е изд. – Санкт-Петербург: СПбГУП, 2019.
5. *Свиридов, Г. В.* Музыка как судьба / Г. В. Свиридов. – Москва: Молодая гвардия, 2017.

Асоба

Роля рэктара В. М. Чачына ў перабудове вучэбнага працэсу Беларускага політэхнічнага інстытута на пераломе эпох

А. В. Давідовіч,
кандыдат гістарычных навук, дацэнт,
Беларускі нацыянальны тэхнічны ўніверсітэт

Вывучэнне гісторыі станаўлення вышэйшай адукацыі ў Беларусі з'яўляецца цікавым і важным. Значнае месца ў ім займае гісторыя адной з самых старых вышэйшых навучальных устаноў краіны – Беларускага політэхнічнага інстытута (далей – БПІ). Асноўная ўвага надаецца поглядам рэктара БПІ (1983–1994 гг.), доктара тэхнічных навук, прафесара В. М. Чачына [1, с. 265–266] на пытанні ўдасканалення вучэбнага працэсу ў інстытуце ў 1990-я гг.

Агульныя прынцыпы рэфармавання вышэйшай школы ў СССР былі сфармуляваны ў праграмным партыйна-дзяржаўным дакуменце «Асноўныя напрамкі перабудовы вышэйшай і сярэдняй спецыяльнай адукацыі ў краіне», які быў апублікаваны ў 1990 г. У ім падкрэслівалася, што мэта паскарэння сацыяльна-эканамічнага развіцця СССР патрабуе павышэння якаснага ўзроўню ўсёй сістэмы народнай адукацыі ў краіне. У гэтых умовах узрасталая роля вышэйшай школы, якая павінна была ўплываць на развіццё эканомікі і карэнную перабудову ўсіх сфер жыцця [2, с. 1].

Вышэйшай школе належала важная роля ў развіцці духоўнай культуры народа, у актывізацыі чалавечага фактару. Зыходзячы з гэтага перад ёй ставілася задача выйсці на новы якасны ўзровень падрыхтоўкі спецыялістаў. Вышэйшая школа павінна была забяспечыць падрыхтоўку кадраў, якія б спалучалі глыбокую прафесійную кампетэнцыю і імкненне да пастаяннага абагачэння і аднаўлення ведаў, навыкаў, навуковай арганізацыі кіраўнічай дзейнасці, здольнасці ініцыятыўна і адказна вырашаць задачы навукова-тэхнічнага прагрэсу.

Вышэйшая навучальная ўстанова ў тых гады мела сваёй мэтай рэалізацыю патрэбы ў інтэлектуальным і культурным развіцці асобы. Ёй неабходна было праводзіць фундаментальныя і прыкладныя даследаванні, распрацоўваць вопытна-канструктарскія праекты, накіраваныя на вырашэнне праблем народнай гаспадаркі ў цеснай сувязі з навучальным працэсам.

Інстытуты і ўніверсітэты нашай краіны павінны былі надаваць увагу падрыхтоўцы навукова-педагагічных кадраў вышэйшай кваліфікацыі, здзяйсняць перападрыхтоўку і павышэнне

кваліфікацыі спецыялістаў, занятых у розных галінах народнай гаспадаркі рэспублікі, і такім чынам забяспечваць стварэнне сістэмы бесперапыннай адукацыі.

Зыходзячы з палажэнняў «Асноўных напрамаў перабудовы вышэйшай і сярэдняй спецыяльнай адукацыі ў краіне», складалася канцэпцыя перабудовы вучэбнага працэсу ў БПІ, зместам якой сталі навуковы пошук і павышэнне эфектыўнасці арганізацыі і кіравання ходам перадачы ведаў. У адпаведнасці з палажэннямі дадзенага дакумента была распрацавана канцэпцыя рэарганізацыі вучэбнага працэсу ў БПІ, згодна з якой ён функцыянаваў у 1990-я гг.

Канцэпцыя перабудовы вучэбнага працэсу ў Беларускай політэхнічнай інстытуце была апублікавана ў газеце «Савецкі інжынер» (люты 1990 г.) рэктарам БПІ В. М. Чачыным. Многія яе палажэнні выклікалі вялікую цікавасць усяго калектыву вышэйшай навучальнай установы і не страцілі актуальнасці і ў наш час [2, с. 3]. Канцэпцыя прадугледжвала наступныя асноўныя палажэнні: удасканаленне зместу вучэбнага працэсу пры ўмацаванні інтэграцыйных сувязей адукацыі, навукі і вытворчасці, умацненне прафесійнай накіраванасці вышэйшай тэхнічнай адукацыі за кошт аптымізацыі спалучэння фундаментальнай і спецыяльнай падрыхтоўкі [2, с. 2].

Рэктар звяртаў увагу чытачоў на важны напрамак перабудовы адукацыйнага працэсу ў інстытуце – на яго сувязі з вытворчасцю. Гэта адлюстравалася ў актывізацыі працы факультэтаў, у першую чаргу выпускаючых кафедраў, па мэтавай падрыхтоўцы спецыялістаў па найбольш перспектывных спецыяльнасцях на падставе фінансавання выдаткаў з боку спажыўцоў.

В. М. Чачын дадаў, што сюды трэба аднесці пашырэнне падрыхтоўкі спецыялістаў па індывідуальных вучэбных планах, каб забяспечыць патрабаванні канкрэтных спажыўцоў да прафесіяналізму кадраў.

Значным у гэтым сэнсе лічылася пашырэнне практыкі частковага пераносу вучэбнага працэсу на прадпрыемствы шляхам стварэння вучэбна-навукова-вытворчых комплексаў, якія б уключалі філіялы кафедраў, навуковыя лабараторыі і г. д. [2, с. 1]. Гэта, у сваю чаргу, выклікала б пашырэнне абмену кадрамі паміж інстытутам і прадпрыемствамі за кошт прыцягнення во-

пытных працаўнікоў у штат і на падставе сумяшчальніцтва, а таксама прадугледжвалася ўзаемнае павышэнне кваліфікацыі кадраў. Гэта дазволіла б распрацоўшчыкам новай тэхнікі непасрэдна прымаць удзел у фарміраванні спецыялістаў для свайго прадпрыемства і абагаціць тэарэтычнымі ведамі інжынераў.

В. М. Чачын лічыў, што ў якасці новай распрацоўкі неабходна разгледзіць перспектыву выкарыстання навуковага патэнцыялу і матэрыяльнай базы навукова-тэхналагічнага парка «Палітэхнік» пры выхаванні інжынерных кадраў, узаемнай ратацыі выкладчыкаў кафедраў для працы на пасадзе выкладчыкаў і навуковых супрацоўнікаў на курсах павышэння кваліфікацыі [2, с. 2].

У 1990-я гг. БПІ сканцэнтравала сваю ўвагу на адкрыцці новых спецыяльнасцей [3, с. 71]. Падрыхтоўка кадраў па іх павінна была залежыць ад капітальных укладанняў зацікаўленых прадпрыемстваў, а мэтавая падрыхтоўка спецыялістаў з ліку выпускнікоў сярэдніх навучальных устаноў, накіраваных на навучанне ў інстытут па мэтавых дагаворах, павінна была развівацца па формуле «студэнт – прадпрыемства – вышэйшая навучальная ўстанова».

Рэктар БПІ засяродзіў увагу чытачоў «Савецкага інжынера» на развіцці механізму дагаворных сувязяў інстытута з прадпрыемствамі па мэтавай падрыхтоўцы спецыялістаў, пры якой павінна была існаваць сістэма мер па стымуляванні якасных ведаў студэнтаў падчас вучобы: устанаўленне надбавак да стыпендыі за кошт сродкаў прадпрыемстваў.

І сёння актуальным застаўся напрамак работы, распрацаваны ў Канцэпцыі перабудовы вучэбнага працэсу ў Беларускай політэхнічнай інстытуце: вывучэнне разам са спажыўцом рэальнай патрэбы ў кадрах з мэтай ліквідацыі падрыхтоўкі празмернай колькасці будучых супрацоўнікаў.

Цікавай у дакуменце была думка аб распрацоўцы разам з прадпрыемствамі навукова абгрунтаваных прынцыпаў атэстацыі маладых спецыялістаў па выніках працы на месцы размеркавання. Такім чынам, існавала б зваротная сувязь вышэйшых навучальных устаноў з прадпрыемствамі [2, с. 2].

В. М. Чачын лічыў, што сумесная дзейнасць вышэйшых навучальных устаноў і вытворчых

прадпрыемстваў па фарміраванні спецыялістаў высокага ўзроўню дазволіла б выкарыстоўваць у вучэбных мэтах сучаснае абсталяванне і вытворчыя плошчы прадпрыемстваў, стварыць пры іх структурныя падраздзяленні інстытутаў, прыцягнула б да падрыхтоўкі інжынераў, галоўных спецыялістаў вытворчасці і навукоўцаў. Усе гэтыя знаходкі дазволілі б павысіць прафесійную падрыхтоўку студэнтаў, стварыць умовы для адначасовага працэсу ўкаранення новага абсталявання, перадавых тэхналогій і падрыхтоўкі для іх лепшых кадраў.

Акадэмік В. М. Чачын у артыкуле таксама падкрэсліваў неабходнасць павышэння прэстыжу педагагічнай дзейнасці, ролі выкладчыка і навукова-педагагічных калектываў кафедраў у павышэнні якасці навучальнага працэсу. Ён лічыў важным стымуляваць зацікаўленасць студэнтаў у высокіх выніках вучэбнай, навукова-даследчай і грамадскай дзейнасці за кошт выкарыстання розных форм маральнага і матэрыяльнага стымулявання [2, с. 2]. Неабходным было перагледзіць змест прафарыентацыйнай работы з мэтай адбору ў інстытут здольнай і таленавітай моладзі для стварэння комплекснай інтэграцыйнай сістэмы бесперапыннага навучання: прафесійна-тэхнічнае вучылішча – тэхнікум – вышэйшая навучальная ўстанова.

Значнае месца ў канцэпцыі адводзілася павышэнню эфектыўнасці паслявузаўскай адукацыі: перападрыхтоўцы і павышэнню кваліфікацыі навукова-педагагічных супрацоўнікаў і спецыялістаў галін народнай гаспадаркі.

Рэалізацыя асноўных палажэнняў канцэпцыі перабудовы вучэбнага працэсу ў інстытуце ставіла сваёй мэтай у бліжэйшай перспектыве стварыць сучасную навукова-педагагічную школу, якая ў сваім развіцці павінна была забяспечыць перавод навучання на новы якасны ўзровень у межах найбольш высокай арганізацыйнай структуры ў сістэме народнай адукацыі – тэхнічнага ўніверсітэта [2, с. 2]. Трэба адзначыць, што ў той час гэтыя меркаванні для нашага інстытута былі толькі ў будучых планах.

Зыходзячы з мэты перабудовы вучэбнага працэсу, намаганні ўсяго калектыву Беларускага політэхнічнага інстытута неабходна было сканцэнтраваны на падрыхтоўцы інжынерных і навукова-даследчых кадраў такога ўзроўню, пры якім па выніках сумеснай экспертызы

з прадпрыемствамі (спажыўцамі спецыялістаў) выпускнікі нашага інстытута адказвалі б самым высокім патрабаванням развіцця навукі, тэхнікі і вытворчасці. Крытэрыямі такой адзнакі з'яўляліся пашырэнне попыту на выпускнікоў БПІ ў галінах народнай гаспадаркі, іх высокая канкурэнтаздольнасць у адпаведнай галіне сярод выпускнікоў іншых падобных вышэйшых навучальных устаноў.

Актуальным у наш час з'яўляецца раздзел дакумента, у якім распавядалася пра неабходнасць развіцця дэмакратычных прынцыпаў у арганізацыі вучэбнага працэсу [2, с. 2]. Думка пра тое, што перабудова вучэбнага працэсу патрабавала новага падыходу да фарміравання эфектыўных умоў па ўсіх напрамках дзейнасці БПІ, прысутнічала ў вялікай колькасці артыкулаў газеты «Савецкі інжынер», надрукаваных у 1990-я гг., бо гэта была вельмі надзённая задача. Лічылася, што вышэйшай навучальнай установе неабходна было пашыраць правы студэнтаў у арганізацыі вучэбнага працэсу. Да іх трэба было аднесці, напрыклад, удзел студэнтаў у навукова-даследчай працы разам з выкладчыкамі, прадстаўленне навучэнцам правоў унясення прапаноў па пытаннях унутрыінстытуцкага жыцця і г. д. [1, с. 2].

«Разам з пашырэннем правоў студэнтаў, – адзначаў рэктар БПІ В. М. Чачын, – неабходна распрацоўка форм і метадаў стымулявання паспяховай вучобы студэнтаў». Усё гэта можа быць забяспечана распрацоўкай і выкарыстаннем рэйтынгавай сістэмы ў ацэнцы ведаў навучэнцаў. З улікам высокага рэйтыngu магчыма было б прапанаваць студэнтам праходзіць вытворчую практыку на замежных прадпрыемствах ці працягнуць вучобу за мяжой [1, с. 2].

В. М. Чачын спыніўся ў артыкуле таксама на абавязковым павелічэнні правоў кафедраў і прафесарска-выкладчыцкага складу, памяншэнні колькасці адміністрацыйнага персаналу. На першае месца ён паставіў вывучэнне лепшых суадносін розных форм навучання для будучых спецыялістаў, выбар метадаў і сродкаў падачы вучэбных матэрыялаў без перабольшвання нагрузкі, выкарыстанне, па рашэнні кафедраў, розных форм арганізацыі вучэбных заняткаў па дысцыплінах і выбар сродкаў кантролю ведаў студэнтаў. В. М. Чачын выказаўся і аб вельмі важнай прапанове для дзейнасці

дэканатаў. Ён лічыў, што дэканаты павінны кардынаваць працу метадычных камісій усіх спецыяльнасцей, уплываць на штатную структуру прафесарска-выкладчыцкага складу факультэтаў, вырашаць усе пытанні, якія датычацца вучобы студэнтаў [2, с. 2].

Паляпшэнне і перабудова навучальнага працэсу былі немагчымыя без развіцця матэрыяльна-тэхнічнай базы БПІ. У Канцэпцыі перабудовы навучальнага працэсу ў Беларускай політэхнічнай інстытуце гэтаму напрамку быў прысвечаны цэлы раздзел. У адпаведнасці з дзяржаўнай стратэгіяй развіцця вышэйшай адукацыі планавалася ўзяць курс на апераджальнае развіццё вучэбна-лабараторнай базы вышэйшай навучальнай установы ў параўнанні з вытворчасцю за кошт забеспячэння іх новымі прыборамі, вылічальнай тэхнікай і іншым абсталяваннем. У сувязі з гэтым неабходна было вызначыць прыярытэтныя напрамкі працы факультэтаў, кафедр, іншых спецыялізаваных падраздзяленняў па пашырэнні і ўмацаванні вучэбна-лабараторнай базы, якая б дазваляла стварыць на кожнай кафедры ўмовы для набывання студэнтамі навыкаў рэальнай інжынернай дзейнасці [4, с. 162].

Так склалася, што ў пачатку 1990-х гг. у БПІ не хапала дапаможных тэхнічных сродкаў для арганізацыі вучэбнага працэсу [3, с. 178]. Таму рэктар адзначаў, што трэба было ў кароткі тэрмін прадугледзіць магчымасць набывання для кафедр і бібліятэкі капіравальнай тэхнікі. Асабліва ўвага ў дакуменце надавалася далейшай камп'ютарызацыі вучэбнага працэсу [3, с. 70].

У межах вызначанай праграмы прадугледжвалася стварэнне ўмоў для навучання, працы, адпачынку студэнтаў і супрацоўнікаў вышэй-

шай навучальнай установы. У 1990-я гг. БПІ вёў вялікае будаўніцтва. Завяршалася ўвядзенне ў жыццё вучэбна-лабараторнага корпуса № 17 прыборабудаўнічага факультэта, спецыяльнага канструктарска-тэхналагічнага бюро з вопытнай вытворчасцю і інтэрната для замежных студэнтаў з блокам абслугоўвання [5, с. 157]. У перспектыве планавалася правесці рэканструкцыю галоўнага вучэбнага корпуса і санаторыя-прафілакторыя.

Трэба адзначыць, што мадэрнізацыя БПІ праходзіла ў цяжкіх палітычных абставінах, якія склаліся ў 1990-я гг. у краіне: дзяржава СССР стаяла на шляху вялікіх выпрабаванняў і перамен. Не ўсё з намечанага ўдалося здзейсніць. Але шмат чаго з закранутага ў гэтым дакуменце актуальна для нашай вышэйшай школы і сёння.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Чачын Віктар Мікалаевіч. Беларуская энцыклапедыя: у 18 т. / рэдкал.: Г. П. Пашкоў [і інш.]. – Мінск: Беларус. энцыкл., 1996–2004. – Т. 17. – 2003. – 512 с.
2. Чачын, В. Н. Концепция перестройки учебного процесса в Белорусском политехническом институте / В. Н. Чачын // Советский инженер. – 1990. – 26 февраля. – 2 с.
3. История Белорусского национального технического университета 1920–2010 / К. И. Баландин, А. Т. Арбузов, Е. Г. Богданович [и др.]; под общ. ред. Б. М. Хрусталёва. – 2-е изд., доп. и испр. – Минск: БНТУ, 2010. – 258 с.
4. История Белорусского национального технического университета / К. И. Баландин, Г. А. Алдакушин, А. Т. Арбузов [и др.]; под общ. ред. Б. М. Хрусталёва. – Минск: БНТУ, 2006. – 232 с.
5. История Белорусской государственной политехнической академии / К. И. Баландин, Г. А. Алдакушин, А. Т. Арбузов [и др.]; под общ. ред. Б. М. Хрусталёва. – Минск: УП «Технопринт», 2000. – 194 с.

Анотацыя

У артыкуле разглядаецца гісторыя развіцця і ўдасканалення вучэбнага працэсу ў Беларускай політэхнічнай інстытуце ў канцы XX ст. на аснове вывучэння поглядаў рэктара інстытута, прафесара, акадэміка АН БССР В. М. Чачына, які выклаў іх у артыкуле «Канцэпцыя перабудовы вучэбнага працэсу ў Беларускай політэхнічнай інстытуце», надрукаваным у газеце «Савецкі інжынер» у 1990 г. Закранаюцца галоўныя і перспектыўныя напрамкі, асаблівае працэсу навучання, неабходныя тэхнічнай вышэйшай установе ў той час і на сучасным этапе.

Abstract

The article considers the history of the development and improvement of the educational process at the Belarusian Polytechnic Institute at the end of the 20th century, based on the study of the views of the rector of the institute, professor, academician of the Academy of Sciences of the BSSR V. N. Chachin, who set them out in the article «The Concept of Restructuring the Educational Process at the Belarusian Polytechnic Institute», published in the newspaper «Soviet Engineer» in 1990. The main and promising areas, features of the educational process necessary for a technical higher education institution at that time and at the present stage were also touched upon.

Становление, развитие и укрепление семейной политики в Республике Беларусь

Е. П. Ермолович,
преподаватель кафедры политологии,
Белорусский государственный университет

В статье раскрываются особенности становления, развития и укрепления семейной политики, проанализированы основные периоды, базирующиеся на решениях Всебелорусского народного собрания, каждый из которых отражает изменения в социально-политической ситуации страны. Анализируется политико-правовая база, оценивается влияние социально-политических факторов на институционализацию поддержки семьи. Центральной проблемой статьи является трансформация семейной политики Республики Беларусь, преодоление кризисных ситуаций и переход к более целенаправленной государственной поддержке семей.

Ключевые слова: Всебелорусское народное собрание; семейная политика; пособия; семейный капитал; кризис; демографическая ситуация; традиционные ценности.

The article reveals the features of the formation, development and strengthening of family policy, analyzes the main periods based on the decisions of the All-Belarusian People's Assembly, each of which reflects changes in the socio-political situation of the country, analyzes the political and legal framework, and assesses the influence of socio-political factors on the institutionalization of family support. The central problem of the article is the transformation of family policy in the Republic of Belarus, overcoming crisis situations and the transition to more targeted state support for families.

Keywords: All-Belarusian People's Assembly; family policy; benefits; family capital; crisis; demographic situation; traditional values.

Социально-политическая трансформация, начавшаяся в 1991 г., затронула все сферы общества, что не могло не отразиться на функционировании института семьи и стало обязательным шагом адаптации к новым условиям жизни и изменению семейных ценностей.

Происходящие в стране политические события, снижение уровня жизни населения, миграция оказали значительное влияние на становление, развитие и укрепление социальной политики Республики Беларусь.

Рост числа малообеспеченных семей в условиях проведения экономических реформ в стране

был обусловлен рядом ключевых факторов, которые негативно повлияли на реализацию семейной политики. Возникла необходимость адаптации государственной политики к новым стратегиям, направленным на поддержку семей, обеспечение их реализации в условиях изменений, разработки и применения новых социальных программ защиты уязвимых групп населения. С 1996 г., после проведения первого Всебелорусского народного собрания (ВНС), вектор государственной политики в этой сфере приобрел системный характер, закреплённый в программах социально-экономического развития.

Систематизацией преобразований в области семейной политики, исследуемых в ракурсе оценки влияния политической, экономической, социальной ситуации, в том числе анализом мероприятий, направленных на искоренение глубинных демографических кризисов, улучшение проводимых реформ, сохранение традиционного института семьи, занимались такие авторы, как Ю. А. Губарева, А. Г. Боброва, С. Н. Бутова, С. Д. Лаптёнок, Е. К. Артемёнок-Мельянцова, Л. Г. Титаренко, Д. Г. Ротман, Н. А. Сосновская, А. Г. Вишневецкий, Ж. В. Чернова, Л. П. Шахотько, Н. Г. Юркевич.

Цель статьи – систематизация и анализ политико-правовых аспектов семейной политики Республики Беларусь, основанных на решениях ВНС, а также выявление закономерностей ее развития и эффективности применяемых механизмов государственного регулирования.

Исследование базируется на использовании методов политико-исторического анализа, применяемых для установления изменений развития семейной политики Республики Беларусь: структурированы значимые периоды развития семейной политики, различающиеся по спектру мероприятий государственной поддержки семьи, материнства и детства, укрепления традиционных семейных ценностей.

В изучении становления семейной политики Республики Беларусь в разрезе оценки влияния на нее внутренней политико-экономической ситуации можно выделить несколько периодов.

Первый период (1991–2001 гг.) был отмечен значительными изменениями в различных сферах жизни страны. Реорганизация системы государственной власти, принятие Конституции Республики Беларусь, первый созыв ВНС, утверждение программы социально-экономического развития и закрепление приоритетов развития государства повлияли на укрепление позиций Беларуси на мировой арене и улучшение условий жизни ее граждан.

Важнейшим фактором становления белорусской государственности является принятие Конституции Республики Беларусь, в которой закреплены основные суверенные права белорусского народа. В ст. 32 подчеркивается важность семьи, брак рассматривается с позиции традиционных отношений между женщиной и мужчиной, и это находит отражение в праве на вступление

в добровольный брак и равенстве супругов в семье, что указывает на ценность традиционных семейных отношений в Республике Беларусь. Ключевым элементом социальной политики стал принцип государственной поддержки семей с детьми, закрепляющий семейные ценности как одну из фундаментальных основ развития государства [1].

19–20 октября 1996 г. состоялся созыв первого Всебелорусского народного собрания, что не только являлось определяющим событием в политическом развитии Республики Беларусь, но и имело геополитическое значение, так как происходило в условиях становления суверенных государств на постсоветском пространстве.

Созыв первого Всебелорусского народного собрания был обусловлен необходимостью выхода из системного кризиса, поиска новых механизмов государственного управления и обеспечения политической стабильности. ВНС стало важным инструментом укрепления вертикали власти и формирования белорусской модели государственного управления.

Главными ориентирами и приоритетными задачами развития были определены направления социально-экономической политики, укрепление внутривластной стабильности путем консолидации различных общественно-политических сил, предложение о внесении изменений в Конституцию Республики Беларусь с целью усиления института президентской власти.

Всебелорусское народное собрание рассмотрело и приняло первую «Программу социально-экономического развития Республики Беларусь на 1996–2000 гг.». Целью программы стало построение социально ориентированной рыночной экономики, приоритетами были объявлены экспорт, жильё, продовольствие [2].

Определяющим направлением развития, предусмотренным программой, было обеспечение социальной защиты населения. Отмечены меры по улучшению системы здравоохранения, образования, пенсионного обеспечения и социального обслуживания, что способствовало повышению уровня жизни граждан.

Кроме того, в рамках программы социально-экономического развития особый акцент делался на развитии инфраструктуры и повышении качества жизни в регионах. Запущены масштабные проекты по строительству дорог, модернизации

жилищного фонда и коммунальной инфраструктуры.

Первый период стал для Республики Беларусь временем значительных экономических и политических потрясений, которые оказали серьезное влияние на отношения внутри семьи. Одной из основных проблем, с которой пришлось столкнуться многим семьям, стал рост напряженности из-за экономических трудностей. Недостаток денежных средств, рост цен на товары и услуги, ухудшение экономической ситуации в стране привели к тому, что семейный бюджет оказался недостаточным для обеспечения всех потребностей семьи. Это привело к усилению конфликтов и недовольства внутри семей, что, в свою очередь, увеличило число разводов.

В январе 1998 г. был издан Указ Президента № 46 «Об утверждении Основных направлений государственной семейной политики Республики Беларусь» [3]. Указ являлся одним из ключевых документов, определяющих стратегические цели и задачи в области семейной политики страны. Он направлен на создание благоприятных условий для развития семейного благополучия, укрепления института семьи, защиты прав и интересов семьи, материнства и детства, обеспечивает сохранение традиционных базовых принципов, которые способствуют пониманию важности роли семьи в жизни общества, воспитания новых поколений, сохранения и передачи культурных и нравственных ценностей, традиций нации, достижения общественной стабильности и прогресса.

Проводимые государством мероприятия в период 1991–2001 гг. играли важную роль в развитии Республики Беларусь, ставя перед страной новые задачи и определяя вектор развития семейной политики. Это способствовало укреплению экономики, защите социальных интересов населения и созданию стабильной основы для дальнейшего развития страны.

Второй период (с 2001 по 2011 г.) в Республике Беларусь связан с расширением и усилением мер в области государственной социальной политики с акцентом на поддержку семей и улучшение качества жизни населения. Вторым и третьим созывом ВНС (2001 и 2006 гг.) были поставлены задачи для принятия мер по разрешению демографического кризиса в стране, решению жилищных вопросов, всесторонне-

му развитию человека. Были подведены итоги реализации программы развития государства, утвержден проект новой программы, определены основные механизмы преодоления неблагоприятных социально-политических тенденций, установлены пути инновационной направленности развития инфраструктуры, приняты меры по увеличению доходов населения и созданию условий для сохранения традиционных ценностей в обществе [4].

Семья в белорусской культуре всегда играла важную роль, и государство старалось поддерживать эту институцию, считая ее основой стабильности и процветания общества.

Сложность демографической ситуации в Республике Беларусь стала серьезной проблемой, требующей срочных и эффективных мер для ее решения. Низкий уровень рождаемости и высокая смертность создавали угрозу для будущего белорусской нации. Для борьбы с этими проблемами был принят Закон «О демографической безопасности Республики Беларусь» от 4 января 2002 г., который послужил основой для разработки Национальной программы демографической безопасности Республики Беларусь на 2007–2010 гг. [5].

Цель данной программы – стабилизация демографической ситуации и создание условий для демографического роста в стране. Для достижения этой цели были определены следующие задачи:

1) реализация целостной системы мер, направленных на повышение качества жизни семей с детьми (создание благоприятных условий для семейного процветания, поддержка молодых семей и содействие в рождении и воспитании детей);

2) улучшение репродуктивного здоровья населения, особенно здоровья матери и ребенка (проведение профилактических мероприятий, обеспечение доступа к качественной медицинской помощи и информационной поддержке по вопросам репродуктивного здоровья);

3) спад заболеваемости населения, для чего были предусмотрены мероприятия по формированию здорового образа жизни и борьбе с неблагоприятными факторами окружающей среды (проведение просветительской работы, создание условий для занятия спортом, регулярные медицинские осмотры и другие меры);

4) поэтапное снижение смертности населения с выходом к 2011 г. на уровень 8 % в год. Для достижения этой цели были предусмотрены конкретные кампании по улучшению качества медицинской помощи, профилактике заболеваний и содействию воздержанию от вредных привычек.

Таким образом, Национальная программа демографической безопасности Республики Беларусь на 2007–2010 гг. стала важным инструментом для решения демографических проблем в Республике Беларусь и способствовала реализации семейной политики [5].

Внедрение этой программы позволило достичь значительных результатов в улучшении демографической ситуации и создать условия для демографического роста, сократить разрыв в уровне денежных доходов семей с детьми и без них, создать благоприятные условия для воспитания, повысить доступность услуг здравоохранения и образования для населения. Благодаря совокупности всех этих мер удалось создать условия, в которых большая часть населения смогла реализовать свои репродуктивные установки. Семьи с детьми стали чувствовать себя более защищенными и уверенными в своем будущем, что благоприятно сказалось на демографической ситуации в стране.

Третий период (2011–2021 гг.) обусловлен переходом к новой модели устойчивого развития и постановкой соответствующих ей задач в области реализации государственных программ. Семейная политика в Республике Беларусь является одним из приоритетных направлений государственной деятельности и охватывает широкий спектр вопросов, связанных с поддержкой и защитой семьи. Намеченные ВНС (2010 и 2016 гг.) ориентиры и приоритеты стали отправной точкой для новой модели развития семейной политики Республики Беларусь [4].

На основе решений ВНС реализуется комплексная система модернизации социальной защиты, что нашло отражение в Законе Республики Беларусь от 29 декабря 2012 г. № 7-3 «О государственных пособиях семьям, воспитывающим детей», который укрепил социальную поддержку семей с детьми в нашей стране. Этот закон устанавливает порядок и условия предоставления государственных пособий семьям, а также определяет их размеры, виды

и права получателей. В соответствии с данным законом семьям, воспитывающим детей, предоставляются различные виды пособий: пособия по материнству, семейные пособия, пособия по временной нетрудоспособности по уходу за ребенком и т. д. [6].

В целях создания дополнительных условий для укрепления института семей с детьми, формирования долгосрочных экономических предпосылок устойчивых процессов демографического прироста населения республики, усиления социальной защиты семей, воспитывающих детей, был издан Указ № 572 от 9 декабря 2014 г. «О дополнительных мерах государственной поддержки семей, воспитывающих детей» [7].

Среди ключевых решений ВНС в сфере семейной политики можно отметить применение комплексной системы мер, направленных на стимулирование рождаемости и повышение качества жизни семей с детьми. Среди ключевых инструментов семейной политики можно выделить программу «Семейный капитал».

Постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 24 февраля 2015 г. № 128 было утверждено Положение о порядке и условиях назначения, финансирования (перечисления), распоряжения и использования средств семейного капитала [8]. Впервые в Республике Беларусь была введена и реализована программа семейного капитала, основной целью которой является поддержание семей, имеющих трех и более несовершеннолетних детей, а также увеличение рождаемости, решение проблемы воспроизводства населения, формирование человеческого капитала, решение проблем исторического выживания [9].

Семейный капитал в Республике Беларусь является фундаментальной формой поддержки и стимулирования семей с детьми. Эта мера способствует улучшению социальной защищенности и укреплению материального положения семей, обеспечивает дополнительные возможности для реализации потребностей детей, их всестороннего развития.

Главной стратегической задачей остается сохранение положительных тенденций рождаемости и достижение демографической устойчивости. Для этого упор делается не только на экономическую поддержку семей, но и на формирование благоприятного социально-культур-

ного фона, популяризацию семейных ценностей, укрепление института брака.

Решения, принятые в рамках ВНС, определяют долгосрочные ориентиры государственной семейной политики, направленной на гармоничное сочетание экономических стимулов и социальных гарантий. С учетом современных демографических вызовов и потребностей белорусского общества требуется сохранение и развитие программ поддержки семей.

В рамках *четвертого периода (2021 г. – настоящее время)* делается акцент на адаптацию проводимой в Республике Беларусь семейной политики к условиям современных вызовов и угроз. Происходит укрепление проводимых мероприятий, реформирование сложившихся социальных отношений государства и семьи. Особую актуальность приобретают исследования комплекса проблем институционализации государственной семейной политики на основе переоценки действующего законодательства. Важным направлением исследований выступает формирование эффективного механизма реализации семейной политики. Воздействие реализуемых мер может быть обосновано через анализ потребительского поведения различных социальных групп с учетом их интересов и ценностных ориентаций.

Особое внимание направлено на совершенствование мощного комплекса мер, касающихся поддержки семей с детьми, формирование единой системы помощи в условиях кризиса и глобальных вызовов.

ВНС шестого и седьмого созывов (2021 и 2024 гг.) определили дальнейшее многовекторное развитие семейной политики, которое получило закрепление в расширении программ семейного капитала, совершенствовании системы социальных пособий, укреплении системы традиционных семейных ценностей, развитии комплексных и многоступенчатых мер по поддержке молодых семей и стимулированию рождаемости, воспитанию молодежи, сохранении заботы о старшем поколении [4].

Особое внимание стоит уделить Указу Президента Республики Беларусь от 29 июля 2021 г. № 292 «Об утверждении Программы социально-экономического развития Республики Беларусь на 2021–2025 годы», где сделан акцент на укреплении института семьи. В Программе социаль-

но-экономического развития на 2021–2025 гг. отражено стремление государства на наращивание демографического потенциала и консолидацию института семьи. Эти направления имеют стратегическое значение для обеспечения устойчивого социально-экономического развития страны в среднесрочной перспективе. Приоритеты развития: стабильность семейных институтов, основанных на физическом и социальном благополучии граждан, поддержке воспроизводства населения через воспитание подрастающего поколения, а также обеспечение социальной защиты старших возрастных групп [10].

В контексте основных задач программы развития деятельность государства в 2021–2025 гг. сосредоточена на задачах в области повышения качества жизни населения за счет эффективной занятости, устойчивого роста доходов и улучшения социальной среды. Основная цель определена как обеспечение социальной безопасности и благополучия граждан.

Преобладающим направлением демографической политики является стабилизация численности населения и создание условий для ее последующего роста. Для этого необходимо укрепление демографического потенциала и здоровья нации. Ключевым механизмом достижения данной цели выступает семейная политика, ориентированная на укрепление института традиционной семьи, поддержку многодетных семей, а также обеспечение защиты материнства и детства.

Принципом семейной политики остается стимулирование рождаемости населения. Для этого реализуется концептуальный проект «Многодетная Беларусь», который предусматривает усиление государственной поддержки семей с детьми. Внедрены и разработаны дополнительные стимулы для рождения в семьях третьего и последующих детей. Программа семейного капитала модифицирована и расширена, а система государственных пособий пересмотрена и усовершенствована.

Как показывает анализ проводимой семейной политики в Республике Беларусь и ее ключевых периодов, отражающих изменения в обществе и государстве, можно отметить, что благодаря целенаправленным усилиям государства удалось преодолеть кризисные ситуации и перейти к более системной государственной социальной поддержке.

Государственная семейная политика Республики Беларусь с 1991 г. прошла сложный путь трансформации и адаптации к социально-политическим реалиям. Решения ВНС стали основой стратегического планирования, что позволило систематизировать меры по поддержке семей, обеспечить демографическую безопасность страны и укрепить институт семьи. На данном этапе семейная политика реализуется на институциональном уровне через нормативные правовые акты, государственные программы развития и четко выстроенные механизмы материальной поддержки.

Принятая программа о семейном капитале, демографической безопасности и государственной помощи семьям с детьми стала определяющим вектором развития семейной политики Республики Беларусь.

Таким образом, семейная политика в Республике Беларусь продолжает развиваться и совершенствоваться, отражая текущие социально-политические реалии. Важно поддерживать традиционные семейные ценности, так как это основа стабильности и благополучия общества и государства в целом.

Список использованных источников

1. Конституция Республики Беларусь: с изм. и доп., принятыми на респ. референдумах 24 нояб. 1996 г., 17 окт. 2004 г. и 27 февр. 2022 г. – Минск: Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2024. – 109 с.

2. Первое Всебелорусское народное собрание. Как в Беларуси появился высший представительный орган народовластия // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: <https://pravo.by/novosti/obshchestvenno-politicheskie-i-v-oblasti-prava/2023/october/75671> (дата обращения: 05.01.2025).

3. Об утверждении Основных направлений государственной семейной политики Республики Беларусь: Указ Президента Респ. Беларусь от 21 янв. 1998 г. № 46 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=P39800046> (дата обращения: 05.01.2025).

4. Всебелорусские народные собрания с 1996-го по 2024-й. Важнейшие точки отсчета в истории Беларуси // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: <https://minsknews.by/vsebelorusskie-narodnye-sobraniya-s-1996-go-po-2024-j-vazhnejshie-tochki-otscheta-v-istorii-belarusi> (дата обращения: 05.01.2025).

5. Об утверждении Национальной программы демографической безопасности Республики Беларусь на 2007–2010 годы: Указ Президента Респ. Беларусь 26 марта 2007 г. № 135 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: [https://pravo.by/document/?guid=2012&oldDoc=2007-79/2007-79\(005-019\).pdf&oldDocPage=4](https://pravo.by/document/?guid=2012&oldDoc=2007-79/2007-79(005-019).pdf&oldDocPage=4) (дата обращения: 05.01.2025).

6. О государственных пособиях семьям, воспитывающим детей: Закон Респ. Беларусь от 29 дек. 2012 г. № 7-3 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=N11200007> (дата обращения: 05.01.2025).

7. О дополнительных мерах государственной поддержки семей, воспитывающих детей: Указ Президента Респ. Беларусь от 9 дек. 2014 г. № 572 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=P31400572> (дата обращения: 05.01.2025).

8. Об утверждении Положения о порядке и условиях назначения, финансирования (перечисления), распоряжения и использования средств семейного капитала: постановление Совета Министров Респ. Беларусь от 24 февр. 2015 г. № 128 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=C21500128> (дата обращения: 05.01.2025).

9. О семейном капитале: Указ Президента Респ. Беларусь от 18 авг. 2019 г. № 345 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=P31900345> (дата обращения: 05.01.2025).

10. Об утверждении Программы социально-экономического развития Республики Беларусь на 2021–2025 годы: Указ Президента Респ. Беларусь от 29 июля 2021 г. № 292 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=P32100292> (дата обращения: 05.01.2025).

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 26.03.2025.

Концепция субъективирующего образования Г. Биесты в контексте современных философских исследований

Е. Д. Демидович,
аспирант,
Белорусский государственный университет

В статье анализируется концепция субъективирующего образования Г. Биесты, а также осуществляется реконструкция обсуждения данной концепции, которое активно ведется среди современных исследователей в сфере философии образования. Раскрываются выделяемые Г. Биестой три области образовательной цели с акцентом на область субъективации. Рассматриваются позиции, содержащие критику концепции Г. Биесты.

Ключевые слова: субъективирующее образование; субъективация; квалификация; социализация; субъектность; Г. Биеста.

This paper analyzes the concept of subjectifying education by G. Biesta, and reconstructs the discussion of this concept, which is actively conducted among modern researchers in the field of philosophy of education. The three areas of educational goals identified by G. Biesta are revealed, with an emphasis on the area of subjectification. The positions containing criticism of the concept of G. Biesta are also considered.

Keywords: subjectifying education; subjectification; qualification; socialization; subjectness; G. Biesta.

Сегодня всё чаще говорят о том, что чат GPT и подобные платформы бросают вызов современному образованию [1]. Смысл вызова состоит в том, что написание учебных работ с помощью искусственного интеллекта проблематизирует существующие системы оценивания. Более того, смысл таких работ, как эссе, рефераты, курсовые, дипломные, презентации, оказывается под вопросом. Несмотря на то что уже появились детекторы участия искусственного интеллекта в написании различного вида учебных работ, они зачастую дают ложный результат, особенно работ на русском языке. Более того, появились платформы, которые помогают очеловечить текст, написанный с использованием искусственного интеллекта. Такой текст пройдет проверку в детекторе искусственного интеллекта, но тем не менее будет несамостоятельным. Учитывая

всё вышеуказанное, современные философы образования утверждают, что появление чата GPT и подобных платформ опять заставляет поднять вопрос основополагающего смысла и целей образования [1].

Для иллюстрации серьезности данной образовательной ситуации публикуются статьи, в которых часть работы (например, вступительное слово) была написана с помощью чата GPT. И после такой части автор указывает: «Приведенные выше вступительные абзацы этой редакционной статьи на данный момент были написаны ChatGPTFootnote2 10 февраля 2023» [1]. Суть состоит в том, что текст написан настолько хорошо, что в его оригинальности, подлинности и человечности сомнений нет. Но после такой новости действительно возникает очень много вопросов о будущем образования

и философии образования. И снова напрашивается основополагающий вопрос: «Для чего вообще нужно образование?»

Данному вопросу посвящены труды современного голландского философа Герта Биесты. Разработанная мыслителем концепция пользуется популярностью, исследователи в сфере образования посвящают ей диссертации, дополняют ее, применяют к реальным образовательным практикам, а также критикуют ее. Тем не менее в русскоязычной литературе труды, посвященные философии данного исследователя, малочисленны, а сама концепция Г. Биесты представлена в них фрагментарно. Данная работа призвана раскрыть и проанализировать концепцию субъективирующего образования Г. Биесты, а также реконструировать обсуждение данной концепции, которое активно ведется среди современных исследователей.

В 2007 г. голландский совет по образованию опубликовал документ, в котором были выделены три функции образования: квалификация, отбор и распределение, социализация [2]. В ответ на данный документ Г. Биеста выдвигает свою концепцию, сначала также предлагая три функции образования: квалификацию, социализацию и субъективацию. В более поздних работах Г. Биеста говорит уже о трех областях образовательной цели: об области квалификации, области социализации и области субъективации.

Итак, раскрывая концепцию Г. Биесты, следует отметить, что первая область – область квалификации – отвечает за приобретение знаний, умений и навыков. Область социализации связана с встраиванием индивида в установленный порядок существования социума, усваиванием образцов поведения и мышления. Тогда как субъективация, по Г. Биесте, противоположна области социализации и представляет собой способ бытия, независимый от порядков, установленных социумом, основанный на прерывании образцов и стереотипов поведения и мышления. Данная область предполагает собственный способ бытийствования, причем бытийствования таким образом, чтобы при столкновении с различными ситуациями быть активным субъектом своей жизни, а не объектом различных манипуляций и воздействий [3].

Г. Биеста не просто включает в образовательную цель область субъективации, но также гово-

рит о ней как о самой трудной и самой важной составляющей хорошего образования. Значение ее таково, что без субъективации нельзя говорить об образовании, можно говорить лишь об обучении. То есть в образовании можно выделить парадигму, которая акцентирует квалификацию, а также парадигму, которая акцентирует субъективацию.

Первую парадигму Г. Биеста называет обучающей (learnification). Данная парадигма сводит образование к передаче знаний, умений и навыков, является популярной, но тем не менее она подвергается критике за абсолютизацию образования как результата и недостаточное внимание к образованию как к процессу. Ее также критикуют за объективацию, перформативность и инструментализацию. Объективация – это рассмотрение участников образования в качестве объектов. Перформативность – это навязывание образовательному дискурсу фиксированных смыслов, при котором субъекты образования не имеют возможностей для привнесения своих смыслов в данный дискурс. Инструментализация – это еще одно кризисное состояние современного образования, которое состоит в рассмотрении всех участников образования как инструментов достижения определенных целей. И наконец, данную парадигму критикуют за неспособность ответить на такие вызовы, как использование искусственного интеллекта в обучении [1].

Вторая парадигма, которая делает акцент на субъективации, выступает альтернативой первой. Данная парадигма оказывается актуальной перед лицом тех вызовов, которые трансформируют облик современного образования. Потому что если главным результатом образования выступает сформированная субъектность, то человек обретает что-то крайне ценное. А именно свою точку зрения на мир. Это та основа, на которой может выстроиться преодоление всех вышеуказанных кризисных состояний современного образования на самом фундаментальном уровне.

Именно поэтому следует остановиться на области субъективации более подробно. В осмыслении области субъективации Г. Биеста опирается на таких философов, как Ж. Рансьер, Э. Левинас, Х. Арндт. От французского философа Ж. Рансьера голландский исследователь берет важность

процедуры разотождествления, при которой человек отказывается от своей привычной идентификации с некоторой ролью и позицией в существующем социальном порядке и процедуры переотождествления, повторной идентификации в формировании субъектности [2]. Для обозначения данной процедуры Г. Биеста использует слово «прерывание» (interruption). Такого рода прерывание касается существующих социальных, культурных и политических порядков. Только через подобное прерывание открывается пространство для исследования и реализации субъектами своего собственного образа мышления, действий и существования.

Отталкиваясь от идей французского феноменолога Э. Левинаса, Г. Биеста постулирует, что субъективация – это экзистенциальное измерение образования в силу его связи со свободой обучающихся, а также с их уникальностью и незаменимостью. Г. Биеста не строит сложной концепции свободы, определяя ее как свободу действовать или воздерживаться от действий, свобода сказать «да» или «нет». Это свобода, реализуемая в направлении того, чтобы быть субъектом собственной жизни.

Но свобода, по Г. Биесте, – это не вседозволенность. Ведь человек живет в мире, сосуществует с другими людьми. В этом мире человек, его инициативы и желания постоянно сталкиваются с реальностью. Здесь Г. Биеста разделяет два способа человеческого существования – инфантильный и взрослый. Инфантильный способ бытия реализует установку «делаю, что хочу», тогда как взрослый способ бытия при столкновении с реальностью ищет золотую середину между силовым продавливанием своих интенций миру и растворением в мире, отказом от своих интенций [3].

Образование – это не мир эгологии, это мир встречи с другими людьми, с их инаковостью, это мир диалога. Следовательно, образование, нацеленное на субъективацию, должно быть мир-центрированным (World-centered education). Оно не должно терять связи с реальностью, должно предоставлять возможности ученикам столкнуться с собственной свободой, со свободой окружающих, открыть для себя ответственную реакцию на инаковость и различие. Только так они смогут узнать, что значит существовать в мире и с миром по-взрослому.

Также Г. Биеста, отталкиваясь от философских построений немецко-американского философа Х. Арндт, говорит о субъектности как об инициативности, о возможности привнести в мир нечто небывалое, абсолютно новое. Субъектов образования Г. Биеста иначе называет новыми начинающими (new beginners) в силу того, что они смогут создать новые порядки и смыслы, преодолевая тем самым заданные извне застывшие порядки, созидая пространство открытости, новизны и свободы в образовании. Тем самым субъективирующее образование открывает возможности для наиболее полного развертывания индивидуальности и уникальности субъектов образования. Это путь к образованию, которое не указывает, не навязывает, не говорит тем, кому только предстоит прийти в образовательное пространство, кем им быть. Именно за проявлением субъектности новых начинающих кроется перспектива будущего образования, так как появляется возможность включить в сферу исследования мир, который приходит в образование вместе с новыми начинающими. Но, безусловно, такая степень открытости, непредсказуемости, неподконтрольности образования предполагает риск, который Г. Биеста называет красивым риском образования, подразумевающим серьезную образовательную ответственность, которую не стоит бояться, ведь через нее проступает возможность прорваться к подлинному назначению образования.

После публикации концепции трех областей образовательной цели данная концепция стала популярной. Появилось очень много публикаций, посвященных изложенной там концепции трех областей образовательной цели. Зачастую в этих публикациях субъектность отождествлялась с идентичностью, личностью и многим другим. В 2021 г. в книге «Мир-центрированное образование» Г. Биеста разводит эти понятия и обозначает, чем субъектность и субъективация не являются. Субъектность не является идентичностью. Идентичность – это, по Г. Биесте, вопрос идентификации, т. е. того, с каким порядком человек себя идентифицирует. Если вспомнить области образовательной цели, то идентичность следует отнести скорее к области социализации. Тогда как субъективация – это не вопрос о том, куда человек себя относит, это вопрос о том, что человек будет делать с тем, куда он себя относит.

Субъектность также не является личностью. Личность – это психосоциальный конструкт, который отсылает к неким личностным характеристикам, чертам. Тем самым из человека она делает объект, рассуждая о нем извне. Тогда как субъектность – это говорение изнутри, от первого лица. Важное различие также состоит в том, что личность – это понятие психологии объясняющего порядка, тогда как, по Г. Биесте, субъектность – понятие образования экзистенциального порядка. Субъектность также не является субъективным взглядом на мир, так как это не безграничное самовыражение, это всегда встреча с миром и другими людьми, «проверка реальностью». Субъективация же не является индивидуацией, становлением. Это прерывание становления, событие, которое находится в точке здесь и сейчас. Более того, субъективация не является самообъективацией. Идеи, согласно которым вся ответственность и весь контроль над обучением перекладываются на плечи обучающегося, не имеют ничего общего с концепцией субъективации, так как превращают субъекта в объект влияний. Субъективация – это не моральная категория, ее отношения с ответственностью имеют свою специфику. Ответственность не предписывается и не возлагается на субъекта образования. Скорее, по Г. Биесте, событие субъективации – это встреча с собственной свободой и ответственностью. Это решение того, что делать с этой свободой и ответственностью, которое никто не сможет принять за ученика [3].

Публикации, посвященные обсуждению философии Г. Биесты, крайне разнообразны. В рамках дискуссии о данной концепции защищаются диссертации. Исследователи в сфере образования применяют теоретические разработки Г. Биесты к реальным образовательным практикам и на основе проведенного исследования дают некоторые рекомендации для создания пространства для субъективации в учебной аудитории [4]. Также некоторые исследователи критикуют теорию Г. Биесты. В рамках данной статьи следует обратиться к критике философии Г. Биесты, а также к тому, как голландский мыслитель отвечает на эту критику. Итак, критику концепции субъективирующего образования Г. Биесты содержат работы таких мыслителей, как М. Папастефану, Дж. Макалистер, И. С. Страуме, Т. А. Рёмер, К. Мюррис, М. Христулу [5].

М. Папастефану, во многом соглашаясь с Г. Биестой, подчеркивает, что освобождение от парадигмы обучения (learnification) и выход за рамки обучения, к которым призывает Г. Биеста, не являются плодотворными в дискуссии об образовании. В трех областях образовательной цели, которые предлагает Г. Биеста и которые провозглашает неразрывно связанными, М. Папастефану обнаруживает разрыв. Две области оказываются лишены освободительного потенциала, лишь субъективация объявляется освободительной. Это крайне важный момент, так как эмансипация в концепции Г. Биесты выступает благом, которому должно служить образование. Если определять эмансипацию как «способы действия и бытия, которые не просто принимают заданный порядок, но имеют ориентацию на изменение существующего порядка, так что становятся возможными другие способы действия и бытия», то не только субъективация может иметь освободительный потенциал [6, с. 279]. Например, в сообществах, которые поощряют инновации (в науке и образовании), квалификация и социализация также могут создавать пространство для эмансипации. Тем самым М. Папастефану призывает прояснить пределы отказа от обучения и видения образования «без обучения», не выносить за скобки дискуссий об эмансипации потенциал областей социализации и квалификации [6].

Данную линию критики продолжает М. Христулу, поскольку, как уже было сказано, Г. Биеста разрывает измерения квалификации и социализации и эмансипирующий потенциал образования, что, по М. Христулу, является ошибкой. Эта ошибка приводит к тому, что понятия истины и ценности, которые крайне важны для дискуссий об образовании и эмансипации, оказываются утерянными в концепции Г. Биесты [5].

Если критика предыдущих мыслителей направлена скорее на аспекты внутри системы Г. Биесты, то критика Дж. Макалистера усматривает некоторые ограничения системы в целом. Дж. Макалистер утверждает, что обсуждение целей образования и блага, на которое должно быть ориентировано образование, несводимо лишь к трем областям образовательной цели. Дж. Макалистер обращает внимание на некоторый редуccionизм рассуждений Г. Биесты, так

как дискуссию о том, для чего вообще нужно образование, Г. Биеста сводит к дискуссии о том, каким должно быть хорошее образование. Последний вопрос призван решить найденный баланс между тремя областями образовательной цели. Более того, Дж. Макалистер отмечает: «В этом коротком отрывке Биеста, по-видимому, утверждает, что люди, желающие рассмотреть цели образования, не только должны – они в конечном итоге обязаны делать это в соответствии с его трехчастной структурой!» [7, с. 380]. Существуют образовательные теории, которые рассуждают о цели образования не через призму трех измерений, предложенных Г. Биестой. Здесь Дж. Макалистер опирается на А. Макинтайра, который говорит, что у педагогов есть две основные цели: подготовить студентов к будущей социальной роли и поддержать их в том, чтобы они научились самостоятельно мыслить, в том числе об общем благе. Таким образом, иные теории идут вразрез с предписывающим характером концепции Г. Биесты, но это вовсе не означает, что рассмотрение целей образования не через схему, предложенную Г. Биестой, непродуктивно для дискуссии об образовании. Концепцию субъективации Дж. Макалистер провозглашает неуловимой. Понимание субъективации как «говoreния своим собственным голосом» представляется Дж. Макалистеру абстрактным и неопределенным [5, с. 4]. Также Г. Биеста говорит об избытке рациональности в образовании и связывает рационализацию с унификацией, которая не дает пространства для субъективации в образовании. Дж. Макалистер, напротив, говорит не об избытке рациональности в современном образовании, а о недостатке рациональности.

Т. А. Рёмер усматривает дисбаланс в образовательной цели, предложенной Г. Биестой. Если, как было указано выше, области квалификации и социализации не обладают образовательным и освободительным потенциалами, ведь говорить о подлинном образовании и эмансипации без субъективации не представляется возможным, то возникает разрыв между субъектом и миром. Более того, субъективация провозглашается Г. Биестой самой трудной и самой важной областью образовательной цели, тем самым происходит центрирование на субъекте, на его уникальности. Т. А. Рёмер утверждает, что в связи с влия-

нием постструктурализма и разрыва с традицией Bildung Г. Биеста упускает из вида мир, т. е. онтологический аспект образования оказывается утерян [8]. Ответом на данную критику выступает книга Г. Биесты, выпущенная в 2021 г. под названием «Мир-центрированное образование», где исследователь говорит о том, что многие его идеи были неправильно поняты. Одна из важнейших идей трактата состоит в том, что образование не должно терять связи с реальностью, важнейшая миссия образования состоит в том, чтобы научиться существовать в мире и с миром.

К. Мюррис, как и другие исследователи, находит в концепции Г. Биесты продуктивные смыслы. Ценность для данной мыслительницы представляет стремление Г. Биесты к децентрализации обучающегося в образовании. Но К. Мюррис призывает к более радикальной децентрализации [9]. Она предлагает децентрализовать не только обучающегося, но и человека в целом, так как в концепции Г. Биесты она находит остатки антропоцентризма, а также европоцентризма. Суть в том, что Г. Биеста исходит из возможности четкого различения субъекта и мира, тогда как К. Мюррис, опираясь на онтологию К. Барад, исходит из неразрывной переплетенности субъекта и мира [5].

И. С. Страуме, в отличие от предыдущих мыслителей, делает акцент именно на политическом измерении концепции Г. Биесты. Исследователь признает, что работы Г. Биесты являются ценными, так как подвергают сомнению существующие структуры власти, но он также отмечает, что Г. Биесте не удалось раскрыть политический аспект субъективации. Рассуждения Г. Биесты о субъективации не пересекаются с такими ключевыми темами, как конституирование политического субъекта, понятие политических причин, создание законов и институтов, обсуждение того, как должно выглядеть общество, и пр. И. С. Страуме заключает, что для описания демократической политики понятия субъективности и субъективации важны, но это лишь один аспект. Опираясь на Х. Арндт и К. Касториадиса, И. С. Страуме обозначает условия образования в демократическом обществе, важнейшее из которых заключается в следующем: в демократии такие вопросы, как «Что есть справедливость?», «Согласно каким законам мы должны жить в мире?», должны обсуждаться студентами

и преподавателями, гражданами и негражданами, а не определяться заранее философами [10, с. 43].

Таким образом, Г. Биеста обогащает исследования в сфере образования концепцией трех областей образовательной цели: квалификации, социализации и субъективации. Область квалификации отвечает за приобретение знаний, умений и навыков. Социализация связана со встраиванием индивида в установленный порядок существования социума, усваиванием образцов поведения и мышления. Область субъективации противоположна области социализации и представляет собой способ бытия, независимый от порядков, установленных социумом, основанный на прерывании образцов и стереотипов поведения и мышления. Опираясь на Х. Арентс, Ж. Рансьера и Э. Левинаса, Г. Биеста концептуализирует область субъективации следующим образом. Субъективация выступает самой трудной и самой важной областью образовательной цели. Без этой области нельзя говорить об образовании в подлинном смысле слова, можно говорить лишь об обучении (*learnification*). Субъективация выступает экзистенциальным измерением образования в силу его связи со свободой обучающихся, а также с их уникальностью и незаменимостью. Г. Биеста обозначает также,

чем субъектность и субъективация не являются. Субъектность, по Г. Биесте, не тождественна идентичности, личности, субъективному взгляду на мир. Субъективация не является индивидуацией, становлением, самообъективацией.

После публикации концепция Г. Биесты стала крайне популярной: ей посвящены диссертации, ее применяют к реальным образовательным практикам и на основе проведенного исследования дают некоторые рекомендации для создания пространства для субъективации в учебной аудитории, ее критикуют. Существуют следующие линии критики: дисбаланс между областями образовательной цели, который приводит, во-первых, к исчезновению проблем истины и ценности из дискуссии об образовании (М. Христулу), во-вторых, к излишней критике рационализма (Дж. Макалистер), в-третьих, к вынесению за скобки дискуссий об эмансипации потенциала областей социализации и квалификации (М. Папастефану), в-четвертых, к утрате онтологического аспекта образования (Т. А. Рёмер), а также предписывающий характер и маргинализация иных способов рассуждения о целях образования (Дж. Макалистер) и неудача в раскрытии политического измерения субъективации (И. С. Страуме).

Список использованных источников

1. ChatGPT, Subjectification, and the Purposes and Politics of Teacher Education and its Scholarship / S. Heimans, G. Biesta, K. Takayama, M. Kettle // *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. – 2023. – № 51 (2). – P. 105–112.

2. Ruitenberg, C. The Subjectification Function of Education: A Proposal for a Cross-Curricular Understanding / C. Ruitenberg // *Philosophy of Education*. – 2020. – № 76. – P. 130–146.

3. Biesta, G. *World-Centred Education: A View for the Present* / G. Biesta. – Routledge, 2021. – 126 p.

4. Van Balen, J. “What do you think?”: How Interaction Unfolds Following Opinion-seeking Questions and Implications for Encouraging Subjectification in Education / J. Van Balen, M. Gosen, S. de Vries, T. Koole // *Linguistics and Education*. – 2022. – № 69. – P. 1–12.

5. Guillemin, E. Biesta’s World-centred Education:

Subjectification Revisited? / E. Guillemin // *Journal of Philosophy of Education*. – 2024.

6. Papastephanou, M. What Lies within Gert Biesta’s Going beyond Learning? / M. Papastephanou // *Ethics and Education*. – 2020. – № 15. – P. 275–99.

7. MacAllister, J. What Should Educational Institutions Be for? / J. MacAllister // *British Journal of Educational Studies*. – 2016. – № 64. – P. 375–91.

8. Rømer, T. A. Gert Biesta–Education between Bildung and Post-Structuralism’ / T. A. Rømer // *Educational Philosophy and Theory*. – 2021. – № 53. – P. 34–45.

9. Murris, K. Learning as “Worlding”: De-Centring Gert Biesta’s “Non-Egological” Education’ / K. Murris // *Childhood&Philosophy*. – 2017.

10. Straume, I. S. Democracy, Education and the Need for Politics / I. S. Straume // *Studies in Philosophy and Education*. – 2016. – № 35. – P. 29–45.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 01.04.2025.

Эволюция понятия «территориальная общность»: от географического детерминизма к субъекту самоопределения

Е. А. Шарапов,
начальник кафедры,
Военная академия Республики Беларусь

В статье представлены хронологическая периодизация и концептуальное осмысление понятия «территориальная общность», прослеживается эволюция его трактовки. Выделены основные подходы к изучению феномена: географический, геополитический, социально-культурный, институциональный и экономико-территориальный. Раскрываются функции территориальных общностей и основания их самоопределения как автономных социальных систем. Особое внимание уделено применению теоретических положений статьи в образовательных целях бакалавриата и углубленного высшего образования. Представленные выводы могут быть использованы при усвоении учебных программ по социологии, политологии, урбанистике, географии и философии для формирования академических и профессиональных компетентностей и гражданской идентичности студентов.

Ключевые слова: территориальная общность; географический детерминизм; самоопределение; идентичность; социальные общности; пространственная организация; урбанизация; глобализация; локальное сообщество.

The article presents a chronological periodization and conceptual understanding of the concept of territorial community, traces the evolution of its interpretation. The author highlights the main approaches to the study of the phenomenon: geographical, geopolitical, socio-cultural, institutional and economic-territorial. The functions of territorial communities and the grounds for their self-determination as autonomous social systems are revealed. Particular attention is paid to the application of the theoretical provisions of the article for the educational purposes of the bachelor's degree and advanced higher education. The presented conclusions can be used in the assimilation of curricula in sociology, political science, urban studies, geography and philosophy for the formation of academic and professional competencies and civic identity of students.

Keywords: territorial community; geographical determinism; self-determination; identity; social communities; spatial organization; urbanization; globalization; local community.

Актуальность исследования обусловлена влиянием глобализационных процессов, урбанизации, миграционных потоков, цифровизации и экологических трансформаций на пространственное устройство общества. Эти изменения детерминируют формирование новых форм коллективной идентичности, связанных с территориальной принадлежностью. В условиях культурной фрагментации и политической нестабильности особенно остро встает вопрос о способности территориальных общностей к самоопределению. Отсутствие

согласованного понятийного аппарата в научной среде подчеркивает значимость переосмысления данной категории, что и обуславливает научную новизну и прикладную значимость представленного исследования, а также актуальность полученных результатов для образовательного процесса в рамках образовательных программ бакалавриата и углубленного высшего образования.

Применение результатов исследования в образовательной сфере способствует междисциплинарной интеграции знаний в рамках курсов

по политологии, социологии, урбанистике, географии и философии. Периодизация развития понятия «территориальная общность» и систематизация соответствующего понятийного поля позволят обучающимся проследить его эволюцию в историко-теоретическом контексте, развивая навыки критического мышления и сравнительного анализа. Это особенно актуально в рамках дисциплин, связанных с пространственным устройством общества, социальной идентичностью и процессами самоорганизации.

Использование данной статьи в образовательном процессе формирует у обучающихся целостное представление о природе и типологии сообществ, связанных с территориальной принадлежностью. Работа может быть полезна в подготовке исследовательских проектов, научных работ и семинарских занятий, ориентированных на анализ социальных процессов в географически обусловленных контекстах. Кроме того, изложенные материалы способствуют осмыслению вызовов современности (глобализация, миграция, урбанизация) в рамках локальных и региональных общественных образований, способствуя формированию пространственной и гражданской компетентности.

Цель статьи – исследование исторической эволюции понятия «территориальная общность» с акцентом на ее роли как самостоятельного субъекта в процессах самоопределения в рамках социально-политических, культурных и экономических трансформаций.

Задачи исследования:

- 1) провести хронологическую периодизацию развития понятия «территориальная общность»;
- 2) выделить ключевые подходы к осмыслению термина в различные исторические эпохи;
- 3) проанализировать трансформацию понятийной базы под влиянием детерминированной глобализационными, урбанистическими и институциональными факторами;
- 4) сформулировать основные функции и признаки территориальной общности;
- 5) обосновать возможность рассмотрения территориальной общности как субъекта политического самоопределения;
- 6) определить образовательный потенциал понятия «территориальная общность» и возможности его применения в образовательном процессе.

Объект исследования – социальные общности, формирующиеся на основе территориальной принадлежности.

Предмет исследования – процессы формирования, эволюции и самоопределения территориальных общностей как устойчивых социально-пространственных систем.

В исследовании использовались следующие методы:

- историко-хронологический – с целью анализа изменений в понимании термина на протяжении времени;
- сравнительный – для сопоставления различных подходов к трактовке территориальной общности;
- концептуальный – в интересах выделения ключевых понятий и теорий, которые используются в изучении территориальных общностей;
- контекстуальный – для понимания влияния различных исторических и культурных факторов на развитие территориальных общностей;
- интерпретативный – для анализа теоретических гипотез и выдвижения собственной позиции;
- системный – для определения функций территориальной общности как подсистемы общества.

Понятие «территориальная общность» является одним из ключевых в междисциплинарном дискурсе, охватывая географические, социологические, политологические и философские аспекты. Многозначность и сложность обсуждаемой дефиниции обусловлены не только богатой исторической эволюцией, но и многообразием подходов, обусловленных спецификой культурно-исторических контекстов. В разные эпохи территория рассматривалась как источник социальных различий, основа для самоорганизации и суверенитета, а позднее – как элемент глобальной сети взаимодействий. Настоящее исследование направлено на систематизацию и концептуализацию феномена территориальной общности с целью выявления ее потенциала как субъекта самоопределения в условиях современной социально-политической трансформации.

В хронологическом аспекте исследования автором разработана следующая периодизация развития термина «территориальная общность»:

1. Период Античности и Средневековья (IV в. до н. э. – XV в. н. э.). В это время закладывались фундаментальные основы взаимосвязи среды обитания и социальных структур, а также влияния географического детерминизма на развитие общества, формировались нравы, физический облик и образ жизни людей под воздействием территориальных особенностей.

Основываясь на анализе древнегреческого наследия мыслителей Геродота, Гиппократ, Аристотеля и других в контексте определения сущности термина «территориальная общность», можно выдвинуть гипотезу, что территория, на которой живут люди, является отличительной чертой и важным фактором их самоорганизации.

Анаксимандр, Демокрит, Фалес и Г. Милетский использовали понятие ойкумены как сводное представление о земле, на которой существуют люди [1, с. 393]. Взаимосвязь жизни народа, его общественной самоорганизации от местности, на которой они обитают, описана Геродотом. Он одним из первых определяет географический детерминизм, прямо воздействующий на все историческое развитие этносов [2, с. 307]. Аналогичную идею выдвигал и Гиппократ, но если Геродот сосредоточил внимание на влиянии территории на людей во времени и пространстве, то Гиппократ – на воздействии естественной среды на общественные порядки.

Примерно такие же идеи развивал Аристотель. Он указал, что народы, «населяющие Азию, в духовном отношении обладают умом и отличаются способностями к ремеслам, но им не хватает мужества; поэтому они живут в подчинении и рабском состоянии» [3, с. 601].

В дальнейшем рассуждения о непосредственной связи географических отличий некоторого района проживания людей с особенностями их жизни развивали в Древнем Риме. Полибий доказывал, что климат неизбежно определяет природные свойства народа, что является причиной различия людей. Страбон часто цитирует Полибия и завуалированно придает землеописанию статус основы философии, а Гай Плиний Секунд отмечает важность географического фактора в формировании человеческих объединений.

Эти идеи были адаптированы в Средневековье и использовались как основа для формирования местных сообществ, где феодальная раздроблен-

ность привела к формированию различных форм территориальных сообществ. Ж. Солсбери исследовал вопрос взаимодействия власти и местных общин, Ф. Аквинский рассматривал территориальные общности как часть божественного порядка, а М. Падуанский развивал концепцию народного суверенитета.

Города Средневековья стали важными центрами территориального самоопределения. Их природу изучал Б. Сассоферрато, который обосновал право коммун на самоуправление, и Г. Бек, исследовавший правовые аспекты территориальной автономии городов.

2. Новое время (XVI–XIX вв.). С развитием концепции географического детерминизма законодательство и социальная организация общества все глубже зависели от природных условий, при этом влияние географии на территориальные общности анализировалось комплексно.

С развитием централизованных государств концепция территориальной общности претерпела изменения. Ж. Боден ввел понятие суверенитета, ограничивающего автономию территориальных общностей, а говоря о влиянии аспектов природного характера в жизнедеятельности людей, в качестве главенствующего выделял климат. Ф. Гвичардини анализировал территориальную фрагментацию итальянских государств.

Концепцию географического детерминизма продолжил Ш. Монтескье, а К. Риттер и Э. Реклю провели анализ взаимовлияния территориального расположения и климата на территориальные общности, при этом И. Гердер особо выделял динамичность влияния геофизических условий на население региона.

Концепцию географического детерминизма продолжил Ш. Монтескье, утверждая, что законы страны, зависящие от целей и воли народа, должны соответствовать ее климату. К. Риттер видел развитие территориальных общностей как результат взаимодействия с природой, а Э. Реклю описывал климатические регионы и народы, их населяющие. И. Гердер, используя научные и исторические сравнения, подчеркивал влияние климата, плодородия почв и водных путей на развитие народов и их трудовую деятельность.

3. Концептуализация и переход к геополитике (XIX–XX вв.). В этот период наблюдался переход к геополитике, формирование термина

под влиянием культуры и экономики, противопоставление понятий «община» и «общество», выявление взаимосвязи территориальных условий и социальной эволюции.

Географический детерминизм на рубеже XIX–XX вв. перерастает в концепцию геополитики, где объектом изучения становится геополитическая структура мира как множество моделей существования территориальных общностей. Различные взгляды на становление, эволюцию и динамику развития территориальной общности можно разделить на этапы:

- *формирование термина* (1880–1950-е гг.) «территориальная общность» как важного понятия в социологии, философии и урбанистике, отражение сложных процессов социального взаимодействия и пространственной организации людей прошло несколько ключевых этапов.

До начала XX в. этнографический аспект территориальных общностей подразумевал такие измерения, как отсталые народы, неразвитые культуры и т. п. Таким взглядам противопоставлялись работы Ф. Тенниса, который оперировал понятиями «город», «деревня», «народ» и т. п., которые представляют из себя «гильдию или религиозную общину» [4, с. 39], чем заложил основы концептуального различия традиционных и современных общностей. Сравнивая средневековое и современное общества, он противопоставил понятия «община» и «общество», что стало причиной трансформации феномена «общность» в XX в.

Л. Мечников пришел к выводу, что эволюция в социуме зависит от органических условий. Э. Дюркгейм углубил понимание социальной солидарности в пространственном контексте. Формирование и становление динамики развития территориальной общности рассмотрены В. Ключевским. В ходе исследования истории в рамках социологии, как и Ф. Теннис, он выделил условия и духовные особенности, которые выкристаллизовываются в территориальной общности под влиянием условий окружающей среды. М. Вебер внес вклад в типологию городов и рационализацию управления. Чикагская школа (Р. Парк, Э. Берджесс, Р. Маккензи) раскрыла механизмы урбанизации и динамику пространственного развития городов. Эти идеи повлияли на последующие исследования территориальной общности;

- *социологический и урбанистический подходы* (1950–1970-е гг.) инициировали изучение влияния городского планирования, социальных отношений и динамики пространственных практик на формирование понятия территориальной общности.

В XX в. понятие общности претерпело значительные трансформации. Д. Джекобс подчеркнул важность городской среды и различных пространств для формирования общностей. М. Кагельс исследовал влияние социально-экономических факторов на территориальную организацию, а Э. Гидденс раскрыл динамическую природу территориальных структур. П. Сорокин сформулировал принцип ценностных установок, лежащих в основе устойчивых социально-территориальных систем (этносов).

Отсутствие единого определения термина «территориальная общность» связано с отсутствием общего понимания самой категории «общность». Некоторые исследователи отождествляют территориальную общность с понятием «комьюнити». Так, Д. Гиллери в своем исследовании выделил 94 определения, классифицировав их по трем основным элементам: общность территории, социальное взаимодействие и общие связи. К. Белл и Х. Ньюби в 1971 г. проанализировали уже 98 дефиниций [5, с. 2].

Ввиду различий в первоначальном понятии последовала и различная трактовка феномена «территориальная общность». Наука рассматривает общество как единую систему и вычленяет внутри нее подсистемы, которые сами по себе носят системообразующий характер. Так, социальная общность определяет сообщество людей, обладающих общими чертами сознания и жизнедеятельности (взаимные интересы, этнические традиции, родовые связи и др.).

Согласно Я. Щепаньскому, понятие территориальной общности сформировалось из более пространственной социальной общности, которая рассматривалась как различные общности людей, в которых сохраняется социальная связь. При этом само понятие рассматривалось как общность, где индивиды могут удовлетворять свои потребности, организованы в единое целое на основе совместных интересов к территории, на которой проживают. Наряду с этим Е. Горяченко сделала вывод о том, что каждый индивид ориентирован не на другого индивида, а на членов общности, к которой он относится.

Такие исследователи, как Р. Уоррен, Э. Хиллар, Э. Рейс, понимали под территориальной общностью некий элемент, который удовлетворяет потребности человека. Е. Горяченко в данном контексте добавляет, что именно эта общность и есть составляющая общества, которая гипотетически удовлетворяет физиологические, социальные и психологические потребности людей. Аналогичной гипотезы придерживался и Д. Гиллери в своей теории о феномене комьюнити. Эти исследования заложили основу для дальнейшего изучения пространственной организации общества в условиях глобализации;

• *глобализационный этап* (1980–2000 гг.) привел к значительным изменениям понятия под влиянием капиталистических преобразований и пространственных трансформаций.

Д. Харви выявил влияние капитализма и неолиберализма на пространственные структуры. С. Сассен показала, как глобализация изменяет локальные сообщества. А. Лефевр разработал концепцию пространства как социального конструкта. З. Бауман ввел концепцию текучести, подчеркивая, что современные территориальные общности утрачивают устойчивость. Ввиду того, что глобализация ослабляет территориальные границы, формируя новые гибридные сообщества, общности становятся временными, а процессы миграции и цифровизации способствуют децентрализации территориальных структур.

Ж. Делёз и Ф. Гваттари предложили рассматривать территориальные общности как ризоматические структуры, где пространство – это не фиксированная структура, а процесс постоянного реформатирования. Соответственно, территориальные общности формируются через сети взаимодействий, а не границы. Их теория предполагает нелинейное развитие территориальных общностей, называемых территориальностями [6, с. 57].

4. *Современный период (XXI в.)*. Общность рассматривается как самодостаточная социальная система со своей территориальной идентичностью и урбанистическими процессами, происходит рассмотрение понятия «территориальная общественная система».

Т. Заславская и Р. Рывкина территориальную общность описывали как сравнительно неза-

висимый элемент территориального устройства общества, который включает как группу населения, так и часть территории с ее природными ресурсами, а также используемая этой группой часть жизненного пространства с ее заводами и фабриками, жилищным фондом, социальной и бытовой составляющими [7, с. 301]. А. Сергиенко и А. Троцкий пришли к аналогичному заключению, отметив, что территориальное распределение экономической составляющей определяет условия жизни территориальной общности.

В исследовании С. Быстринцева, рассмотревшего фундаментальные черты территориальной общности, она является динамически развивающимся самодостаточным образованием, которое есть мини-модель самого социума.

По мнению А. Трофимова, А. Чистобаева и М. Шарыгина, понятие территориальной общности в географическом контексте во многом совпадает с термином «территориальная общественная система», где все элементы тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены [8, с. 14]. Этот феномен лежит в основе территориальной социально-экономической системы, включающей элементы жизнедеятельности и процессы воспроизводства. В то же время А. Воронин утверждает, что город – это территориальная общность, формирование которой существенно зависит от границ. Схожую точку зрения выражает М. Межевич, отмечая, что жители урбанизированных территорий, становясь социальной группой, утрачивают черты демографической категории и превращаются в территориальную общность.

А. Ткаченко понятие «территориальная общность» отождествляет с термином «система расселения» и рассматривает феномен общности в контексте самого населения. Он же предположил, что территориальная общность есть спонтанное образование, складывающееся благодаря пространственным связям населения.

В ходе работы для дальнейшего изучения феномена автором разработана классификация приведенных источников по подходам к пониманию территориальной общности:

• географический (детерминистский) – влияние природных условий на социальные структуры (Геродот, Гиппократ, Полибий, Ш. Монтескье);

- геополітычны – узаемадзеянне тэрытарыяльных агульнасцей з дзяржаўнымі граніцамі і знешняй сродой (К. Ріттер, Э. Реклю);

- сацыяльна-культурны – уплыве агульных цэннасцей, традыцый, ідэнтычнасці (Ф. Тенніс, П. Сорокін, Я. Шэпаньскі);

- інстытуцыянальны – разгляд тэрытарыяльных агульнасцей як сацыяльных сістэм з інстытуцыянальнымі сувязямі (Д. Гілліері, К. Белл, Х. Ньюбі, Р. Уоррен, Е. Гораченка);

- эканаміка-тэрытарыяльны – уплыве тэрытарыяльнай структуры эканомікі на фарміраванне агульнасці (Т. Заславская, Р. Рывкіна, А. Сергіенка, А. Троцковскі).

Пры гэтым па ступені аўтаномнасці выдзелены наступныя агульнасці:

- лакальныя – малыя паселенні, дзевяні, раёны;

- рэгіянальныя – суб'екты федэрацыі, аўтаномныя абразаванні;

- нацыянальныя – этносы, народы ў рамках аднаго дзяржаўства;

- глабальныя – дыяспоры, міграцыйныя групы, міжнародныя агульнасці.

З развіццём навукі розныя аўтары прыходзілі да розных вызначэнняў тэрміна «тэрытарыяльная агульнасць»:

- любое мноства сацыяльных адносін, ажыццяўляемых глывым абразом ўнутры некотрых граніц паселенняў ілі тэрытарыяў;

- сацыяльная сетка ўзаемадзействующих індывідаў, абывно канцэнтраваных ў рамках абрэделеннаў тэрытарыяў;

- найменьшая тэрытарыяльная група, котрая можа аб'яць все аспекты чалавеческаў жыцця, лакальная група, дастаточна абшырная, чобы «включать» все глывныя інстытуы, все статусы і інтэресы, котры можа быць і саствяляюць агульнасць. Гэто найменьшая група, котрая можа быць і чато является агульнасць;

- спонтанныя абразаванні, складваючыся благодаря прастранственым сувязям населення;

- перывчыны саабунасці, агульнасць (в отлыве от агульнасць);

- саабунасці, понываемыя в качествэ едывнцы сацыяльнаў арганывзацыі как мыврокосмы агульнасць ілі местныя агульнасць;

- абунасць, члены котрой сувязаны узамы абывных адносін к тэрытарыяў, на котрой оны

прывываюць, і узамы адносін, вытекающих із факта прывывання на абывной тэрытарыяў;

- едывственнаў із всех тыпов абунасць, котрая отлывчается высокой степенью аўтаномнасць і самодостаточнасць на основе тэрытарыяльнаў ідэнтычнасць.

Прывываннныя вышэ формулыврывкы імеюць большую фавбулу, чэм даваемыя ранее, а в прывыве дальнешего іх ізучення аўтаром выделены два основныя кыврыверыва фармыврываня тэрытарыяльных абунасць: ідэнтычнасць членов і сацыяльное участыве в разыввыві тэрытарыяў.

В то же врывя аўтор выделяет следывующыя фывнкцы тэрытарыяльных абунасць і, соотвествывенно, кыврыверывы, котры отделиют абунасць как довольню обособленнюю і самодостаточную систему арганывзацыі лывудей в гранывцах макросывстемы обывщества:

- эканомывческя – об'єдынывенне лывудей для совмывстеноў хывзяйственноў деятельносць;

- сацыяльнаў – фармыврыванне обывщественых сувязей і ўзаемадзействующих;

- культурнаў (духовнаў) – разыввыве традыцый, норм і ідэнтычнасць;

- полывтывческя – самоорывганывзацыя тэрытарыяльнаў абунасць і в управлывеныв;

- некотрыя ісслывдовання доповнывтельно выделяюць «экологывческыя относывення і сувязыв» [9, с. 104].

Такым образом, на основаныв прывываннных резывльтатов можа сделывть вывывод, что, в обывщем, понывтыве «тэрытарыяльная абунасць» об'єдыняет в себе едывный і более-менее незавывсывмый элемент арганывзацыі обывщества, т. е. совокупность сацыяльно сувязанных ввывду сложыввшыхся на тэрытарыяў прывываня ўсловывй жыцця групы, і «рассмывтрыввается в едывнстве с ествественноў і искусственоў сродой ее обывтаня» [10, с. 1]. Даннаў сущность феномена, по мнывеныв аўтора, наиболее корривктна для дальнешего ісслывдованя в качествэ суб'єкта самоопрэделеня в областы полывтологыв.

Аўтаром резывюмыруеться і выдывгается гипотеза о возмывожносць описаня феномена «самоопрэделенне тэрытарыяльных абунасць» как дывалектывческы неперыврывного многэстапноў і многэфывнкцыональноў процывсса жыцнедеятельносць совокупности лывудей, імеющих устойывчивое, історывческы обусловленноє і ідэнтычноє

отношение к конкретной территории в системе экономического, общественного, политического, социального, культурного, технологического и других видов взаимодействий по осознанию, определению и выбору своей позиции, целей и средств самосуществования в той или иной форме как в составе другого государства, так и в виде отдельного политического субъекта.

Результаты теоретико-методологического анализа сущности и подходов к трактовке понятия «территориальная общность» позволяют определить многогранность и эволюционную изменчивость этой дефиниции от ее географического понимания в Античности до сложной социально-политической категории в современном научном дискурсе. Показано, что территориальные общности представляют собой не просто пространственные образования, но и устойчивые системы социокультурных и институциональных взаимодействий, обладающие потенциалом для самоорганизации и самоопределения.

Рассмотрение территориальной общности как самостоятельного субъекта, вовлеченного в процессы идентичности, управления и пространственного развития, открывает перспективы для дальнейших исследований в области политологии, урбанистики и социологии. Приведенная

периодизация и классификация подходов может служить основой для образовательных программ, направленных на формирование у студентов комплексного представления о пространственной структуре общества и роли территории в формировании сообществ.

Процесс самоопределения территориальной общности направлен на осознание, определение и выбор собственных целей, интересов и средств существования в рамках единого пространства как в составе государства, так и в виде самостоятельного политического субъекта.

Данная концепция расширяет традиционные представления о территориальной общности, включая в них активную субъектность, способность к самоорганизации, институционализации и реализации коллективных интересов в условиях территориальной идентичности и пространственного взаимодействия. Тем самым определение понятия «самоопределение территориальной общности людей» позволяет не только уточнить понятийный аппарат современной политической науки, но и сформировать теоретико-методологическую базу для дальнейшего изучения процессов регионального и локального развития, управления и пространственной мобилизации населения.

Список использованных источников

1. Суриков, И. Е. Гекатей Милетский. Фрагменты / И. Е. Суриков // Scripta antiqua. Вопросы древней истории, филологии, искусства и материальной культуры. – Москва: Собрание, 2021. – Т. 9. – 498 с.
2. Гердер, И. Г. Идеи к философии истории / И. Г. Гердер; пер. А. В. Михайлова. – Москва: Изд-во «Наука», 1977 – 707 с.
3. Аристотель. Политика. Сочинения: в 4 т. / Аристотель. – Москва, 1983. – Т. 4. – 830 с.
4. Теннис, Ф. Общность и общество. Основные понятия чистой социологии / Ф. Теннис. – Москва: Владимир Даль, 2002. – 452 с.
5. Popple, K. Analyzing Community Work / K. Popple // Its Theory and Practice. – Buckingham: Open University press, 1995. – 131 с.
6. Делез, Ж. Тысяча плато: капитализм и шизофрения / Ж. Делез, Ф. Гваттари; пер. с фр. и послесл. Я. И. Свирского; науч. ред. В. Ю. Кузнецов. – Екатеринбург: У-Фактория; Москва: Астрель, 2010. – 895 с.
7. Заславская, Т. И. Социология экономической жизни: очерки теории / Т. И. Заславская, Р. В. Рывкина. – Новосибирск: Наука: Сиб. отд-ние, 1991. – 448 с.
8. Трофимов, А. М. Теория организации пространства. Сообщение III. Пространственно-временная организация общества / А. М. Трофимов, А. И. Чистобаев, М. Д. Шарьгин // Изв. Рус. геогр. о-ва. – Санкт-Петербург, 1993. – Т. 125, вып. 5. – С. 109.
9. Бекарев, А. М. Теоретическая социология. Курс лекций / под ред. проф. А. М. Бекарев, проф. В. М. Матиашвили [и др.]. – Нижний Новгород: Нижегород. регион. ин-т упр. и экономики АПК, 1997. – 194 с.
10. Горяченко Е. Е. Территориальная общность в изменяющихся условиях / Е. Е. Горяченко // Социологические аспекты перехода к рыночной экономике: материалы к XIII социологическому конгрессу. – Новосибирск: ИЭ и ОПП СО РАН, 1994. – Ч. 1. – 189 с.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 11.04.2025.

Смыслообразующие аспекты радикализма и экстремизма в современном политическом дискурсе

Д. В. Драгун,
аспирант,
Белорусский государственный университет

Статья посвящена экспликации дискурсивно обусловленной сущности радикализма и экстремизма в современном политическом процессе. Обоснована целесообразность дискурсивно обусловленной политологической рефлексии над фундаментальными основаниями радикализма и экстремизма в условиях высокой степени фрагментарности академического дискурса по вопросам деструктивных проявлений политического процесса. Выявлены сущностные характеристики радикализма и экстремизма на уровнях дискурсивной, нарративной и политической практик. Раскрыта специфика экстремизма как деятельности по насильственному преобразованию политической реальности.

Ключевые слова: радикализм; экстремизм; политический дискурс; нарратив; политический процесс.

The article is devoted to the explication of the discursively conditioned essence of radicalism and extremism in the modern political process. The article substantiates the expediency of discursively conditioned political science reflection of the fundamental foundations of radicalism and extremism in conditions of a high degree of fragmentation of academic discourse on the issues of destructive manifestations of the political process. The article reveals the essential characteristics of radicalism and extremism at the levels of discursive, narrative and political practices. The specifics of extremism as an activity of violent transformation of political reality are revealed.

Keywords: radicalism; extremism; political discourse; narrative; political process.

В условиях общемировой экономической и социально-политической нестабильности рост популярности радикальных и экстремистских политических партий, общественных организаций и движений, а также использование ими неконвенциональных методов политической борьбы становятся характерной тенденцией политического процесса XXI в. Важность усилий по противодействию радикализму и экстремизму неоднократно подчеркивал Президент Республики Беларусь А. Г. Лукашенко: «...дополнительные меры по оперативному раскрытию преступлений экстремистской направленности... важнейший аспект поддержания правопорядка...» [1].

Зарубежные и отечественные ученые проявляют значительный исследовательский интерес к выявлению сущностных аспектов радикализма и экстремизма. Существенный вклад в разработку данной темы внесли работы М. К. Арчакова, А. И. Бастрыкина, С. В. Венцеля, Р. Водак, Е. Ю. Ворониной, И. В. Гребенщикова,

С. Н. Князева, Р. Н. Козыренко, М. С. Косыревой, Н. М. Лиры, Ж. Рогозинского, М. Юргенсмейера, М. Я. Яхьяева. Несмотря на обозначенное количество публикаций по теме статьи, политологическая рефлексия над фундаментальными основаниями радикализма и экстремизма, их сущностных характеристик, мировоззренческих и смыслообразующих аспектов находится на этапе формирования. Существование подобной лакуны обусловлено виртуализацией радикальных и экстремистских проявлений в условиях медиатизации политического процесса, которая выражается в смещении акцентов с традиционных легальных и нелегальных форм политической деятельности на нарративное противостояние в дискурсивном пространстве.

Цель статьи – эксплицировать дискурсивно обусловленные смыслообразующие аспекты радикализма и экстремизма в современном политическом процессе.

В настоящем исследовании научные термины употребляются в следующих значениях:

- *радикалізм* – комплекс ідэй і сацыяльных практык, накіраваных на каранное пераабраўванне розных кампанентаў палітычнай сістэмы канвенцыйным спосабам;

- *экстрэмізм* – комплекс ідэй і сацыяльных практык, легітымізуючых прымяненне правага насілля для караннага пераабраўвання палітычнай сістэмы.

К лічбу найбольш часта прыводзімых у навучнай літаратуры прызнакаў радыкалізма адносяць:

- 1) негатыўную ацэнку текучай палітычнай сітуацыі, правага статусу, практык і рэзультатаў функцыянавання дзяржаўных органаў і арганізацый;

- 2) рэдукцыю многааспектнай сістэмы палітычных, прававых, сацыяльных і эканамічных праблем к упрощэння аба'ясніцельнай мадэлі;

- 3) абсалютызаванне аднаго з магчымых варыянтаў дазвання складаных процівароваў у якасці адзінага прыемнага (напрыклад, работы [2, с. 36; 3, с. 72]).

Апісваючы характар экстрэмізму, розныя аўтары часта ўсё азначаюць канфронтацыйны антыэтатыстычны характар ідэйнага зместу экстрэмісцкіх дактрын; нетерпымасць к паслядоўцам іншых ідэйна-цэннасных імператываў з магчымасцю прымянення проці іх насілля; адмова ад выканання ўстаноўленых прававых нормаў, а таксама нормаў моралі і правасуддзя пры дасягненні ўстаноўленых мэтаў; шырокамасштабнасць публічнай трансляцыі экстрэмісцкіх поглядаў (напрыклад, работы [4, с. 56–59; 5, с. 57]).

Корпус літаратуры аб прыродзе радыкалізма і экстрэмізму ў масе сваёй канцэнтруецца на мэтаарыентацыі суб'ектаў радыкальнай і экстрэмісцкай дзейнасці, пакідаючы за межамі аналізу характар і насычаннасць палітычных канфронтацый з дзяржаўствам у дыскусійным прастранстве камунікацыі. Асобна адзначым шэраг прадуктыўных спроб апісання сэнсавых аспектаў радыкалізма і экстрэмізму.

Рэзюмуючы ідэйна-цэннаснае напаўненне шэрага радыкальных ісламісцкіх дактрын, французскі палітолаг Ж. Рогозінскі ў якасці рытэк экстрэмізму называе эсэнцыяльнасць, тэатралізацыю і інструментальнасць суправаджаючых яго актаў насілля.

Эсэнцыяльнасць праяўляецца ў перманентным вытворчасці інтэракцыйных стратэгіяў экстрэмізму на аснове прымянення альбо оправданна прымянення насілля без магчымасці «отката» к легальным формам палітычнай актывнасці. Там не менш Ж. Рогозінскі адзначае

і шэраг выпадкаў аутопатыфікацыі ізначальна экстрэмісцкіх дзейнасцяў (напрыклад, ФАТХ, ІРА, ЭТА), аднак падобныя выпадкі ўміротворення ўспрымаюцца імі як ісклучэнне [6, с. 25].

Тэатралізацыя «класічных» стратэгіяў масавага насілля (к такім Ж. Рогозінскі адносіць, сярод іншага, каллектыўныя казні, пытанні, дэпартацыі) складаецца ў прыданні імі статусу ўжасцінальных актаў, прызначаных, з аднаго боку, запугаць ворагаў і падчыненнае насіленне, з другога боку, убавіць іх у сваёй суверэннага мацці [6, с. 24].

Інструментальнасць экстрэмісцкага насілля праяўляецца, па мненню Ж. Рогозінскага, ў стратэгічнага характэра яго іспользавання: сілавое ўздзеянне не з'яўляецца самоцэлю, а выступае ў якасці сродка дасягнення мэты. Гэта выражаецца ў наяўнасці прадуманага і доўгасрочнага пана яго іспользавання, а таксама ў несападзенні ў аднаго ліца пастрадавалых і канечных адрэсатоваў інфармацыйнага сабшчэння, перадаванага опосредаванна спудам насілля [6, с. 28–29].

У якасці галаўнага адрэсатыва характэра экстрэмізму, выдзяляючай яго з шэрага абащэуголовных праступленняў, заведуоуа кафадрой філасофіі і сацыяльна-палітычных нава факультета філасофіі і псіхалогіі Дагестанскага дзяржаўнага ўніверсітэта М. Я. Яхьяев называе наяўнасць у яго цэннаснага ядра спецыфічнага ідэалогіі, зместу кагорай фарміруецца пад ўздзеяннем палітычнага сітуацыі канкрэтнага історычнага перыода [7, с. 30–31].

Па мненню начальніка аддэла аналітычнага і абававацельнага дзейнасці Нацыянальнага цэнтра інфармацыйнага процівадзейства тэрарызму і экстрэмізму ў абававацельнага сродку і сеткі Інтэрнет С. В. Венцеля, экстрэмісцкія тэчэння пераабраўваюцца, функцыянуюць у сродку новых медыа, і абрававаюць шэраг абававацельнасцяў. К такім адносяцца: «дэцэнтралізаваны характэр функцыянавання экстрэмісцкага тэчэння, праяўляючыся ў адсутнасці строга інстытуцыяналізаванага пачатка і актывнага ўвавлечэння пал'завацеляў у дзейнасць»; «адсутнасць строгага і аднаго ідэалогічнага ядра экстрэмісцкіх тэчэнняў»; «адсутнасць какаіх-ліба бар'ераў для ўвавада ў экстрэмісцкае тэчэнне»; «сздаванне, вытворчасць і распаўсюадненне дэструктыўнага кантэнта кака фундаментальнага механізма абававацельнасці жыццядзейнасці экстрэмісцкіх тэчэнняў»; «налажыванне, вытворчасць і распаўсюадненне дэструктыўных камунікацый кака ўнутры самага тэчэння, так і за яго межамаі» [8, с. 114].

На основании сравнительного анализа право- и леворадикальных партий в политических системах западноевропейских стран кандидат политических наук О. Н. Гущина в числе черт радикализма называет, во-первых, его популистичность, что проявляется в «противопоставлении простого народа коррумпированной элите» для привлечения протестно настроенного электората, и, во-вторых, его ситуативную деидеологичность, поскольку обретение поддержки радикальными партиями и их встраивание в коалиционные структуры в парламенте или на местном уровне основываются не на совпадении ценностных ориентиров, а на конъюнктурной сигнализации несогласия [9, с. 17].

Базируясь на ранее обозначенном теоретическом материале, а также проведенном автором исследовании актуальных дискурсивных практик функционирования радикальных и экстремистских организаций [10], можно описать феномены радикализма и экстремизма на трех уровнях.

На уровне *символической практики* рассматриваются дискурсивные свойства, охватывающие эксплицитное и имплицитное содержание идейно-ценностных доктрин радикального и экстремистского характера. На данном уровне к особенностям исследуемых явлений относятся:

- манихейская интерпретация политического процесса (политический процесс понимается радикалами и экстремистами как сфера дуального экзистенциального противостояния между протагонистическими акторами, воспринимающими себя в качестве представителей населения в борьбе за установление идеального нормативного политического устройства, и государством, представленным в качестве политического института, узурпирующего право граждан на осуществление власти по собственному желанию);

- страх как ядро дискурсивных интеракций (источником фобий для конструирования образа «государства-узурпатора» могут выступать такие опасения электората, как утрата национального самосознания, целенаправленная политика по стимулированию мигрантов для удешевления рабочей силы либо этнического замещения коренного населения, отсутствие транспарентности и высокий уровень коррупции при осуществлении государственного управления, глобальные климатические изменения и т. д.);

- миллениаристский характер политических преобразований (радикальные и экстремистские нарраторы транслируют идею о грядущей фундаментальной трансформации политической системы по результатам противостояния с государством);

- культивация абсолютного морального превосходства над антагонистическими акторами (доктрины радикального характера конструируют образ политического соперника как «врага» через проработку критериев его кардинальной инаковости, а также посредством внедрения мнения о невозможности достижения консенсуса по ключевым политически значимым вопросам);

- декларация необходимости уничтожения «врага» (при этом под «уничтожением» может подразумеваться как «перепрограммирование» его политической идентичности в радикализме, так и его насильственное устранение в экстремизме);

- популистичный характер дискурсивности (в восприятии представителей радикальных и экстремистских политических течений политика выступает в качестве сферы реализации прямого волеизъявления народа, однако ее сущностный функционал подменяется конъюнктурными взаимодействиями политиков, реализующих собственные корпоративные интересы);

- сингулярный характер политической репрезентации (радикальный дискурс имманентно предполагает гомогенизацию собственных репрезентуемых групп, вплоть до элиминации любых различий политической идентичности);

- мифологические основания коммуникативной радикально-экстремистской активности (идейное, мотивационное и инструментальное содержание дискурсивных интеракций основано на корпусе мифов, призванных, во-первых, сконструировать упрощенную некритическую рамку восприятия политических явлений, во-вторых, навязать негативное отношение к имманентно несправедливой политической системе, в-третьих, сформулировать модель идеального политического устройства, за право реализации которой и развертывается противостояние).

На уровне *нарративной практики* анализируются лексические единицы высказывания, взаимоотношения между ними и способы их употребления, которые позволяют сделать вывод о принадлежности того или иного информационного объекта к дискурсу радикализма и экстремизма. На данном уровне к характеристикам исследуемых явлений относятся:

- аксиоматическое правило восприятия сообщений, транслируемых в политических текстах (релевантность высказываний, фиксируемых в радикально-экстремистском дискурсивном пространстве, базируется не на объективной интерпретации политического процесса, а на принятых в данном сообществе дискурсивных конвенциях, содержащих свод правил о способах конструи-

рования, трансляции и осмысления информации. Как прямое, так и косвенное отступление от этого свода правил политическим агентом делает неприемлемым содержание его высказываний и, как итог, приводит к исключению данного агента из политического сообщества);

- объективация пропозиций – способ употребления высказываний, который не предполагает самостоятельную интерпретацию его смысла со стороны адресата (автор высказывания радикального или экстремистского характера навязывает интерпретации смыслов как собственных политических действий радикальных и экстремистских акторов, так и политической активности антагонистичных акторов. Кроме того, восприятие смысла высказывания адресатом должно строиться не на анализе политического контекста, а на буквальном прочтении и интериоризации постулируемых положений высказывания);

- эмоционально-харизматический инструментарий коммуникативного воздействия (при развертывании дискурсивных интеракций радикально-экстремистского характера основной упор при индоктринации делается на языковые средства, вызывающие у реципиента яркие эмоциональные реакции либо апеллирующие к авторитету лидера, эксперта или организации. При этом частота использования логических аргументов и доказательств для убеждения слушателей снижается по мере интенсификации радикальности дискурса);

- экстраординарная ориентация дискурсивного воздействия (радикальные и экстремистские нарративы апеллируют к традициям, ценностям и убеждениям аудитории в обход рациональных структур их политического сознания);

- эпизодическая гиперболичность нарративных эпизодов (отдельные текстуальные элементы радикально-экстремистского дискурса конструируются в подчеркнуто утрированном виде для акцентуации существенных аспектов идеологии и стимулирования их эмоциональной интериоризации);

- репризный характер нарративности (ключевые элементы высказывания воспроизводятся несколько раз для усиления выразительности транслируемых посылов);

- негативное концептуальное фреймирование (описательные аспекты радикальных и экстремистских нарративов транслируются посредством пессимистически окрашенных языковых приемов).

На уровне *политической практики* раскрываются место радикализма и экстремизма в современном политическом процессе, статус, интенсивность и векторы развертывания конфронтации с политическими оппонентами, инструментарий

политической борьбы. На данном уровне к свойствам исследуемых явлений относятся:

- функциональная эквивалентность идеологических доктрин радикализма и экстремизма (несмотря на глубокие различия в содержании идейно-политических канонных различий течений радикализма и экстремизма, их способы структурирования и дискурсивные функции, предполагающие утверждение аксиоматического характера транслируемой системы ценностей, сходны до степени смешения);

- манипулирование информационным пространством (для установления универсальной тотальности системы ценностных конструктов радикального и экстремистского характера используются дискурсивные и психологические инструменты элиминации альтернативных взглядов);

- виртуализация прагматических действий (политическая активность радикалов и экстремистов носит символический характер, находясь в пространстве дискурсивного противостояния с государственной властью в ущерб офлайн-формам политической деятельности).

В то же время специфика экстремизма как деятельности по насильственному преобразованию политической реальности, в рамках которой инструментарий политической борьбы сводится к силовым методам, заключается, на наш взгляд:

- в безальтернативности использования насилия (характер политического взаимодействия с антагонистическими акторами, в первую очередь государством, обостряется, конвенциональные инструменты воздействия становятся неэффективными, а правовые и нравственные нормы теряют в глазах экстремистов всякую степень легитимности, что в совокупности позволяет им в одностороннем порядке отказаться от ответственности за использование насилия как *ultima ratio* политической вражды);

- асимметричном соотношении сил оппонентов (вступая в насильственную конфронтацию с государством, экстремисты ограничены в людских и материальных ресурсах, что препятствует широкомасштабному противостоянию и достижению собственных целей напрямую путем насилия);

- спектаклярно-символическом характере политической борьбы (силовое воздействие призвано способствовать дискурсивным интервенциям в коммуникативном пространстве путем демонстрации успехов в политическом противостоянии, а не нанесения физического и экономического ущерба);

- секьюритизированном характере силового воздействия (приоритетной для экстремистов

является мультипликация и трансляция массовых фобий при маскировке актов насилия как таковых);

- инструментальной иррациональности обращения к насилию (экстремистские организации предпринимают попытки мотивации обращения к насилию в тех или иных условиях, однако сама уместность насилия в рамках постулируемых систем ценностей остается неотрефлексированной. При этом подобный набор методов политической борьбы актор, неиндоктринированный экстремистской идеологией, однозначно воспринимает в качестве абсурдного, излишне жестокого и не соответствующего уровню политического развития).

Итак, автором эксплицирована дискурсивно обусловленная сущность радикализма и экстремизма.

На уровне символической практики описываются качества дискурсивного пространства радикально-экстремистской коммуникации: восприятие политики как сферы экзистенциальной борьбы с государством как «узурпатором» политических прав и свобод граждан за возможность фундаментальной трансформации основ конституционного строя; декларация необходимости «уничтожения» антагонистических акторов; восприятие протагонистических акторов как исполнителей воли гомогенного народа; мифологичность дискурсивных интеракций.

На уровне нарративной практики фиксируются маркеры нарративного модуса текстов радикальной и экстремистской направленности: легитимация

через дискурсивные конвенции; сингулярность интерпретации информационных сообщений; апелляция к внутренним психологическим свойствам и интериоризированным ценностям личности; воспроизведение ключевых нарративных эпизодов, в том числе в преувеличенной манере; широкое употребление пессимистической лексики; нагнетание тревоги и конструирование угроз.

На уровне политической практики радикализм и экстремизм рассмотрены с точки зрения принципов выстраивания идентичности их последователей и места указанных явлений в политическом процессе, которые проявляются в следующих свойствах: единство способов структуриации дискурсивной активности; аксиоматический характер идейного ядра; элиминация оппозиционных взглядов; виртуальный характер политических противостояний с государством.

Раскрыта специфика экстремизма, которая заключается в асимметричности конфронтации с государством; использовании насилия как преобладающего инструмента в политической активности, его направленности на поддержку дискурсивной активности экстремистских акторов по демонстрации своего силового потенциала для сторонников и насаждению атмосферы страха в коммуникативном пространстве; упоре на дискурсивную эффективность совершенных актов насилия; логической и моральной неотрефлексированности места насилия в экстремистской идеологии.

Список использованных источников

1. «Быть максимально готовыми к нейтрализации рисков и угроз». Лукашенко назвал первоочередные задачи для силовиков // БелТА. – URL: <https://belta.by/president/view/byt-maksimalno-gotovymi-k-nejtralizatsii-riskovi-ugroz-lukashenko-nazval-pervoocередnye-zadachi-dlja-616484-2024/> (дата обращения: 15.02.2025).

2. Гребенщиков, И. В. Влияние государства на развитие дискурса об экстремизме: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.05 / Гребенщиков Иван Валерьевич; С.-Петерб. гос. ун-т. – Санкт-Петербург, 2019. – 479 с.

3. Косырева, М. С. Радикализм, экстремизм и терроризм в рецепции глобальных медиа / М. С. Косырева, Д. М. Табарекон // Этносоциум и межнац. культура. – 2022. – № 11 (173). – С. 70–76.

4. Арчаков, М. К. Политический экстремизм в России: сущность, проявления, меры противодействия: дис. ... д-ра полит. наук: 23.00.02 / Арчаков Михаил Константинович; Благовещ. гос. пед. ун-т. – Благовещенск, 2016. – 320 с.

5. Бутенко, А. С. Экстремизм в сети Интернет: понятие и сущность / А. С. Бутенко // Юристы-Правоведь. – 2019. – № 2 (89). – С. 57–61.

6. Рогозинский, Ж. Джихадизм: назад, к жертвоприношениям / Ж. Рогозинский; пер. с фр. В. Каратеевой. – Москва: Новое лит. обозрение, 2021. – 184 с.

7. Яхьяев, М. Я. Факторы воспроизводства экстремизма и терроризма в современной России: комплексный анализ / М. Я. Яхьяев // Исламоведение. – 2016. – № 3. – С. 26–39.

8. Венцель, С. В. Политический экстремизм в эпоху новых медиа: специфика, формы и технологии противодействия: дис. ... канд. полит. наук: 5.5.2 / Венцель Сергей Владимирович; Кубан. гос. ун-т. – Краснодар, 2024. – 221 с.

9. Гущина, О. Н. Современные радикальные партии в странах Западной Европы: сравнительный анализ: автореф. ... канд. полит. наук: 23.00.04 / Гущина Ольга Николаевна; С.-Петерб. гос. ун-т. – Санкт-Петербург, 2011. – 19 с.

10. Драгун, Д. В. Политический дискурс-анализ нарративного модуса радикализма и экстремизма (на примере электоральной программы испанской партии Vox) / Д. В. Драгун // Труд. Профсоюз. Общество. – 2024. – № 1. – С. 81–88.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 20.03.2025.