



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. Сандзер, 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 10.12.2025.  
Папера афсетная. Рызаграфія.  
Фармат 60×84<sup>1</sup>/<sub>8</sub>. Наклад 122 экз.  
Ум. друк. арк. 7,44. Заказ № 13п.

**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

**6(170)'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

---

---

## Выклік часу

- Раманоўскі Ю., Салаўёў П., Драздова-Луцава А.* Размяшчэнне персанальных дадзеных на інтэрнэт-сайтах УВА: пошук балансу паміж законнасцю і адкрытасцю ..... 3
- Юркевіч Н., Саўчук Г., Ахмедаў А., Худойберганаў С.* Магчымасць выкарыстання штучнага інтэлекту пры навучанні студэнтаў у тэхнічнай ВНУ ..... 12

## Актуальна

- Макараў А.* Тэндэнцыі і праблемы сучаснай вышэйшай адукацыі: аналітычны агляд..... 7

## Рэклама..... 15

## Меркаванні

- Чыгрынава Н.* Некаторыя каментарыі аб развіцці інжынернай адукацыі ў Беларусі ..... 16
- Сідараў А., Вавілаў А.* Адраджэнне спецыяльнасці..... 20

## Інавацыі

- Каклеўскі А.* Вынікі апрабавання мадэлі інавацыйнай прафесійнай падрыхтоўкі настаўніка на аснове міждысцыплінарнай інтэграцыі ..... 22

## Методыка

- Беланоўская В., Беланоўская М.* Мадэль дыягностыкі ў сістэме псіхалагічнай дапамогі студэнтам: якасць і перспектывы ..... 25

## Навуковыя публікацыі

- Фільчанкова Т.* Мадэль гуманітарнай экспертызы тэхналогіі кіравання якасцю змешанага навучання ва УВА ва ўмовах лічбавай трансфармацыі..... 30
- Малашэнка Ю.* Тэарэтыка-метадалагічныя падыходы да вывучэння дасягальных паводзін як рэсурсу прафесійнага развіцця студэнтаў ..... 35
- Дзмітрэнка В.* Аналіз вынікаў укаранення тэхналогіі па фарміраванні гібкіх навыкаў камунікацыі..... 39
- Фралкова М.* Уцягнутасць моладзі ў грамадска-палітычныя працэсы ў Рэспубліцы Беларусь як фактар яе палітычнай сацыялізацыі ..... 43
- Варашуха Л.* Праца са студэнтамі з КНР у беларускай ВНУ: культурна-камунікатыўны падыход..... 48
- Чжан Сін.* Імідж Кітая і роля гісторыка-культурнай спадчыны ў прадстаўленнях маладых кітайцаў ..... 52
- Стаськевіч С.* Філасофскія інтэрпрэтацыі тэорыі адноснасці А. Эйнштэйна і ўплыў яе палажэнняў на сістэмы А. Ф. Лосева і Э. Касірэра..... 56
- Марцінкевіч І.* Персанальныя пенсіі ў БССР: прававое рэгуляванне і яго эвалюцыя ў кантэксце пасляваеннай сістэмы сацыяльнага забеспячэння ..... 61

---

---

# Выклік часу

---

---

## Размещение персональных данных на интернет-сайтах УВО: поиск баланса между законностью и открытостью

**Ю. Я. Романовский,**  
ректор, кандидат физико-математических наук, доцент,  
**П. В. Соловьев,**  
декан, кандидат юридических наук,  
**А. Ю. Дроздова-Луппова,**  
юрисконсульт отдела безопасности;  
Полоцкий государственный университет  
имени Евфросинии Полоцкой

*В эпоху стремительной цифровизации во всех сферах жизни, в том числе и в сфере образования, сложно представить учреждение высшего образования (далее – УВО), у которого не было бы собственного интернет-сайта, где размещаются значительные объемы персональных данных в отношении работников, абитуриентов, обучающихся, выпускников, участников мероприятий и иных субъектов персональных данных, в частности их фотографии, фамилии, собственные имена, отчества (если таковые имеются) (далее – ФИО), должности, биографические данные, специальности, места учебы и др. Возможность копирования, отслеживания и распространения персональной информации о человеке сильно возросла, а это несет негативные последствия как для самого субъекта персональных данных, так и для операторов [1], которыми являются УВО.*

С момента вступления в силу Закона Республики Беларусь от 7 мая 2021 г. № 99-З «О защите персональных данных» (далее – Закон) УВО столкнулись с вопросом порядка обработки персональных данных, в частности правомерности их размещения на собственном интернет-сайте. Так, абз. 6 ст. 1 Закона определено, что обработкой персональных данных является любое действие или совокупность действий, совершаемых с персональными данными, включая сбор, систематизацию, хранение, изменение, использование, обезличивание, блокирование, распространение, предоставление и удаление персональных данных [2].

Согласно абз. 11 ст. 1 Закона распространение персональных данных – это действия, направленные на ознакомление с персональными данными неопределенного круга лиц [2]. Следовательно, размещение персональных данных на интернет-сайте представляет собой их распространение.

Важность определения конкретного способа обработки персональных данных влияет не только на

выбор правового основания, но и на возможную ответственность должностного лица в соответствии со ст. 23.7 Кодекса Республики Беларусь об административных правонарушениях (далее – КоАП) в случае незаконного размещения персональных данных на интернет-сайте. Умышленное незаконное распространение персональных данных физических лиц влечет наложение штрафа в размере до двухсот базовых величин (ч. 3 ст. 23.7 КоАП) [3]. Подобное нарушение может быть, например, в случае размещения в общем доступе на сайте УВО списков студентов, заселенных в общежития, с указанием их ФИО и иных персональных данных.

Рассмотрим основные ситуации размещения персональных данных на интернет-сайтах УВО.

1. *Обработка персональных данных в рамках информирования о зачислении.* Правовым основанием обработки персональных данных при размещении списков обучающихся, принятых (зачисленных) для получения образования, является выполнение обязанностей (полномочий), предусмотренных законодательными актами (абз. 20 ст. 6 Закона). Так, п. 3 ст. 55 Кодекса Республики Беларусь об образовании (далее – Кодекс об образовании) предусмотрено требование для учреждений образования размещать списки обучающихся, принятых (зачисленных) для получения образования, в доступных для ознакомления местах либо в глобальной компьютерной сети Интернет на официальном сайте [4]. В то же время законодательством в сфере образования не установлен объем размещаемых персональных данных и срок нахождения таких списков на интернет-сайте учреждения образования. Следовательно, УВО необходимо, соблюдая принципы минимизации, соразмерности и ограничения цели при обработке персональных данных, самостоятельно определить такой объем и срок.

В размещаемые общедоступные списки авторы предлагают включать только ФИО зачисленных обучающихся, специальность, факультет, форму обучения (платная/бюджетная, дневная/заочная). При определении сроков нахождения списков зачисленных на интернет-сайте УВО также следует учитывать адресность, т. е. на кого направлена информация о зачисленных.

Анализ п. 2 Разъяснений Национального центра защиты персональных данных Республики Беларусь о применении законодательства о персональных данных в деятельности учреждений среднего специального и высшего образования от 16.07.2024 № 5-5/395

показывает, что общедоступная информация о поступлении необходима не только для абитуриентов (законных представителей несовершеннолетних), но и для учреждений общего среднего образования, которые готовят отчетную документацию согласно Инструкции о порядке учета детей в целях получения ими общего среднего, специального образования, утвержденной постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 24 августа 2022 г. № 285 (далее – Инструкция № 285).

Полоцким государственным университетом имени Евфросинии Полоцкой (далее – Полоцкий университет) максимально были учтены все требования, вытекающие из Закона, и отражены в Политике в отношении обработки персональных данных. В данный момент вышеуказанная цель выделена в самостоятельный процесс с определением срока нахождения на интернет-сайте списков зачисленных – ежегодно до 1 ноября. При определении такого срока Полоцкий университет учитывал три момента: дату начала обучения, сроки предоставления отчетных документов учреждениями общего среднего образования (далее – УОСО) в управления (отделы) образования (до 31 сентября, до 31 января) (абз. 5 п. 8 Инструкции № 285) и период фактического поступления от УОСО в адрес УВО запросов о подтверждении зачисления обучающихся (сентябрь-октябрь).

Таким образом, на основании вышеизложенного согласие субъекта персональных данных (далее – согласие) не требуется при размещении на интернет-сайте УВО списков обучающихся, принятых (зачисленных) для получения образования, а в случае его получения будет являться избыточной обработкой, не отвечающей требованиям Закона.

2. *Обработка персональных данных при размещении информации о деятельности УВО.* Выбор правового основания обработки персональных данных зависит от конкретного анализа содержания и объема размещаемой информации, включающей персональные данные. Практически ежедневно в УВО проводятся различные научные, образовательные, воспитательные и прочие мероприятия, которые регулярно освещаются на собственном сайте в сети Интернет.

Как правило, в первую очередь речь идет о размещении на сайте УВО фото- и (или) видеоизображений обучающихся, работников и иных участников мероприятия, а во вторую – иных персональных данных, сопровождающих публикацию, например собственного имени, фамилии студента, наименование его текущего места обучения с указанием курса, группы, факультета, информации о занятом месте в олимпиаде (конкурсе) или ФИО работника, его должности, информации о награждении и др.

Основными нормативными правовыми актами, которыми следует руководствоваться при размещении персональных данных субъектов персональных данных на интернет-сайте учреждения образования, являются Указ Президента Республики Беларусь от 1 февраля 2010 г. № 60 «О мерах по совершенствованию использования национального сегмента сети Интернет» и принятое в его развитие Положение о порядке

функционирования интернет-сайтов государственных органов и организаций, утвержденное постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 29 апреля 2010 г. № 645 (далее – Положение № 645).

Положением № 645 закреплена норма, разрешающая сопровождать размещаемую на интернет-сайте государственного органа, организации информацию о новостях с изображениями граждан, полученными при проведении мероприятий с участием этих органов, организаций (подп. 7.5 п. 7) [5]. Таким образом, правовым основанием размещения фото- и видеоизображений обучающихся, работников, иных лиц в рамках новостного контента, освещения спортивных, культурных, образовательных мероприятий является выполнение УВО обязанностей (полномочий), предусмотренных законодательными актами (абз. 20 ст. 6 Закона), т. е. без получения согласия. При этом независимо от правовых оснований обработки персональных данных необходимо соблюдать требования, предусмотренные ст. 4 Закона, в том числе о соразмерности обработки персональных данных заявленным целям их обработки, об исключении избыточности обработки персональных данных [6].

Следовательно, если съемка произойдет учреждением образования на публичном мероприятии или в месте, открытом для свободного посещения, изображение обучающегося, работника, иного участника не должно быть основным объектом на снимке, фотография должна отражать именно проводимое мероприятие. Если же акцент делается на изображении обучающегося, работника, иного лица, то для размещения таких фотографий или видеоизображений необходимо получать согласие участника мероприятия [6]. Также необходимо учитывать, что если таким участником окажется несовершеннолетний, то порядок получения согласия будет иметь определенные особенности. В частности, до достижения обучающимся 16 лет, за исключением вступления в брак до достижения возраста 16 лет, согласие на обработку его персональных данных дает один из его законных представителей [2].

Фактически определение правового основания при размещении фото- и видеоизображения, на котором присутствует субъект персональных данных, сводится к анализу того, является ли работник, обучающийся, иной участник мероприятия основным (акцентным) объектом размещаемой информации. На данный момент законодательство не содержит ни понятия «основной (акцентный) объект», ни критериев (признаков) отнесения того или иного изображения гражданина к основному (акцентному) объекту размещаемой информации.

Что касается размещения иных персональных данных, сопровождающих публикацию, о которых указывалось ранее (конкретных сведений о победителях, занятых местах, награжденных и т. п.), то в данном случае подп. 7.5 п. 7 Положения № 645 неприменим, т. е. при отсутствии иных правовых оснований, предусмотренных ст. 6 Закона, УВО необходимо получать согласие, соответствующее требованиям ст. 5 Закона.

Иным правовым основанием, применяемым для размещения персональных данных на сайте, может

быть абз. 19 ст. 6 Закона, а именно размещение информации в отношении распространенных ранее персональных данных до момента заявления субъектом персональных данных требований о прекращении обработки распространенных персональных данных, а также об их удалении при отсутствии иных оснований для обработки персональных данных, предусмотренных Законом и иными законодательными актами.

При этом важно учитывать, что рассматриваемое основание может быть применено только в отношении общедоступных персональных данных, которые ранее были распространены на законных основаниях (самим субъектом, с его согласия или в соответствии с требованиями законодательных актов), и не легитимизирует обработку персональных данных, распространенных в результате совершения преступления или иного правонарушения. При этом оценка законности распространения общедоступных персональных данных с учетом риск-ориентированного подхода является обязанностью УВО, применяющего данное правовое основание для обработки [7].

Если субъект персональных данных заявил требование о прекращении обработки распространенных персональных данных, а также об их удалении, их обработка должна быть прекращена, если у оператора не имеется иных оснований для обработки персональных данных, предусмотренных Законом или иными законодательными актами [7].

Ярким примером использования указанного правового основания является «переразмещение» УВО информации, содержащей персональные данные, из другого официального общедоступного источника (сайта СМИ, организатора мероприятия) на собственный интернет-сайт.

Таким образом, выбор правового основания при размещении персональных данных об обучающихся, работниках и иных участниках мероприятия в рамках информирования о деятельности УВО определяет анализ конкретной информации, планируемой к размещению на интернет-сайте: является ли субъект персональных данных основным (акцентным) объектом размещаемой информации; участвует ли он в мероприятии как официальный представитель государственного органа (организации) или как частное лицо; относятся ли размещаемые персональные данные к общедоступным и др.

В Полоцком университете с 30 мая 2024 г. действуют приказ о размещении фото- и видеоизображений работников, студентов, иных лиц на сайте университета в социальных сетях, мессенджерах и Правила размещения фото- и видеоизображений работников, студентов, иных лиц на официальном сайте, в социальных сетях и мессенджерах. Документы устанавливают правила размещения информации, содержащей персональные данные, порядок и форму получения согласий (при необходимости).

Также дополнительно в качестве методологического документа разработана Памятка о примерных критериях по работе с информацией (фото, видео, иные персональные данные), подлежащей размещению на сайте университета, в социальных сетях и мессенджерах, которая на примерах помогает определиться

с правовым основанием и ответить на вопрос о том, нужно ли получать согласие.

3. *Обработка персональных данных при размещении сведений о персональном составе работников УВО.* Размещение сведений о ректоре, проректорах, педагогических работниках, а также иных сотрудниках УВО получило широкое распространение. Создание персональных страниц работников на интернет-сайтах УВО является своего рода «визитной карточкой» учреждения образования, формирующей его репутацию и престиж, демонстрирующей высокий уровень образования, научных достижений; служит «мостиком» для открытой коммуникации между педагогическими работниками и обучающимися, законными представителями несовершеннолетних, иными заинтересованными сторонами; способствует укреплению доверия к УВО.

Проведенное выборочное изучение сайтов УВО показало, что широкий спектр сведений, внесенных в персональные страницы работников, относится к персональным данным. Например, ФИО, должность, фотоизображение, уровень образования и квалификации, сведения о наличии ученой степени, ученого звания, дата рождения, период и место обучения, информация о стажировках, научных интересах (исследованиях), сведения о трудовой деятельности, профессиональных достижениях, личный номер мобильного телефона и др.

В настоящее время действующими нормативными правовыми актами предусмотрен ряд норм, затрагивающих правила размещения персональных данных работников. Для правильного определения надлежащего правового основания и содержания (объема) обрабатываемых персональных данных авторы предлагают категорию субъектов персональных данных «работники УВО» разбить на три подкатегории: ректор и проректоры; педагогические работники; иные работники.

В соответствии с абз. 7 подп. 7.1 п. 7 Положения № 645 на главной странице интернет-сайта непосредственно либо в виде отдельных рубрик размещаются в том числе сведения о руководителе государственного органа и организации и его заместителях (должность, ФИО, номер служебного телефона, фотографическое изображение, а также при согласии указанных лиц иные сведения о них) [5].

В отношении педагогических работников 1 сентября 2025 г. вступили в силу новые правила, которые затрагивают размещение сведений о них на официальном сайте учреждения образования. Согласно подп. 2.2<sup>1</sup> п. 2 ст. 19 Кодекса об образовании учреждения образования имеют право размещать в глобальной компьютерной сети Интернет на официальном сайте сведения о персональном составе педагогических работников (должность служащего, ФИО, уровень образования, квалификации, сведения о наличии ученой степени, ученого звания, а также при согласии указанных лиц и иные сведения о них) [4].

Таким образом, информация о ректоре и проректорах, педагогических работниках, предусмотренная вышеупомянутыми нормами Положения № 645 и Кодекса об образовании, размещается на интернет-сайтах УВО без согласия работников на основании абз. 20 ст. 6

Закона. Размещение информации об иных работниках на интернет-сайте организации законодательством на данный момент не урегулировано. Однако такое размещение может быть обусловлено необходимостью рационально использовать труд работников согласно п. 1 ч. 1 ст. 55 Трудового кодекса Республики Беларусь [8].

В соответствии с абз. 8 ст. 6 Закона согласие субъекта персональных данных на обработку персональных данных не требуется в процессе трудовой (служебной) деятельности субъекта персональных данных в случаях, предусмотренных законодательством. Если трудовая функция работника предусматривает необходимость его внешнего взаимодействия с указанием его персональных данных, то размещение таких сведений о работнике нанимателем на интернет-сайте осуществляется без согласия работника на основании абз. 8 ст. 6 Закона [8]. При этом УВО самостоятельно определяет перечень размещаемых сведений о работниках на их персональных страницах исходя из риск-ориентированного подхода, общих требований к обработке персональных данных, предусмотренных ст. 4 Закона, а также применяя институт аналогии закона (в данном случае подп. 2.2<sup>1</sup> п. 2 ст. 19 Кодекса об образовании).

В этой связи авторы предлагают считать, что для рационального использования труда работников достаточным является размещение на интернет-сайте учреждения образования ФИО, должности, номера служебного телефона, служебного адреса электронной почты в рамках выполнения трудовых функций без получения согласия сотрудников, ссылаясь на абз. 8 ст. 6 Закона. При этом размещение иных персональных данных (личного номера мобильного телефона, фото-изображения (за исключением ректора и проректоров), даты рождения, периода и места обучения, информации о стажировках, научных интересах (исследованиях), сведений о трудовой деятельности, профессиональных достижениях) может осуществляться только после получения согласия от работника, которое должно соответствовать требованиям ст. 5 Закона.

Данная ситуация отражена в виде отдельного процесса в Политике Полоцкого университета в отношении обработки персональных данных, а порядок реализации получения согласий сопровождается информационным письмом с разработанными формами согласий в зависимости от подкатегорий работников.

Таким образом, обеспечение требований законодательства при размещении персональных данных на

интернет-сайтах УВО является комплексной и многогранной задачей. В каждой из рассмотренных ситуаций – при информировании о зачислении, освещении деятельности университета, публикации сведений о сотрудниках – необходим взвешенный подход, основанный на тщательном анализе конкретного содержания и объема размещаемой информации, а также на соблюдении принципов соразмерности и минимизации данных. Это не только выполнение требований законодательства о защите персональных данных, но и способ обеспечения права граждан на неприкосновенность частной жизни.

#### Список использованных источников

1. *Фастович, Г. Г.* Защита персональных данных в системе высшего образования / Г. Г. Фастович // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 70-летию ФГБОУ ВО «Красноярский ГАУ», Красноярск, 19–21 апр. 2022 г. – Красноярск: Краснояр. гос. аграр. ун-т, 2022. – С. 250–252.
2. О защите персональных данных: Закон Респ. Беларусь от 7 мая 2021 г. № 99-3: с изм. от 1 июня 2022 г. // Бизнес-Инфо / ООО «Профессиональные правовые системы». – Мн., 2025.
3. Кодекс Республики Беларусь об административных правонарушениях: 6 янв. 2021 г. № 91-3: принят Палатой представителей 18 дек. 2020 г.: одобр. Советом Респ. 18 дек. 2020 г.: в ред. Закона Респ. Беларусь от 12 июля 2025 г. // Бизнес-Инфо / ООО «Профессиональные правовые системы». – Мн., 2025.
4. Кодекс Республики Беларусь об образовании: 13 янв. 2011 г. № 243-3: принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г.: одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г.: в ред. Закона Респ. Беларусь от 5 дек. 2024 г. // Бизнес-Инфо / ООО «Профессиональные правовые системы». – Мн., 2025.
5. О порядке функционирования интернет-сайтов государственных органов и организаций: постановление Совета Министров Респ. Беларусь от 29 апр. 2010 г. № 645 // Бизнес-Инфо / ООО «Профессиональные правовые системы». – Мн., 2025.
6. Информация о применении Закона Республики Беларусь от 7 мая 2021 г. «О защите персональных данных» в сфере образования / Нац. центр защиты персональных данных Респ. Беларусь. – Мн., 2025. – URL: <https://cpd.by/> (дата обращения: 18.09.2025).
7. Постатейный комментарий к Закону Республики Беларусь «О защите персональных данных» / Нац. Центр защиты персональных данных Респ. Беларусь. – Минск, 2025. – URL: <https://cpd.by/> (дата обращения: 20.09.2025).
8. Разъяснения о применении законодательства о персональных данных в деятельности учреждений среднего специального и высшего образования / Нац. центр защиты персональных данных Респ. Беларусь. – Минск, 2025. – URL: <https://cpd.by/> (дата обращения: 21.09.2025).

#### Аннотация

Исследуются правовые основания размещения персональных данных на интернет-ресурсах УВО. Авторы анализируют три основные ситуации обработки персональных данных: обработка персональных данных в рамках информирования о зачислении, обработка персональных данных при размещении информации о деятельности УВО и обработка персональных данных при размещении сведений о персональном составе работников УВО. Приведены основные подходы по минимизации рисков обработки персональных данных в Полоцком государственном университете имени Евфросинии Полоцкой.

#### Abstract

This article examines the legal basis for posting personal data on the websites of higher education institutions. The authors analyze three main situations involving personal data processing: personal data processing in the context of providing information about enrolment, personal data processing when posting information about the institution's activities, and personal data processing when posting information about the institution's staff. Presents key approaches to minimizing the risks of personal data processing at Euphrosyne Polotskaya State University of Polotsk.

## Тенденции и проблемы современного высшего образования: аналитический обзор

**А. В. Макаров,**

профессор кафедры управления и экономики высшей школы, кандидат философских наук, профессор, Республиканский институт высшей школы

*В статье дана характеристика современного высшего образования, возникающих новых проблем и опыта их разрешения. Важность учета и мониторинга этих процессов на глобальном, региональном и страновом уровнях очевидна в контексте продолжающейся эволюционной модернизации системы высшего образования в Республике Беларусь.*

**Глобальные тенденции развития высшего образования.** Большой вклад в анализ процессов и проблем, сопутствующих высшему образованию в глобализованном мире, начиная с 1995 г. внесла ЮНЕСКО. На основании этого анализа был разработан ряд важнейших документов и рекомендаций ЮНЕСКО о тенденциях, проблемах и концептуальных моделях развития высшего образования (см. подробнее [1, с. 7–24]).

Очевидно, что глобальные тенденции развития высшего образования носят долговременный характер. В контексте этих тенденций происходят количественные и качественные изменения в национальных системах высшего образования и в процессах интернационализации высшего образования. Постепенно вызревают новые глобальные и региональные трансформации высшего образования в соответствии с новыми вызовами современности.

В 2015 г. ЮНЕСКО опубликовала «Предварительный доклад о подготовке Глобальной конвенции о признании квалификаций высшего образования» [2], в котором в развитие положений вышеуказанных основополагающих документов ЮНЕСКО актуализованы положения о глобальных тенденциях развития высшего образования и дан их перечень [2, с. 6–10].

Глобальные тенденции в сфере высшего образования:

- массовость высшего образования;
- диверсификация форматов;
- изменение образовательной парадигмы;
- перспективы трудоустройства;

- качество и обеспечение качества;
- интернационализация высшего образования;
- академическая мобильность;
- интернационализация научно-исследовательских работ;
- финансирование высшего образования.

Добавим к этому перечню еще две тенденции, обозначенные в предыдущих документах ЮНЕСКО и рассматриваемые в качестве сопутствующих в тексте проекта Конвенции:

- обучение на протяжении всей жизни (lifelong learning);
- внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Выделим особо значимую на современном этапе модернизации системы высшего образования в Республике Беларусь глобальную тенденцию: изменение образовательной парадигмы. Так, в предварительном докладе ЮНЕСКО по Глобальной конвенции отмечается, что за последнее десятилетие произошло значительное смещение акцента с процесса преподавания на процесс обучения. В числе других обозначившихся радикальных сдвигов в высшем образовании:

- ориентация на конечный результат;
- формирование современных компетентностей, которые должны приобрести студенты;
- студентоцентрированность в обучении;
- подготовка к рынку труда;
- ценность научных исследований и другие аспекты в области актуализации образования [1, с. 8].

Еще одно направление глобальной диверсификации высшего образования – появление новых моделей университетов.

Современный этап развития требует от университетов более активного вклада в развитие экономики, основанной на знаниях, посредством коммерциализации результатов научно-исследовательской деятельности и создания новых наукоемких предприятий. Этим задачам в полной мере отвечает модель предпринимательского университета (Entrepreneurial university), или Университет 3.0. Данная модель встраивается в действующие модели университетов [3, с. 22–24], привнося новые элементы гибридизации высшего образования. В равной степени это можно отнести и к реализации глобальной тенденции, особо выделенной ЮНЕСКО, – lifelong learning (LLL).

В результате появились гибридные университетские образовательные программы для различных категорий населения, в том числе дополнительного образования взрослых с разными сроками обучения и актуальными учебными модулями.

На наш взгляд, устоявшаяся тенденция диверсификации форматов высшего образования все более интегрируется с новым трендом – гибридизацией высшего образования [2, с. 8–13].

Широко распространена позиция исследователей и дидактов гибридизации о процессе проектирования и применения смешанных, комбинированных форм и методов обучения, различных образовательных технологий, в том числе традиционных и ИКТ [4, с. 25–33]. Несомненно, это актуальная позиция, но она сфокусирована лишь на образовательно-технологическом сегменте гибридизации. В то же время есть более широкие трактовки, когда исследователи выделяют различные аспекты и стороны гибридизации высшего образования: терминологический, концептуальный, структурный, содержательный, системный и др. Подробно анализируется проблема моделирования гибридных систем, представлены авторские версии смешанных систем образования (конвергентная, гибридная, замещенная), рассматриваются гибридные алгоритмы реформирования систем высшего образования [5, с. 24–42]. Мы солидарны с таким подходом, не противопоставляя его сугубо технологическому подходу. У каждого из подходов свои концепты и объекты применения. Широкая версия трактовки гибридизации высшего образования все более востребована при разработке новых поколений образовательных стандартов и моделей высшего образования, а также новом «прочтении» компетентностного подхода в современных условиях модернизации систем высшего образования.

Какие же новые модели высшего образования ожидают нас в ближайшем будущем? Выделим в этой связи системную аналитическую статью коллектива НИИ развития образования Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова. Авторы акцентируют внимание на следующих особенностях и результатах исследования: «Дается анализ основных характеристик типологических моделей современных университетов и определение направлений их трансформации. С учетом имеющихся подходов к классификации моделей университетов методология исследования основывалась на концепции Университета 3.0. Исследование проводилось методом качественного анализа стратегических документов развития различных вузов мира, размещенных на их сайтах. Отбор вузов для анализа осуществлялся на основе результатов рейтинга QS WUR 2022.

Выборочную совокупность составили 30 вузов Северной Америки, Европы, Азии и России, занимающих различные рейтинговые позиции. В результате исследования были выявлены отличительные особенности стратегических ориентиров развития российских и зарубежных университетов, а также вузов,

нацеленных на глобальное и региональное влияние. Разработан комплекс основных характеристик типологических моделей университетов 1.0–4.0.

Установлено, что трансформация данных моделей происходит в направлении увеличения масштабов их миссии, расширения направлений деятельности, использования новых цифровых технологий, развития интеграционного потенциала и усиления влияния на общество.

Определяющими параметрами формирования модели университета будущего становятся ориентация на инновации и опережающее непрерывное образование, управляемая широкая интеграция, диверсификация источников доходов, социальная вовлеченность и вклад в устойчивое развитие общества. Представленный комплекс основных характеристик типологических моделей университетов может служить инструментарием для оценки соответствия конкретного вуза той или иной модели, а также способствовать целеполаганию в области развития национальной системы высшего образования и отдельных вузов» [6, с. 27–28].

В последнее время все более рельефно обозначается новая глобальная тенденция в сфере высшего образования, которую ЮНЕСКО определила как цифровую трансформацию и искусственный интеллект. В 2023 г. ЮНЕСКО издала документ «ChatGPT и искусственный интеллект в высшем образовании: краткое руководство», где представлены базовые принципы и материалы по применению ChatGPT в таких секторах высшего образования, как преподавание и обучение, научно-исследовательская работа, административное управление, вовлечение социума. Рассматриваются вопросы академической честности, недостаточность нормативного регулирования, вопросы конфиденциальности, когнитивная предвзятость, вопросы гендера и разнообразия, проблемы доступности, факторы коммерциализации. Даны рекомендации по адаптации ChatGPT в учреждениях высшего образования [7].

В соответствии с данным документом ЮНЕСКО Министерством образования Республики Беларусь введены в действие «Методические рекомендации по внедрению технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс и процедуры аттестации студентов учреждений высшего образования» (17 июня 2025).

**Беларусь – Россия. Модели высшего образования.** В соответствии с обновленным Кодексом Республики Беларусь об образовании (2022 г.) реализуются три вида образовательных программ: общее высшее образование (бакалавриат) (4–4,5 года); углубленное высшее образование (магистратура) (1–2 года); специальное (непрерывное) высшее образование (5–6 лет).

В 2023/2024 учебном году все учреждения высшего образования (УВО) Республики Беларусь приступили к реализации новых образовательных стандартов и учебных планов специальностей. Этот процесс продолжается и в 2025/2026 учебном году.

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

В белорусских стандартах второго и третьего поколений выделялись три группы компетенций: академические, социально-личностные и профессиональные. В формате новых стандартов поколения 3+ (Макеты, 2022 г.) начала реализовываться обновленная триада компетенций: универсальные, профессиональные и специализированные [8]. Компетентностный подход в новых белорусских стандартах также операционализирован в виде системной «компетентностной пирамиды»: терминология компетенций – интегральные компетентностно ориентированные цели – основные группы компетенций – состав каждой группы компетенций – требования к предметным компетенциям – компетентностные требования к научно-методическому обеспечению – диагностика компетенций [3, с. 92–101].

В прилагаемых к новым стандартам учебных планах специальностей впервые представлена матрица кодифицированных компетенций, которая включает интегральные универсальные, обобщенные базовые и углубленные профессиональные, а также обобщенные специализированные компетенции [8]. По аналогии с алгоритмом лучших российских практик белорусским учебно-методическим объединениям и УВО предстоит решить задачи по декомпозиции интегральных универсальных и обобщенных базовых профессиональных и углубленных профессиональных и специализированных компетенций на группы частных и предметных компетенций [9, с. 22–27; 3, с. 106–113]. Макет учебного плана специальности нового поколения также предусматривает его модульное проектирование, что дает возможность видеть, какими модулями «закрываются» вышеуказанные группы компетенций.

Дисциплинарные компетенции в белорусских стандартах нового поколения традиционно будут представлены в госкомпоненте обязательных дисциплин, а также должны быть разработаны непосредственно УВО применительно к дисциплинам профилизации.

В Беларуси эволюционно сформирована гибридная компетентностно-квалификационная модель подготовки выпускников вузов, учитывающая современный международный опыт и национальные приоритеты. Особое значение при этом имеет опыт России в реализации компетентностного подхода в стандартах высшего образования.

Концептуальное ядро российских образовательных стандартов высшего образования нового поколения (ФГОС ВО) с 2007 г. составляет компетентностный подход к ожидаемым результатам высшего образования. Макет Федерального государственного

образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) является комплексной нормой качества высшего образования и отдает право формулировки многих положений непосредственно каждому вузу. Введены ключевые термины «основная образовательная программа» (ООП) и «примерная основная образовательная программа» (ПООП). Макет ПООП является составной частью (приложением) Макета ФГОС ВО.

Действующие в настоящее время образовательные стандарты в формате ФГОС 3++ включают группы универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. В макетах ФГОС ВПО традиционно выделяется центральный раздел «Требования к результатам освоения программы», в котором устанавливаются обязательные кодифицированные универсальные компетенции, а также рамочные требования к установлению общепрофессиональных и профессиональных компетенций. ПООП осуществляют дальнейшую развертку и детализацию состава компетенций [9, с. 22–27].

На нормативном уровне в системе высшего образования Российской Федерации закреплены механизмы и модель реализации компетентностного подхода. Как известно, в России реализуется пилотный проект, направленный на изменение уровней высшего образования. В данном контексте актуализируется проблема соотношения компетентностных моделей образования с традиционными ЗУНовскими моделями подготовки специалистов в вузе. Речь идет в том числе о месте и роли универсальных компетенций (см. подробнее [10, с. 8–18]).

Заслуживает особого внимания концептуальный подход и аргументации автора на предмет преобразования знаниевой триады (ЗУНы) в тетраду, которая включает знания, умения, навыки и компетенцию. В отечественной высшей школе в настоящее время мы наблюдаем смешение двух образовательных моделей: компетентностной и знаниевой, которое в дальнейшем, следуя логике становления обновленной системы высшего образования, должно было бы эволюционировать в гибридную образовательную модель.

В контексте вышеизложенного как в России, так и в Беларуси целесообразно осуществлять ряд мероприятий, направленных на сравнительный анализ и концептуальные обоснования действующих и опережающих моделей развития систем высшего образования. В частности:

- сравнение категориально-понятийного аппарата в действующих нормотворческих актах и подзаконных документах (образовательных и профессиональных стандартах, национальных рамках квалификаций, глоссариях, соотношении определений компетенций и результатов обучения и т. п.);
- разработка актуализированных таксономий классификаций по группам и составу компетенций;
- разработка современных диагностических классификаций, включая примерные фонды оценочных средств компетенций выпускников;

• комплексное научно-методическое обеспечение реализации новых стандартов и образовательных программ.

**Дидактические метапроблемы на этапах реформирования и модернизации высшего образования.** Акцентируем внимание на следующих проблемах.

*Проблема 1. Гибридизация высшего образования.* Данная проблема пока не конституирована в документах ЮНЕСКО в качестве глобальной тенденции. Однако де-факто этот процесс наблюдается во всех регионах мира. Внедрение современных ИКТ шло параллельно с применением комбинированных, смешанных образовательных технологий, учитывающих возможности гибридизации применительно к сопряжению ИКТ и традиционных форм, методов и средств обучения. В то же время процесс гибридизации не сводится только к образовательным технологиям. Проблема шире и глубже: нужны научно-исследовательские, теоретико-прикладные исследования и разработки гибридных моделей высшего образования как на содержательном уровне (вариативные модели обучения, обновленные классификации и содержание компетенций, фундаментализация и практикоориентированность и др.), так и на процессуальном (комбинированные методы, технологии, формы организации учебного процесса).

На национальных уровнях при гибридизации государственных моделей высшего образования неизбежно возникают вопросы типа «Каковы целесообразность и оптимальный порог заимствования нетрадиционных для нас моделей высшего образования, переносимых на отечественную почву?». Современный этап и опыт реформирования высшего образования в Российской Федерации свидетельствует об актуальности этой проблемы и необходимости сравнительно-аналитических обоснований, научно-педагогических обсуждений и экспертиз при принятии соответствующих нормативно-правовых решений.

*Проблема 2. Компетентностный подход в высшем образовании.* На современном этапе, на наш взгляд, данная проблема тесно сопряжена с проблемой гибридизации.

Во-первых, в рамках вышерассмотренного глобального изменения образовательной парадигмы обозначен вектор «формирование современных компетенций, которые должны приобрести студенты» [1, с. 8]. В Беларуси алгоритмы актуализации компетентностного подхода на уровнях обновленных групп и состава компетенций представлены в макетах новых образовательных стандартов. Дальнейшая операционализация осуществляется в образовательных стандартах специальностей. Важную роль в новых стандартах специальностей также играет компонент УВО (35–65 %), реализуемый в рамках профилизации. Данная группа актуализированных, специализированных компетенций разрабатывается непосредственно УВО при научно-методической поддержке учебно-методических объединений,

с учетом запросов рынка труда, региональных особенностей и других факторов, требующих гибкого реагирования [8].

Во-вторых, на содержательном уровне встает вопрос о соотношении традиционного ЗУНовского и компетентностного подходов. Как показано выше, в России в контексте реформы высшего образования специалисты предлагают сопрягать ЗУНовский формат с компетентностным форматом по алгоритму «ЗУНы + компетенции (тетрада)» [10].

В Беларуси в стандартах бакалавриата компетентностный подход также операционализируется на уровне понятийно-категориального аппарата посредством терминов «компетентность» и «результаты обучения» с соответствующими нормативными определениями [8, с. 3].

Компетентность – способность применять знания и навыки для достижения намеченных результатов (СТБ ISO 9000-2015). Результаты обучения – знания, умения, навыки (опыт), которые обучающийся может продемонстрировать по завершении изучения конкретной учебной дисциплины или модуля.

Таким образом, общедидактическая проблема сопряжения традиционных, поколенческих моделей высшего образования с инновационными подходами разрешается в Беларуси в формате нормативных гибридных компетентностно-квалификационных моделей и вариативных моделей организации учебного процесса. Этот процесс является перманентным и по многим позициям (в том числе методологическим, метапредметным) открытым для новых концептуальных проектов и проектных версий макетов стандартов опережающего развития.

*Проблема 3. Комплексное научно-методическое обеспечение реализации новых стандартов поколения 3+.* Данная проблема носит наддисциплинарный, метапредметный характер. В равной степени ее метапредметность соотносится с организацией учебного процесса, его инновационно-методического обеспечения (см. подробнее [10, с. 3–6]).

В [3, с. 119–209] представлена комплексная мегасистема «Инновационная компетентностно-ориентированная модель подготовки выпускников УВО». По восьми позициям описываются иерархия и взаимосвязи основных компонентов мегасистемы, реализуемой в последние годы во многих белорусских УВО во взаимодействии с кафедрами РИВШ.

Рассматривается опыт сотрудничества кафедры управления и экономики высшей школы РИВШ и БГАТУ по разработке и реализации новой модели программ учебных дисциплин в контексте требований образовательных стандартов бакалавриата и комплексных обновленных рекомендаций Министерства образования по разработке учебно-программной документации образовательных программ высшего образования [11].

*Проблема 4. Сопряжение высшего образования и сферы труда.* В постановочном плане обозначим круг вопросов, требующих межведомственной ко-

ординации по проблеме сопряжения высшего образования и сферы труда. Зафиксируем ряд позиций и достижений, свидетельствующих о традиционных «стыковках» и нововведениях в образовательных системах применительно к практико-ориентированной профильной подготовке выпускников белорусских УВО, связанной с реальным рынком труда.

Образовательные программы высшего образования в Беларуси включают достаточный удельный вес учебных и производственных практик. Образовательные технологии в УВО, в свою очередь, включают анализ конкретных, проблемных ситуаций, моделирование, проектирование и решение соответствующих проблем, многоуровневых заданий, разработки технологий и т. п.

В новых стандартах поколения 3+ (бакалавриат) нововведением является значительное расширение академических свобод УВО: самостоятельный выбор компонента УВО (профилизация) с максимальным «потолком» до 65 %. Одновременно УВО могут выбирать необходимое количество и направления профилизации, а также самостоятельно разрабатывать соответствующие учебные модули, специализированные матрицы компетенций, диагностические средства компетенций студентов и др.

Важный вклад в процесс оптимального сопряжения высшего образования и сферы труда – разработка национальных рамок квалификаций. 30 декабря 2019 г. Министром образования Республики Беларусь была утверждена «Национальная рамка квалификаций высшего образования Республики Беларусь» (НРК ВО), которая представляет собой единую шкалу уровней квалификации и их описание, в том числе посредством дескрипторов и обобщенных результатов обучения. НРК ВО включает три уровня квалификаций, которые соответствуют I и II ступеням высшего образования и I ступени послевузовского образования (аспирантуре, адъюнктуре). В соответствующих таблицах представлена шкала уровней квалификаций НРК ВО и их описание, соотношенное с Международной стандартной классификацией образования, Европейской рамкой квалификации для образования в течение всей жизни.

Министерство труда и социальной защиты Республики Беларусь постановлением от 28 ноября 2023 г. № 46 утвердило «Национальную рамку квалификаций» применительно к «Инструкции о порядке разработки проектов профессиональных стандартов». В документе представлена восьмиуровневая система

квалификаций, в том числе уровни высшего и послевузовского образования, описываемых соответствующими дескрипторами, выделены пути достижения квалификации и документы, подтверждающие квалификацию.

Обе матрицы рамок квалификации являются основой для их сопряжений на нормативном правовом уровне, совместной работы представителей Министерства образования и Министерства труда в профильных секторальных советах.

#### Список использованных источников

1. Предварительный доклад о подготовке Глобальной конвенции о признании квалификаций высшего образования / ЮНЕСКО. – 2015. – URL: [https://unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach\\_import\\_dc9da022-1018-49cc-8125-cc7354abaf3a?\\_=234743rus.pdf](https://unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_dc9da022-1018-49cc-8125-cc7354abaf3a?_=234743rus.pdf).
2. Макаров, А. В. Гибридизация моделей, содержания и технологий высшего образования: Аналитический обзор / А. В. Макаров // Высшая школа. – 2021. – № 5. – С. 8–13.
3. Макаров, А. В. Компетентностный подход в высшем образовании: международный и отечественный опыт / А. В. Макаров. – Мн.: РИВШ, 2019. – 259 с.
4. Никифоров, В. Гибридное обучение в высшей школе: уровни, методы, технологии / В. Никифоров // Вестник высшей школы. – М., 2022. – № 1. – С. 25–33.
5. Сенашенко, В. С. Образовательные гибриды в высшем образовании / В. С. Сенашенко, А. А. Макарова // Высшее образование в России. – 2018. – Т. 27, № 8/9. – С. 24–42.
6. Трансформация моделей университетов: анализ стратегий развития вузов мира / Д. А. Штырно, Л. В. Константинова, Н. Н. Гагиев [и др.] // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31, № 6. – С. 27–47.
7. Chat GPT и искусственный интеллект в высшем образовании: краткое руководство. – Париж; ЮНЕСКО, 2023. – 14 с.
8. Макет образовательного стандарта общего высшего образования (бакалавриат). – Мн., 2022. – URL: [edu.standart.by](http://edu.standart.by).
9. Макаров, А. В. Проектирование и реализация компетентностных моделей обучения в высшей школе: теоретико-прикладные аспекты / А. В. Макаров // Теория и практика формирования универсальных компетенций будущих специалистов / под ред. В. А. Хриптович. – Мн.: РИВШ, 2023. – 172 с.
10. Сенашенко, В. С. Компетенции в образовательном законодательстве и подзаконных нормативных документах / В. С. Сенашенко // Вестник высшей школы. – М., 2024. – № 12. – С. 8–18.
11. Постановление Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь. 28 ноября 2023 г. № 46 / Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 27.01.2024, 8/41071.

#### Аннотация

В статье рассматриваются глобальные и национальные тенденции и проблемы развития. Дается сравнительный анализ моделей высшего образования в Беларуси и России. Анализируются дидактические метапроблемы модернизации высшего образования.

#### Abstract

This article examines global and national development trends and challenges. It provides a comparative analysis of higher education models in Belarus and Russia. It also analyzes the didactic meta-problems of modernizing higher education.

---

---

# Выклік часу

---

---

## Возможность использования искусственного интеллекта при обучении студентов в техническом вузе

**Н. П. Юркевич,**

доцент кафедры «Физика»,  
кандидат физико-математических наук, доцент,

**Г. К. Савчук,**

доцент кафедры «Физика»,  
кандидат физико-математических наук, доцент;  
Белорусский национальный технический университет;

**А. П. Ахмедов,**

доцент кафедры «Электротехника»,  
кандидат физико-математических наук, доцент,

**С. Б. Худойбергенов,**

доцент кафедры «Электротехника»,  
доктор философии по техническим наукам (PhD);  
Ташкентский государственный  
транспортный университет

*Тема искусственного интеллекта (ИИ) вызывает все больший интерес, так как использование ИИ в различных областях человеческой деятельности возрастает быстрыми темпами. Можно с большой вероятностью утверждать, что через несколько лет ИИ станет таким же необходимым элементом, как и мобильные телефоны со всем сопутствующим арсеналом программ, приложений, социальных сетей и пр.*

Предлагаем изучить возможности и перспективы использования ИИ в сфере высшего образования для преподавания естественно-научных дисциплин. Особую значимость использование ИИ имеет для изучения курса физики при подготовке специалистов инженерно-технического профиля. Как правило, каждая кафедра, которая ведет курс физики, имеет наработки в учебном [1; 2], научном и методическом обеспечении [3–5], располагает определенным уровнем оснащенности лабораторий для проведения физического практикума. Вид наработок и специфика лабораторного оборудования определяются номенклатурой специальностей, отведенными на занятия учебными часами и разработанными учебными программами.

Цель статьи – анализ диалога с ИИ по различным вопросам курса общей физики и оценка возможной

интеграции ИИ в структуру проведения лабораторного физического практикума в техническом вузе.

В интернете можно найти огромное количество платформ ИИ под разные задачи. Основными характеристиками, которыми должна обладать платформа ИИ для ее использования в процессе проведения физического практикума, являются доступность бесплатных версий для широкого использования студентами, возможность работать с графикой, формулами, встроенным калькулятором, голосовая связь, удобный интерфейс, высокое быстродействие, возможность подключения для решения задач методами дифференциального и интегрального исчисления и другими математическими методами.

Рассмотрим ChatOn AI (GPT-4o mini), которую легко скачать из Google Play. Данная программа ИИ обладает широким функционалом и предоставляет бесплатный доступ, ограниченный пятью запросами в день. Подобного рода ограничения существуют практически во всех программах ИИ. Доступ полного функционала предоставляется на коммерческой основе.

Интерфейс ChatOn AI достаточно прост, не требует особых навыков в использовании. Рассмотрим ответы данной платформы на некоторые частые вопросы.

*Вопрос 1. Искусственный интеллект в физике.*

Ответ 1. Цитата: «Искусственный интеллект (ИИ) находит широкое применение в физике, позволяя ученым решать сложные задачи и анализировать большие объемы данных. Вот несколько ключевых областей, где ИИ проявляет свою полезность:

1. Анализ данных: ИИ используется для обработки и анализа экспериментальных данных, что позволяет быстрее выявлять закономерности и аномалии.

2. Моделирование физических процессов: ИИ помогает в создании моделей, которые могут предсказывать поведение физических систем, например, в астрофизике или квантовой механике.

3. Оптимизация экспериментов: Алгоритмы машинного обучения могут быть использованы для оптимизации параметров экспериментов, что позволяет получать более точные результаты.

4. Обнаружение частиц: В физике высоких энергий ИИ помогает в анализе данных, получаемых

от детекторов частиц, для поиска новых частиц или взаимодействий.

5. Симуляции: Исследователи используют ИИ для создания более реалистичных симуляций физических процессов, что может быть полезно в образовательных целях.

6. Решение сложных уравнений: ИИ может помочь в решении дифференциальных уравнений, которые часто встречаются в физике.

Таким образом, ИИ становится важным инструментом в современном физическом исследовании, открывая новые возможности для научных открытий».

Из ответа 1 видно, что ИИ дает наиболее общие сведения об использовании ИИ в физике. Следует обратить внимание на то, что никаких ссылок ИИ не предоставляет. Вывод ИИ не является обоснованным ответом для профессионального специалиста-физика, тем не менее ИИ – очень важный инструмент. На уровне реферативных данных может быть принят студентами.

*Вопрос 2. Какие технологии используются для создания реалистичных симуляций в различных областях науки?*

Ответ 2. Цитата: «Для создания реалистичных симуляций в различных областях науки используются разнообразные технологии, включая:

1. Моделирование на основе физических законов: Использование дифференциальных уравнений и физических моделей для описания поведения систем. Это распространено в механике, термодинамике и электродинамике.

2. Численные методы: Алгоритмы, такие как метод конечных элементов (FEM), метод конечных разностей (FDM) и метод Монте-Карло, позволяют решать сложные уравнения и моделировать физические процессы.

3. Графика и визуализация: Технологии компьютерной графики, такие как OpenGL и DirectX, используются для визуализации симуляций в реальном времени, что делает физические процессы более понятными.

4. Виртуальная и дополненная реальность: Эти технологии позволяют создавать интерактивные симуляции, в которых пользователи могут взаимодействовать с моделями, что улучшает понимание сложных концепций.

5. Машинное обучение: Алгоритмы машинного обучения могут быть использованы для оптимизации симуляций и предсказания поведения сложных систем на основе обучающих данных.

6. Параллельные вычисления: Использование суперкомпьютеров и распределенных вычислительных систем позволяет ускорить процесс симуляции, обрабатывая большие объемы данных одновременно.

7. Системы динамического моделирования: Специальные программные платформы, такие как MATLAB,

Simulink и COMSOL Multiphysics, предоставляют инструменты для создания и анализа моделей.

Эти технологии позволяют ученым и инженерам создавать сложные и реалистичные симуляции, которые помогают в исследованиях, проектировании и обучении».

Анализ отклика ИИ показывает, что все перечисленные элементы в той или иной степени используются в лабораторном физическом практикуме без привлечения ИИ [6; 7], особенно при выполнении компьютерных виртуальных лабораторных работ [8; 9]. Поэтому актуальным становится вопрос, каким образом использовать ИИ при обучении студентов, например, при обучении на основе систем динамического моделирования? Для студентов данный отклик содержит достаточно много сложных понятийных структур: метод Монте-Карло, метод конечных разностей и пр., о которых нужно иметь хотя бы описательное представление, чтобы понять ответ ИИ. Таким образом, студентам нужно иметь достаточный уровень базовой подготовки, чтобы вести диалог с ИИ по физическим понятиям и законам.

Часто лабораторный физический практикум включает в себя виртуальные лабораторные работы [10]. Поэтому *вопрос 3* был сформулирован следующим образом: *Каковы основные преимущества использования виртуальной и дополненной реальности в обучении?*

Ответ 3. Цитата: «Использование виртуальной (VR) и дополненной реальности (AR) в обучении предоставляет множество преимуществ:

1. Интерактивность: VR и AR создают интерактивные учебные среды, где студенты могут активнее участвовать в процессе обучения, что способствует лучшему усвоению материала.

2. Погружение: Виртуальная реальность позволяет учащимся полностью погрузиться в учебный контекст, что помогает им сосредоточиться на обучении и лучше воспринимать информацию.

3. Визуализация сложных концепций: AR и VR делают абстрактные или сложные идеи более понятными, позволяя визуализировать процессы и явления, что особенно полезно в таких областях, как наука и инженерия.

4. Безопасное обучение: Эмоционально и физически безопасная среда позволяет студентам совершать ошибки и учиться на них без реального риска, что особенно важно в таких областях, как медицина или техника.

5. Доступность: AR и VR могут сделать сложные и удаленные объекты или ситуации доступными для студентов в любой точке мира, что расширяет возможности обучения.

6. Персонализация: Технологии позволяют адаптировать учебный процесс под индивидуальные потребности и темпы учащихся, что повышает эффективность обучения.

7. Стимулирование мотивации: Игровые элементы и захватывающая среда VR/AR могут повысить интерес студентов к учебному процессу, делая его более увлекательным.

8. Совместное обучение: Возможности для совместной работы в VR создают пространство для взаимодействия и обмена идеями между студентами, что способствует развитию командных навыков.

Эти преимущества делают VR и AR мощными инструментами для улучшения качества образования и подготовки специалистов в различных областях».

Итак, чтобы получить преимущества использования VR и AR, нужно разрабатывать или закупать дополнительные платформы, которые бы реализовали вышеперечисленные принципы. Это дополнительный пласт работы, который может повысить эффективность процесса обучения студентов, их заинтересованность в учебном процессе. Однако он требует разработки новых учебно-методических концепций, подходов в методике проведения занятий. Некоторые элементы уже разработаны и созданы, если верить ответу ИИ на *вопрос 4: Какие симуляции существуют для взаимодействия ИИ со студентом?*

Ответ 4. Цитирование: «Существует множество симуляций и методов взаимодействия искусственного интеллекта (ИИ) со студентами, которые способствуют обучению и вовлечению. Вот некоторые из них:

1. Интерактивные обучающие платформы: Платформы, использующие ИИ, могут предлагать интерактивные уроки, викторины и задания, адаптированные к уровню знаний студентов. Такие платформы могут предоставлять мгновенную обратную связь и результаты.

2. Геймификация: Применение игровых элементов в обучении, таких как достижения, показатели уровня знаний и награды, может повысить мотивацию студентов. ИИ может адаптировать игровые сценарии в зависимости от изучаемого студентами прогресса.

3. Виртуальные лаборатории: ИИ может создать симуляции, позволяющие студентам проводить эксперименты в виртуальной среде. Это особенно полезно в науках, где доступ к реальным лабораториям может быть ограничен.

4. Чат-боты и виртуальные помощники: ИИ может использоваться в качестве чат-ботов, которые отвечают на вопросы студентов, помогают с домашними заданиями и предоставляют общую информацию о курсе.

5. Адаптивные учебные материалы: ИИ может анализировать успехи студентов и предлагать индивидуально подобранные материалы, включая видео, статьи и упражнения, чтобы помочь углубить понимание тем.

6. Системы личного обучения: Эти системы могут отслеживать прогресс студента и предоставлять рекомендации по улучшению, а также предлагать дополнительные ресурсы для изучения.

7. Виртуальные группы и коллаборация (объединение знаний и ресурсов для решения наиболее сложных задач с целью достижения наилучших результатов): ИИ может помочь организовать группы студентов для совместной работы над проектами, предлагая инструменты для общения и обмена знаниями.

8. Анализ данных и прогнозирование: ИИ может анализировать данные о прогрессе студентов и предсказывать ситуации, в которых они могут столкнуться с трудностями, предлагая заранее помощь или дополнительные ресурсы.

9. Обратная связь и оценка: ИИ может автоматизировать процесс оценки заданий, предлагая быстрые и подробные отзывы, что позволяет студентам быстро исправлять ошибки и учиться на них.

10. Создание контента: ИИ может помогать студентам в создании учебных материалов, таких как презентации или отчеты, предоставляя шаблоны и идеи.

Эти симуляции могут сделать обучение более увлекательным и эффективным, а также лучше адаптировать его под индивидуальные потребности студентов».

Действительно, обучающих платформ сейчас достаточно много: Teams, GeekBrains, Skillbox, Sklad и др. Они разрабатываются под определенные цели и задачи и активно используются в процессе обучения студентов. Однако их интеграция с ИИ пока не слишком очевидна. Создание контента студентами – важная вещь, но преподавателю необходимо четко различать, какую роль выполнил ИИ, а какую студент своими силами, т. е. функция создания контента ИИ не должна быть первичной по отношению к задаче формирования навыков работы с информацией самого студента.

Таким образом, из диалога с ИИ следует, что информация подается в самом общем плане. Поэтому стоит обучать студентов правильно, а значит, максимально эффективно формулировать вопросы, сужать тему диалога с ИИ, например, для работы с учебно-методическим материалом данной лабораторной работы, ориентировать студентов на формирование понятийной базы, достаточной для понимания ответов ИИ без использования дополнительных средств или поиска в интернете.

Следовательно, предстоит большая работа по интеграции ИИ в учебный процесс, который в будущем, несомненно, повысит эффективность подготовки инженерных кадров в техническом УВО. Перед профессорско-преподавательским составом стоит задача по разработке и внедрению чат-ботов (агентов) для поддержки учебного процесса, по интеграции ИИ в учебный процесс с соблюдением этических стандартов и юридических требований Республики Беларусь.

## Список используемых источников

1. *Кужир, П. Г.* Общая физика: Оптика. Квантовая физика. Физика атомного ядра и элементарных частиц: сборник задач / П. Г. Кужир, Н. П. Юркевич, Г. К. Савчук. – Мн.: БНТУ, 2018. – 197 с.
2. *Кужир, П. Г.* Общая физика: электричество, магнетизм. Сборник задач: учеб. пособие / П. Г. Кужир, Н. П. Юркевич, Г. К. Савчук. – Мн.: Изд-во Гревцова, 2013. – 272 с.
3. Использование компьютерных технологий для контроля знаний студентов при выполнении физического практикума в рамках работы совместного факультета ТИПСЭАД-БНТУ / Н. П. Юркевич, Г. К. Савчук, А. П. Ахмедов [и др.] // ВОДА. ГАЗ. ТЕПЛО 2020: материалы Междунауч.-техн. конф. – Мн., 2020. – С. 324–328.
4. *Савчук, Г. К.* Обучение студентов инженерно-строительного профиля основам рентгеновской дифрактометрии с использованием компьютерной структурной кристаллографии / Г. К. Савчук, Н. П. Юркевич // Физическое образование в вузах. – 2005. – Т. 11, № 2. – С. 56–65.
5. *Sauchuk, G. K.* The Teaching of Students of the Construction Engineering Specializations Using the Modern Computational Structural Crystallography / G. K. Sauchuk, N. P. Yurkevich // Scientific Light. – 2018. – Vol. 1, № 19. – P. 15–20.

6. *Юркевич, Н. П.* Исследование распределения магнитного поля в многослойном соленоиде конечной длины / Н. П. Юркевич, Г. К. Савчук, П. Г. Кужир // Физическое образование в вузах. – 2015. – Т. 21, № 2. – С. 49–60.

7. *Юркевич, Н. П.* Компьютерное приложение для изучения микродеформаций и микронапряжений в твердых телах по дифракционным пикам / Н. П. Юркевич, Г. К. Савчук // Вода. Газ. Тепло. 2020: материалы Междунауч. науч.-техн. конф. – Мн., 2020. – С. 329–332.

8. *Yurkevich, N. P.* Determination of micro deformations and coherent scattering regions in ceramic materials / N. P. Yurkevich, G. K. Sauchuk // Sciences of Europe. – 2022. – Vol. 1, № 86. – P. 59–66.

9. Изучение в физическом лабораторном практикуме методов определения продуктов распада в ядерных реакциях / Н. П. Юркевич, Г. К. Савчук, А. П. Ахмедов, С. Б. Худойбергенов // Вышэйшая школа. – 2024. – № 4. – С. 10–13.

10. *Ахмедов, А. П.* Совмещение реальных и виртуальных лабораторных работ в образовательном процессе студентов / А. П. Ахмедов, С. Б. Худойбергенов, Н. П. Юркевич // Актуальные проблемы современного естествознания: материалы XI Респ. науч.-методолог. семинара. – Мн., 2020. – С. 91–95.

## Аннотация

В работе рассмотрены вопросы использования искусственного интеллекта (ИИ) в процессе обучения студентов в техническом УВО. Проанализирован диалог с одной из часто используемых платформ ИИ с точки зрения возможности получения информации на наиболее общие вопросы организации учебного процесса, в частности при проведении лабораторного физического практикума.

## Abstract

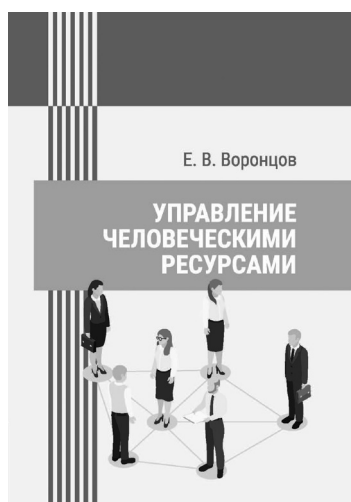
The paper considers the issues of using artificial intelligence (AI) in the process of teaching students in a technical university. The dialogue with one of the frequently used AI platforms is analyzed from the point of view of the possibility of obtaining information on the most common issues of the organization of the educational process, in particular, when conducting a laboratory physics workshop.

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

**Е. В. Воронцов**

**УПРАВЛЕНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКИМИ РЕСУРСАМИ**

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



В учебном пособии изложены основные положения дисциплины «Управление человеческими ресурсами», раскрыта сущность понятий «ресурсы», «человеческие ресурсы», показана их специфика, приведена классификация. Описаны эффективные технологии и инструменты управления людьми в современных деловых организациях применительно к сфере управления человеческими ресурсами, показана взаимосвязь управления персоналом и управления человеческими ресурсами. Рассмотрено место человеческих ресурсов в портфеле ресурсов организации, их функции и система управления ими. Обоснована целевая направленность дисциплины, виды и содержание деятельности в этой области. Показано, как достижение главной цели управления человеческими ресурсами, производство и предоставление дополнительной ценности заинтересованным сторонам трансформируется в итоге в новое конкурентное преимущество организации.

Предназначено для студентов учреждений высшего образования по специальности «Менеджмент», а также для практических работников всех видов организаций.

ISBN 978-985-586-963-5

## Некоторые комментарии о развитии инженерного образования в Беларуси

**Н. М. Чигринова,**

доктор технических наук, профессор,  
Белорусский национальный технический университет

*Современное общество претерпевает стремительные изменения, затрагивающие все сферы жизнедеятельности человека. Образование не является исключением. С этой целью разработана Концепция развития высшего инженерного образования в Республике Беларусь на период до 2035 г.*

В основе рекомендаций проекта «Национальная стратегия устойчивого развития на период до 2040 года» содержится положение, что Беларусь должна позиционировать себя как высокоинтеллектуальное государство. Это предусматривает ответственность за решение поставленных задач органов управления и законодательства, разрабатывающих стратегическое направление в создании интеллектуальной собственности (ИС) и инфраструктуры научных и производственных центров, приведение в единую систему научных программ. Эти органы также должны выработать эффективный алгоритм контроля всех действий [1; 2].

В статистических отчетах Совета Министров отмечается [3], что в нынешней пятилетке выполняются 14 государственных, 6 отраслевых и 1 региональная научно-техническая программа, в соответствии с которыми реализуется более 500 научно-исследовательских, опытно-конструкторских и опытно-технологических работ. Более двух третей из них направлены на развитие высших технологических укладов. Общая стоимость выпущенной по научно-техническим программам продукции в первом полугодии 2024 г. составила Br 568,1 млн. Направлено на экспорт 26,9 % от объема выпуска. Коэффициент экономической эффективности таких программ в первом полугодии 2024 г. составил 9,76. По результатам научно-исследовательских, опытно-конструкторских и опытно-технологических работ выполнялось около 450 заданий по выпуску вновь освоенной продукции. Создано и доведено до внедрения в гражданский оборот более 400 новшеств, в том числе машины, оборудование, приборы, инструменты, детали, изделия, материалы, продукты питания, корма, лекарственные средства, препараты.

С 2023 г. разработано и действует постановление Совета Министров Республики Беларусь № 855

«Об обеспечении технологического суверенитета» [3]. С 2024 г. начал работу межведомственный совет по данной тематике с закреплением приоритетности разработки и модернизации критических технологий и товаров. Завершается работа над проектом «О стратегии технологической безопасности Республики Беларусь на 2026–2030 годы и на период до 2035 года».

Инновационная активность в стране стимулируется комплексной корректировкой законодательства в инновационной деятельности. Разработана многоуровневая стратегия создания современной высокотехнологической базы, проводятся мероприятия по подготовке специалистов для ее обслуживания, проходит согласование проект постановления правительства по приросту доли бюджетного финансирования с 50 до 75 % для прикладных научных исследований и высокотехнологичной продукции, с 50 до 100 % – для заданий, направленных на обеспечение технологического суверенитета.

Внимание привлекает также разработанная концепция развития высшего инженерного образования. В ней предусматривается приоритетное развитие и финансирование по специальностям, соответствующим новым направлениям инновационной деятельности, даются прогнозы повышения их социальной эффективности.

Еще в годы существования Советского Союза Белоруссия являлась наиболее развитой в научном и техническом плане республикой, сборочным цехом огромной страны. В период самостоятельного существования Республика Беларусь сумела сохранить основные предприятия. Но сегодня собственных средств в стране недостаточно для бурного развития и создания новых производств, отвечающих потребностям современного общества, не все обеспечиваются грамотными инженерными кадрами. На взгляд автора, это связано с приоритетным вниманием, которое уделялось развитию страны в период всемирной глобализации, когда основные ресурсы и усилия направлялись на создание экономики и социального климата, соответствующих предложенным на западе правилам. Как результат, доля инновационно активных организаций в Беларуси сегодня составляет всего около 20 %, в том числе промышленных предприятий – менее 30 %, при том что в европейских государствах на их долю приходится 50,3 и 53,1 % соответственно [4].

Инновационный путь развития страны определяется в том числе и кадровым потенциалом в на-

учно-технической области. Поэтому без воспитания инженерных кадров, создания необходимой специализированной инфраструктуры с научными и учебными центрами и квалифицированными специалистами решить существующие проблемы в обозримом будущем весьма затруднительно.

Интернационализация учреждений высшего образования (УВО) способствует в современном мире его позитивному имиджу, определяет способность создавать конкурентный интеллектуальный и образовательный продукт и активно участвовать в решении современных глобальных образовательных проблем [5].

Ни для кого не секрет, что в этом глобализованном мире существует весьма жесткая конкуренция за место государства и его участие в решении мировых проблем, борьба за его суверенитет. Недостаток инженерных специалистов, обладающих принципиально новыми компетенциями вследствие огромного количества создаваемых объектов интеллектуальной собственности на производстве, приводит не только к существенным экономическим потерям, но и к отставанию страны в гонке за достойное место в глобальном мире [6; 7]. Поэтому решение вопросов бурного развития собственного научно-технического потенциала страны, ответственного за ее конкурентоспособность, является важной народно-хозяйственной задачей.

Обучение квалифицированных инженерных кадров связано прежде всего с созданием современных школ инженерной подготовки молодежи, где, помимо получения специальных инженерных знаний и компетенций, она будет воспитываться с осознанием важности ее будущей инженерной профессии, востребованной в любой сфере жизни общества. Естественным фактором такого подхода должно быть достойное вознаграждение за инженерную деятельность, без чего интерес молодых людей к данной профессии будет невелик.

Однако инженерная техническая школа с воспитанием современных инженерных кадров, являющихся творцами инноваций, в нашей стране нуждается в существенной реорганизации. Проблема дефицита инженеров напрямую связана с недостаточным вниманием к процессам обучения технических специалистов в УВО, сокращением времени на их обучение в УВО, колледжах, устранением профессионально-технических училищ, в стенах которых готовились грамотные рабочие кадры, низким уровнем оплаты труда, что исключало интерес молодежи к получению данного образования и работе на предприятиях страны [6–8].

Сегодня Министерством образования Республики Беларусь предложен системно-структурный подход к повышению роли инженерной составляющей в УВО. На его базе согласно постановлению Совета Министров Республики Беларусь от 15 мая 2025 г. № 264 утверждена Концепция развития инженерного образования в Республике Беларусь на период до 2035 г., в которой в качестве одного из направлений предусмотрено создание совместно с ведущими предприятиями новых центров компетенций в учреждениях высшего образования и учебных центров на базе

организаций – заказчиков кадров, организация сетевого взаимодействия для отработки обучающимися практических навыков. В концепции отмечается, что переход к инновационной экономике невозможен без опережающего развития инженерного образования. От университетов требуются новые решения, технологии и методы обучения для обеспечения народного хозяйства страны специалистами, обладающими современными научными и техническими знаниями и компетенциями.

К приоритетным положениям концепции относятся: воспитание у студентов творческого подхода к учебе и профессиональной деятельности, стремления к самостоятельной работе; обучение студентов умению адаптировать получаемые знания к объектам прикладного назначения; развитие у обучающихся гибкости и креативности, особенно в сфере инженерного мышления; ознакомление обучающихся с углубленными представлениями о технических возможностях и достижениях современного мира.

Первый заместитель Министра образования А. Баханович подчеркнул, что высококвалифицированные инженерные кадры – один из основных ресурсов, определяющих степень благосостояния и безопасности государства [9; 10].

Согласно концепции в Беларуси уже сегодня создана и действует развитая система высшего инженерного образования, в которой представлена совокупность правовых, организационных, образовательных, научно-методических норм, институтов, механизмов. С 2023 г. осуществляется подготовка инженерно-технических работников по специальностям, включенным в Общегосударственный классификатор Республики Беларусь ОКРБ 011-2022 «Специальности и квалификации», утвержденный постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 24 марта 2022 г. № 54, в рамках пяти профилей образования: 05 «Естественные науки, математика и статистика», 06 «Информационно-коммуникационные технологии», 07 «Инженерные, обрабатывающие и строительные отрасли», 08 «Сельское, лесное, рыбное хозяйство и ветеринария», 10 «Службы». Сотрудничество школ, гимназий и университетов позволит создать эффективную образовательную среду для обучения мотивированных и заинтересованных в профессиональном развитии выпускников.

С 2023/2024 учебного года открыта подготовка в профильных классах инженерной направленности на III ступени общего среднего образования. В 580 классах (группах) обучение проходит около 6,5 тыс. учащихся. Разработана и выполняется Программа создания в школах инженерно-технических центров, оснащаемых современным исследовательским оборудованием (на 1 января 2025 г. открыто 175 таких центров). Ежегодно в Национальном детском технопарке проходит обучение свыше 1,5 тыс. учащихся 9–11-х классов по 15 актуальным направлениям науки и техники.

Учитывая современные тенденции в образовании, научным сообществом предпринимается все больше

попыток создания учебно-научно-инновационных университетских комплексов многоуровневого образования. Одним из примеров может служить уже действующая в стране модель Университета 3.0, определяющая ее социальную направленность, которая предусматривает интенсивное совершенствование образовательных приемов и методов, научно-исследовательскую деятельность, экономическое и социальное развитие [9]. Важнейшая роль в работе Университета 3.0 отводится организации в его структуре новых предприятий, управлению процессами создания и продажи интеллектуальной собственности с целью получения прибыли [9]. Среди нетрадиционных направлений деятельности УВО серьезное внимание уделено разработке и трансферу технологий, коммерциализации интеллектуального продукта и его предложение рынку.

Анализируя преимущества комплекса-холдинга, в котором помимо классического образования присутствует множество дополнительных к структуре обычного УВО департаментов, возникает ряд вопросов: Когда студентам учиться? Кто и когда при такой насыщенности различными видами деятельности сможет на должном уровне обучать их серьезным инженерным компетенциям?

Для того чтобы любая работа была выполнена на требуемом уровне и могла приносить действительную пользу и обучающемуся, и обществу, ей надо уделять максимум внимания и времени. Особенно остро эти проблемы касаются обучения в технических и медицинских УВО, где от правильных решений часто зависит жизнь человека. При такой системе получения высшего образования, особенно в его инженерной области, в которой на обучение студентов отводится всего 4–4,5 года вместо прежних 5 лет, что-то, как правило, наиболее сложное (а это прежде всего инженерные дисциплины), будет принесено в жертву. А при наличии такой цепочки из дополнительных частей комплекса, а также сроков сокращения обучения в угоду европейской модели обучающемуся порой даже трудно определить собственные предпочтения.

Очевидно, что в условиях быстро изменяющейся технологической среды крайне важно обеспечить высококачественную подготовку инженерных кадров различной направленности. Подготовка таких специалистов диктует необходимость обеспечить вариативность при освоении образовательных программ, создавая классы требуемой инженерной направленности с разработкой учебных программ и факультативных занятий для них.

Перспективной формой целостного, системного и продуктивного сотрудничества в концепции является создание профильных классов инженерной направленности в учреждениях общего среднего образования при комплексном сопровождении их деятельности техническими университетами. Как отмечается в [3], в виде дорожной карты следует рассматривать развитие сети инженерных классов с комплексом мер по нормативно-правовому, научно-методическому, ин-

формационному, организационному, профориентационному и материально-техническому обеспечению.

В разработанной концепции также учтены закрепленные в международных соглашениях международные обязательства Беларуси. Так, в нашей стране серьезное внимание уделяется целям Евразийской экономической интеграции со следованием существующим тенденциям и принятию их воздействия на национальную систему образования, усилению взаимозависимости и сближению правовых систем, конкуренции и сотрудничества между учреждениями образования.

Комбинированный подход к решению поставленной Президентом задачи усиления и совершенствования инженерного образования предопределяет необходимость более пристального внимания к разработке норм и рекомендаций современного образовательного процесса на основе национальных интересов независимо от требований глобализированных общемировых стандартов, но с использованием их лучших достижений.

Именно такая постановка вопроса в развитии инженерного потенциала в нашей стране должна сочетаться с возможностями и продуманной структурой университетов моделей 3.0, 4.0, в которых инженерному и техническому кластеру должно принадлежать одно из ключевых мест. Образовательно-производственный процесс выстроен на основании концепции «Индустрия 4.0», в соответствии с которой постоянно происходит обмен идеями и наработками научных исследований для студентов и сотрудников БНТУ и производственных предприятий. В целях практико-ориентированности подготовки специалистов технического профиля разработана программа создания центров компетенций в УВО (в настоящее время создано три таких центра: в Белорусском государственном университете информатики и радиоэлектроники, Брестском государственном техническом университете и Белорусской государственной академии связи). Серьезным шагом на пути успешного решения проблемы повышения технологического потенциала и инженерной активности в нашей стране стала разработанная программа факультативных занятий «В мире техники и технологий: выбираем инженерную профессию» и соответствующее методическое обеспечение.

В настоящее время в БНТУ во многом реализованы принципы модели Университет 3.0. Для полного перехода к данной модели в рамках программы ЕС Tempus создан стартап-центр БНТУ – интенсивный курс, цель которого – воплощение в жизнь студенческих инновационных идей и организация бизнеса. Опытные предприниматели, сотрудники технопарка, преподаватели и ученые делятся своими знаниями и опытом со студентами по разным направлениям научных исследований. Это мотивирует студентов совершенствовать свои предпринимательские навыки и развивать свои проекты.

Завершающий этап такого обучения – презентация проектов экспертным жюри. В случае положительной оценки у студентов появляется реальная возможность

развивать свой бизнес на других инновационных площадках, сотрудничающих с БНТУ: Парком высоких технологий (ПВТ) и Китайско-Белорусским индустриальным парком «Великий камень». Университет тесно взаимодействует с ПВТ, студенты посещают мастер-классы от специалистов популярных компаний в сфере ИТ. Резиденты «Великого камня» – европейские, американские компании и компании Дальнего и Ближнего Востока – также заинтересованы в сотрудничестве с нашей страной в научно-технической сфере, что позволяет привлекать иностранный капитал и выходить на мировую арену. В университете 19 ноября 2024 г. создан опорный учебно-научный центр Международного центра компетенций (МЦК) в горнотехническом образовании под эгидой ЮНЕСКО, успешно функционирует Передовая инженерная школа союзного государства.

Сегодня в БНТУ помимо факультетов различной направленности действуют 6 научных институтов, 9 филиалов по подготовке специалистов со средним специальным и профессионально-техническим образованием, инженерный лицей. В 32 научно-практических лабораториях на разных факультетах студенты получают представление о самых современных технологиях, в технопарке работают инновационные предприятия, созданные на базе университетских стартапов и лабораторий, выполняется более 50 инновационных проектов для различных сфер народного хозяйства, в учебном процессе используется современное программное обеспечение и возможности Фаблаб БНТУ – лаборатории быстрого прототипирования, созданной на базе международного проекта Фаблаб в рамках программы Европейского союза «Erasmus+». Лаборатория оснащена 3D-принтерами, 3D-сканерами, лазерными резаками, станками с цифровым управлением и другими прикладными инструментами, что дает реальную возможность студентам проходить производственную практику и выполнять курсовые проекты и дипломы на самом высоком уровне. Использование научных и технических компетенций такого технологического кластера, как БНТУ, предоставляет предприятиям-резидентам широкие возможности для изготовления инновационной продукции, востребованной на рынке.

На недавней встрече Президента Республики Беларусь А. Г. Лукашенко с Заместителем руководителя администрации президента Российской Федерации М. С. Орешкиным была достигнута договоренность о строительстве в нашей стране еще одного завода по

производству современных беспилотных летательных аппаратов, что отвечает потребностям и реалиям сегодняшнего дня. А ведь для работы на таком предприятии особенно нужны будут специалисты с глубокими инженерными знаниями.

Таким образом, в нашей стране подготовке современных инженерных кадров уделяется серьезное внимание на государственном уровне. Разработанная концепция высшего инженерного образования, направленная на создание условий для подготовки высококвалифицированных инженерных специалистов, является своевременным вкладом в решение вопросов повышения технологического суверенитета Беларуси и диверсификации направлений инновационной деятельности.

#### Список использованных источников

1. Инновации для устойчивого развития: каково настоящее и будущее Беларуси в научной сфере. – URL: <http://www.belisa.org.by/ru/news/a831273dd4760f32.html>.
2. О приоритетных направлениях научной, научно-технической и инновационной деятельности на 2021–2025 годы: Указ Президента Респ. Беларусь от 7 мая 2020 г. № 156 / Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 08.05.2020, 1/18986.
3. Концепция развития инженерного образования в Республике Беларусь на период до 2035 года: утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь от 15 мая 2025 г. № 264 / Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – Мн., 2025.
4. Основы научной и инновационной деятельности промышленных организаций / О. В. Авдейчик [и др.]; под ред. В. А. Струка, Г. А. Хацкевича. – Гродно: ГГАУ, 2021. – 366 с.
5. Морозов, Р. Формирование университета нового поколения в Беларуси: факторы и перспективы / Р. Морозов, М. Герперо // BEROC Policy Paper Series, PP no.74. – 2019. – URL: <https://beroc.org/upload/iblock/f2b/f2b612300d6aef6990b4b5dc3de1c70c.pdf> (дата обращения: 23.02.2023).
6. Кирвель, Ч. С. Современное образование в тисках либерального экстремизма / Ч. С. Кирвель // Журнал Белорусского государственного университета. Социология. – 2019. – № 4. – С. 88–95.
7. Гайсёнок, В. А. Факторы и основные инструменты опережающего профессионального образования / В. А. Гайсёнок, Е. И. Дмитриев, В. И. Шупляк // Высшая школа. – 2020. – № 2. – С. 8–11.
8. Нияковская, Н. Прорывные технологии «Университет 3.0» / Н. Нияковская // Наука. – 2020. – № 3 (170). – С. 24–29.
9. Асмыкович, И. К. О роли и месте математики в образовании современного инженера / И. К. Асмыкович // Мухтаровские чтения: актуальные проблемы математики, методики ее преподавания и смежные вопросы: сб. тр. междунар. науч. конф., посвящ. 50-летию ДГТУ. – Махачкала: ДГТУ, 2022. – С. 23–27.

#### Аннотация

Процесс совершенствования образовательной системы в нашей стране является сегодня одним из основных императивов в развитии и функционировании учреждений высшего образования. Одно из наиболее востребованных направлений в разработке новых взглядов на современное образование заключается в повышении роли инженерной составляющей с целью обеспечения технического суверенитета.

#### Abstract

The process of improving the educational system in our country is today one of the main imperatives in the development and functioning of higher education institutions. One of the most popular directions in the development of new views on modern education is to increase the role of the engineering component in order to ensure technical sovereignty.

## Возрождение специальности

**А. А. Сидоров,**  
генеральный директор частного  
производственно-торгового унитарного  
предприятия «Витстройтехмаш»,  
член Совета Республики Беларусь;

**А. В. Вавилов,**  
Иностранный член РААСН,  
профессор кафедры «Механизация и автоматизация  
дорожно-строительного комплекса»,  
доктор технических наук, профессор,  
Белорусский национальный технический  
университет

*В статье содержится информация по подготовке в Беларуси инженеров по специальности «Подъемно-транспортные, строительные, дорожные машины и оборудование». Показана история становления и развития специальности, ее востребованность для строительного комплекса и промышленности республики, необходимость возрождения специальности с пятилетним сроком обучения вместо четырех лет.*

В Советском Союзе, а затем в Беларуси десятилетиями осуществлялась подготовка инженеров по специальности 1-36 11 01 «Подъемно-транспортные, строительные дорожные машины и оборудование» (ПТСДМиО), востребованных во многих отраслях строительного комплекса, промышленности и бизнеса. Подготовка инженеров по специальности ПТСДМиО началась в 1952 г. в стенах Белорусского политехнического института (БПИ, ныне БНТУ). Выпускаемые инженеры хорошо себя зарекомендовали как на конструкторских должностях, так и работая инженерами по эксплуатации в промышленном и гражданском строительстве, дорожной отрасли, сельском и мелиоративном строительстве, жилищно-коммунальном хозяйстве. Руководящие инженерные должности выпускники этой специальности занима-

ли как на промышленных гигантах республики: Минском тракторном заводе, МАЗе, Белазе, Амкодоре, так и в военно-промышленном комплексе, а также на небольших машиностроительных заводах, в управлениях механизации строительных и дорожно-строительных организаций.

В 1965 г. специальность ПТСДМиО из БПИ была передана во вновь созданный Могилевский машиностроительный институт, что мотивировалось наличием в г. Могилеве ряда предприятий, нуждающихся в таких специалистах. Это прежде всего Могилевский автомобильный завод (выпускавший скреперы), завод «Строммашина», «Могилевлифтмаш», «Трансмаш» и др.

Но уже в 1980-х гг. многие предприятия г. Минска стали нуждаться в инженерах по подъемно-транспортным, строительным и дорожным машинам, которые из Могилева в Минск не доезжали. Заказы минских предприятий на инженеров по данной специальности оставались невыполненными. Многочисленные письма минских предприятий в БПИ с просьбой открыть специальность по подъемно-транспортным, строительным и дорожным машинам привели к возрождению ее в политехническом институте в 1991 г. Потребность в таких специалистах оказалась стабильно высокой не только для города Минска, но и для всей республики, о чем свидетельствуют многочисленные заказы при распределении молодых специалистов, когда традиционно наблюдалась потребность, превышающая число выпускаемых инженеров. Такая ситуация объяснялась большими объемами работ, выполняемых в строительном комплексе республики.

До недавнего времени в Беларуси подготовка инженеров-механиков для строительного комплекса велась в течение пяти лет. Несмотря на очень большую номенклатуру машин для строительства, удавалось готовить инженеров, адаптированных под потребность строительных отраслей. Даже была возможность за счет большой продолжительности практик получить рабочую профессию машиниста строительных, дорожных и подъемно-транспортных машин. Выпускались инженеры, которые успешно замещали должности конструкторов, а также инженеров в области эксплуатации и сервиса машин.

Сложнее стало, когда было принято решение перейти на четырехлетнее обучение. Пришлось уменьшить объем читаемых дисциплин и время прохождения практик, что повлияло на усвоение материала

и успеваемость студентов. Возникла ситуация, когда абитуриенты стали отдавать предпочтение более престижным специальностям, по которым, например, готовили программистов, а программу инженера-механика стали осваивать менее подготовленные в физико-математическом направлении студенты, что сказалось на уровне подготовки инженеров, которые шли на конструкторскую работу или на работу преподавателя специальных дисциплин.

К тому же выпускники специальности ПТСДМиО кроме проектирования, эксплуатации и ремонта машин и оборудования строительного комплекса готовятся для осуществления надзора за безопасной эксплуатацией грузоподъемных кранов и лифтов в Республике Беларусь. Наряду с грузоподъемными кранами отечественного производства в республике эксплуатируется большое количество грузоподъемных кранов и лифтов ведущих мировых производителей различных типов, что требует тщательного их изучения. Зачастую повреждения в процессе эксплуатации грузоподъемных машин происходят из-за некачественного их монтажа, эксплуатации в нештатном режиме, плохого технического обслуживания и ремонта. Выпускникам с четырехлетним сроком обучения из-за недостаточной подготовки по профильным дисциплинам затруднительно в полном объеме осуществлять надзор за грузоподъемными кранами, как того требует Закон «О промышленной безопасности».

Таким образом, специальность ПТСДМиО как таковая стала исчезать. За годы подготовки инженеров с четырехлетним сроком обучения изменилось и название специальности. Сегодня это специальность 6-05-0715-07 «Эксплуатация наземных транспортных и технологических машин и комплексов». Таким образом, название отражает суть специальности, т. е. готовятся только инженеры по эксплуатации. Инженеров-конструкторов по подъемно-транспортным, строительным и дорожным машинам никто в республике не готовит. А потребность в них велика, ведь они определяют дальнейшее развитие научно-технического прогресса в республике. Значит, требуется возрождение специальности по строительным, дорожным, подъемно-транспортным машинам и оборудованию.

Возрождаемая специальность, как показывает накопленный опыт, должна быть с пятилетним сроком обучения. Для этого необходимо обновление содержания учебного плана и учебных программ учебных дисциплин на предмет уточнения в них разделов по использованию современных технологий в сфере проектирования и производства соответствующей техники и оборудования (учебные дисциплины «Основы автоматизированного проектирования», «Расчет металлоконструкций», «Технология производства», «Диагностика и ремонт машин» и др.).

Необходимо через активную профориентационную работу (дни открытых дверей, школа «Юные механики», тематические экскурсии, диалоговая площадка, мастер-классы и др.) добиться прихода на специальность абитуриентов с хорошей физико-математической и инженерно-графической подготовкой, информировать абитуриентов о реально высокой зарплате, карьерном росте и т. д. В то же время следует увеличить набор на 5–10 % от плана из-за возможности отчисления случайных неуспевающих студентов.

Чтобы инженер соответствовал современным высоким требованиям, необходимо обновление учебно-лабораторной базы выпускающей кафедры «Механизация и автоматизация дорожно-строительного комплекса» (МАДСК) БНТУ. Обновлению будет способствовать оказание организациями-заказчиками в установленном порядке безвозмездной помощи БНТУ на выпускников (с возможностью отнесения этих расходов на затраты организаций – заказчиков кадров). Целесообразно продолжить формирование и развитие сети филиалов кафедры на базе организаций – заказчиков кадров, проведение в них учебного процесса. Необходимо организовать производственные практики студентов на базе организаций-заказчиков, а также привлекать специалистов этих организаций к проведению учебных занятий, руководству практикой, участию в работе ГЭков.

Требуется обновление и модернизация компьютерных классов, мультимедийного оборудования, наглядных пособий, внедрение современных программных продуктов, используемых в организациях – заказчиков кадров.

Необходимо постоянно комплектовать кафедру МАДСК высококвалифицированными преподавателями, при распределении лучших выпускников направлять на кафедру, одновременно увеличивая престиж работы преподавателя вуза, в том числе путем приоритетного обеспечения его жильем и достойной зарплатой. Обязательно распределять на кафедру МАДСК лучших выпускников факультета информационных технологий и робототехники (ФИТР) для ведения образовательного процесса по компьютерному проектированию и моделированию подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и оборудования, а также автоматизации машин и робототехники. Лучшим выпускникам, начинающим преподавательскую работу, разрешить работать без наличия степени магистра.

Выполнение всех отмеченных выше предложений по подготовке инженеров-механиков для строительного комплекса и промышленности сделает успешным возрождение специальности «Подъемно-транспортные, строительные, дорожные машины и оборудование».

## Результаты апробации модели инновационной профессиональной подготовки учителя на основе междисциплинарной интеграции

**А. В. Коклевский,**  
доцент кафедры педагогики,  
кандидат педагогических наук, доцент,  
Белорусский государственный педагогический  
университет имени Максима Танка

*Перманентно и динамично изменяющийся мир бросает человечеству вызовы в технологической, экологической и гуманитарной областях. Адекватно противостоять им могут компетентные специалисты, способные решать профессиональные задачи высокой степени сложности и неопределенности.*

В работах отечественных педагогов-исследователей А. И. Жука, О. Л. Жук, Л. А. Козинец, С. Н. Сиренко и других доказывается, что инновационная профессиональная подготовка современного педагога должна обеспечивать сформированность у него универсальных профессионально-педагогических компетенций. Компетентный учитель способен организовать свою профессиональную деятельность не только в узкой предметной области, но и в условиях междисциплинарной интеграции, инклюзии, цифровой и поликультурной среды, обеспечить формирование у обучающихся функциональной грамотности и готовности жить и работать в перманентно изменяющемся мире [1, с. 7].

Итоговые результаты проведенного нами исследования показывают, что наиболее действенные условия для формирования и развития у будущих учителей профессионально-педагогических компетенций создаются в логике педагогического университета модели «Университет 4.0». В ходе реализации исследования на теоретическом уровне (2021–2023 гг.) с применением метода педагогического моделирования была обоснована и разработана модель инновационной профессиональной подготовки учителя на основе междисциплинарной интеграции [2].

В ходе проведения исследования на эмпирическом уровне (2023–2025 гг.) автором проводилась апробация указанной модели инновационной профессиональной подготовки.

Рассмотрим данный процесс более подробно. В настоящей статье содержание концептуального и целевого блоков модели инновационной профессио-

нальной подготовки учителя детально не рассматривается. Обоснование этих блоков подробно представлено в [2]. Данные блоки модели определяют философско-методологическую основу исследования и его логику в диаде «цель – результат».

При апробации модели нами были задействованы три оставшихся блока модели: содержательно-методический, результативный и коррекционный.

Разработка содержания учебных дисциплин магистратуры «Методология научно-педагогического исследования», «Педагогика и современная дидактика», «Интенсивные образовательные технологии», «Инновации в высшем образовании», методики их преподавания, а также диагностического инструментария сформированности профессионально-педагогических компетенций будущих учителей осуществлялась нами с опорой на следующие принципы: опережающий характер обучения и воспитания; междисциплинарность в содержательном и методико-технологическом аспектах профессиональной подготовки учителя; интеграция процессов обучения и воспитания.

Реализация первого принципа осуществлялась посредством решения в ходе проведения магистерских исследований футурологических проблем: определение способов повышения престижа педагогической профессии, пути обучения и воспитания представителей поколений Альфа и Бета, изучение возможности педагогического университета по взаимодействию с бизнес-структурами и организации стартап-проектов, выполнение магистрантами в ходе семинарских занятий роли тьютора, игромастера, тренера по майнд-фитнесу.

Второй принцип осуществлялся через выполнение студентами в процессе инновационной профессиональной подготовки задач, ситуаций и проектов на трех уровнях междисциплинарной интеграции: взаимного дополнения учебных дисциплин; синтеза концепций, теорий и методологических положений из различных научных областей; трансдисциплинарности (по С. Н. Сиренко).

Требования третьего принципа выполнялись за счет выявления в процессе проведения магистерских исследований воспитательного потенциала различных учебных предметов, организации занятий на основе стратегий проблемно-исследовательского, активного, коллективного обучения.

В исследовании участвовали 249 магистрантов (153 дневной и 97 заочной форм обучения), из них 184 – граждане Республики Беларусь, 65 – граждане КНР.

Методическое сопровождение инновационной профессиональной подготовки осуществлялось поэтапно.

На первом (начальном) этапе был диагностирован уровень сформированности у магистрантов профессионально-педагогических компетенций, включающих умения рефлексии, самоанализа, проектирования индивидуальной траектории развития, способности самостоятельно осуществлять исследовательскую деятельность. Диагностика проводилась с помощью включенного педагогического наблюдения, анкетирования и анализа продуктов учебно-профессиональной деятельности студентов (итоги решения междисциплинарных задач и ситуаций, ментальные карты, эссе и др.). Обобщенные результаты диагностики представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Обобщенные результаты сформированности у магистрантов профессионально-педагогических компетенций на начальном этапе исследования**

Магистранты, %	Уровни сформированности компетенций		
	базовый	средний	высокий
Дневная форма обучения	43	45	12
Заочная форма обучения	38	53	9

Как видно из таблицы 1, высокий уровень владения компетенциями зафиксирован у небольшого количества магистрантов. При этом наиболее низкие результаты отмечаются по таким показателям, как «виды мышления» (творческое, системное и критическое), «способность к самореализации и самостоятельному осуществлению исследовательской деятельности». 35 % магистрантов испытывали трудности в решении эвристических и компетентностных задач и ситуаций.

На втором (формирующем) этапе осуществлялась работа по формированию у магистрантов профессионально-педагогических компетенций. В основу инновационной профессиональной подготовки будущих учителей была положена стратегия проблемно-исследовательского обучения, которая обеспечивала достижение учебных и исследовательских целей посредством решения проблемных, эвристических и творческих задач и ситуаций на учебных занятиях, выполнение коллективных проектов в студенческих научно-исследовательских лабораториях (СНИЛ), а также участие в работе филиалов кафедр в учреждениях среднего образования. Результаты опроса показали, что 86 % магистрантов участвуют в работе СНИЛ и 36 % принимают участие в работе филиалов кафедр. По утверждению магистрантов (итоговый опрос – 87 % респондентов), такая деятельность в большей степени способствовала формированию у них компетенций высшего уровня самоопределения, самоконструкции и самоанализа.

Подготовка магистрантов дневной формы обучения проходила в офлайн-формате, а заочной – на основе модели смешанного и дистанционного обучения. При этом преподаватель и магистранты в качестве образовательных ресурсов использовали электронные учебно-методические комплексы дисциплин.

В ходе аудиторных занятий нами проводились семинары-тренинги профессионального роста, включающие деловые игры, решение изобретательских задач, выполнение магистрантами междисциплинарных командных проектов на основе методологии eduScrum, имеющих как научную, так и практическую составляющие и обеспечивающих более глубокое изучение проблемы. Форма и содержание задач/заданий и проектов подробно представлены нами в [3; 4].

При проведении занятий с магистрантами в гетерогенных группах (белорусские и китайские студенты) на основе включенного педагогического наблюдения зафиксировано, что имели место трудности в организации взаимодействия между обучающимися и толковании смысла учебных заданий по причине невысокого уровня владения иноязычной коммуникативной компетенцией китайскими студентами и отсутствия достаточного опыта обучения в интерактивной образовательной среде. Так, в ходе реализации деловой игры «Тожество» магистранты КНР испытывали серьезные затруднения в трактовке смысла русскоязычных понятий, определении причинно-следственных связей. В гомогенных группах таких особенностей не наблюдалось. В этой связи для работы с китайскими магистрантами нами в большей степени применялись традиционные методы обучения: объяснение, демонстрация, выполнение письменных заданий и др.

На третьем (итоговом) этапе перед экзаменами по учебным дисциплинам проводилась повторная диагностика уровней сформированности у магистрантов профессионально-педагогической компетентности с использованием следующих методов педагогической диагностики: анкетирование и анализ продуктов учебно-профессиональной деятельности студентов, изучение профессионального портфолио будущих учителей и метод экспертной оценки. Обобщенные результаты диагностики представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Обобщенные результаты сформированности у магистрантов профессионально-педагогических компетенций на заключительном этапе исследования**

Магистранты, %	Уровни сформированности компетенций		
	базовый	средний	высокий
Дневная форма обучения	33	34	33
Заочная форма обучения	30	45	25

Как видно из таблицы 2, в конце обучения число магистрантов с высоким уровнем владения компетенциями в сравнении с результатами первоначальной диагностики увеличилось на 21 и 16 % (дневная и заочная формы обучения соответственно). Улучшились

результаты по таким показателям, как «виды мышления» (творческое, системное и критическое), «способность к самореализации и самостоятельному осуществлению исследовательской деятельности». В отличие от начального этапа обучения лишь 9 % магистрантов испытывали трудности в решении эвристических и компетентностных задач и ситуаций.

Коррекционный блок модели использовался нами для сбора, анализа и коррекции промежуточных результатов сформированности у магистрантов компетенций. Данный блок обеспечил эффективное действие механизма оперативного оценивания, мониторинга и коррекции всех составляющих процесса инновационной профессиональной подготовки современного учителя.

Результативный блок модели логически завершает ее структуру и включает в себя соотносящийся с целью и задачами исследования результат. На вопрос о том, считают ли респонденты себя самостоятельным учителем-исследователем, включенным в проектную деятельность и способным реализовать цели устойчивого развития в сфере образования, положительно ответили 82 % магистрантов дневной и 77 % магистрантов заочной форм обучения. Готовность к работе в инклюзивной и поликультурной среде подтвердили 74 и 69 % магистрантов дневной и заочной форм обучения.

По представленным в статье результатам апробации авторской модели инновационной профессиональной подготовки учителя на основе междисциплинарной интеграции в контексте модели «Университет 4.0» можно сделать следующие выводы:

- научно-методологическая основа инновационной профессиональной подготовки учителя представлена на общепсихологическом, общенаучном и конкретно-научном уровнях. Это позволило целостно и комплексно проектировать профессиональную подготовку учителя, качественно определить ее цель и избежать логических ошибок при реализации положений других блоков модели (содержательно-методического, коррекционного и результативного);

- междисциплинарная интеграция выступает важным методологическим принципом, определяющим порядок проектирования инновационной профессио-

нальной подготовки будущих учителей за счет взаимного дополнения учебных дисциплин, синтеза концепций, теорий и методологических положений из различных научных областей, а также трансдисциплинарности. Это нашло отражение в корректировке магистрантами проблем исследования в области целей устойчивого развития, полипрофессиональном содержании учебных заданий/проектов, технологиях их выполнения и презентации учебно-исследовательских результатов в поливариантной творческой форме;

- опора на стратегию проблемно-исследовательского обучения, применение автором статьи различных форм обучения (офлайн, смешанное и дистанционное обучение), методы и технологии профессиональной подготовки магистрантов способствовали качественному повышению уровня их профессионально-педагогической компетенции;

- в исследовании с опорой на аспектный подход изучалась инновационная профессиональная подготовка учителя на второй ступени высшего образования (магистратура).

Представленные в статье материалы могут быть рекомендованы для организации и осуществления профессиональной подготовки будущих учителей в логике освоения других учебных программ магистратуры.

#### Список использованных источников

1. Жук, О. Л. Задачный подход в подготовке будущих педагогов в условиях университетского образования / О. Л. Жук, С. Н. Сиренко // Весці БДПУ. Педагогіка. Псіхалогія. Філологія. – 2023. – № 3. – С. 6–13.
2. Коклевский, А. В. Модель инновационной профессиональной подготовки учителя на основе междисциплинарной интеграции / А. В. Коклевский // Весці БДПУ. Педагогіка. Псіхалогія. Філологія. – 2022. – № 3. – С. 14–19.
3. Коклевский, А. В. Особенности инновационной профессиональной подготовки магистрантов педагогической специальности на основе междисциплинарной интеграции / А. В. Коклевский // Весці БДПУ. Педагогіка. Псіхалогія. Філологія. – 2023. – № 3. – С. 37–40.
4. Коклевский, А. В. Принципы разработки и применения диагностического обеспечения инновационной общепедагогической подготовки магистрантов в контексте модели «Университет 4.0» на основе междисциплинарной интеграции / А. В. Коклевский // Весці БДПУ. Педагогіка. Псіхалогія. Філологія. – 2024. – № 3. – С. 31–36.

#### Анотацыя

В статье представлены результаты апробации модели инновационной профессиональной подготовки учителя на основе междисциплинарной интеграции в контексте модели «Университет 4.0». Раскрыт механизм организации инновационной профессиональной подготовки учителя на основе междисциплинарной интеграции. На основе авторского диагностического обеспечения (междисциплинарные проекты, эссе, кейсы, проблемные, эвристические и творческие задачи-ситуации, компетентностные задачи) показаны результаты сформированности у будущих педагогов профессионально-педагогических компетенций. На основе подготовки магистрантов педагогических специальностей представлены рекомендации по реализации инновационной общепедагогической подготовки будущих учителей в контексте модели «Университет 4.0».

#### Abstract

The article presents the results of testing the model of innovative professional training of a teacher based on interdisciplinary integration in the context of the “University 4.0” model. The work reveals the mechanism for organizing innovative professional training of a teacher based on interdisciplinary integration. Based on the author’s diagnostic support (interdisciplinary projects, essays, cases, problematic, heuristic and creative tasks-situations, competence tasks), the results of the formation of professional and pedagogical competencies in future teachers are shown. Based on the training of master’s students in pedagogical specialties, recommendations are presented for the implementation of innovative general pedagogical training of future teachers in the context of the “University 4.0” model.

---

---

# Методыка

---

---

## Модель диагностики в системе психологической помощи студентам: качество и перспективы

**О. В. Белановская,**

кандидат психологических наук, доцент,

**М. Л. Белановская,**

кандидат психологических наук, доцент;

Республиканский институт высшей школы

*В рамках психологического сопровождения личностного и профессионального развития участников образовательного процесса особое значение приобретает психодиагностическая работа, которая предполагает изучение педагогом-психологом системы высшего образования индивидуальных особенностей студентов, их готовности к обучению и овладению будущей профессией.*

Студенчество – одна из наиболее уязвимых категорий населения в отношении психологического здоровья. Маргинальность статуса (уже не школьники, еще не взрослые), материальная нестабильность, кризисный этап жизни влияют на жизнедеятельность студентов. У студентов, попадающих в зону внимания психолога, наиболее часто встречаются такие трудности, как дезадаптация (сложности приспособления к новой социальной среде, трудности включения в учебную группу и др.), экзаменационные стрессы, межличностные конфликты с одноклассниками и соседями по общежитию, поиск профессиональной и личностной идентичности и др. Их неразрешение может приводить к различным негативным последствиям как для отдельной личности, так и для студенческого коллектива.

Социально-педагогическая и психологическая служба (СППС) учреждения высшего образования (УВО) призвана оказывать необходимое психологическое сопровождение участникам образовательного процесса: решать задачи по созданию психологической безопасности образовательного процесса, поддержанию психологического здоровья его участников, развитию личности в среде УВО. В соответствии с законодательными актами Республики Беларусь [1–3] основными видами деятельности педагога-пси-

холога УВО являются диагностика, профилактика, просвещение, консультирование, коррекционно-развивающая работа, работа по защите законных прав и интересов студентов, методическая работа.

Работу педагога-психолога СППС УВО на правовом уровне регламентируют нормативные правовые акты Республики Беларусь [1; 2]. Вместе с тем некоторые вопросы практической организации работы специалистов СППС УВО не имеют четкой регламентации. В том числе не описаны особенности реализации диагностического направления работы педагога-психолога как компонента комплексного психолого-педагогического сопровождения студента. Нормативные правовые акты определяют лишь общий регламент работы специалиста СППС, но не дают алгоритма реализации диагностической деятельности, не предлагают примерную модель необходимого и обязательного психодиагностического исследования студентов, реализуемого в УВО, тогда как достижение качества психодиагностических услуг в УВО является важным аспектом обеспечения психологической поддержки студентам.

Педагог-психолог при реализации диагностического направления сталкивается с множеством сложностей. Основная из них – подбор адекватных диагностических методик для мониторинга психологического состояния студентов и динамики их личностного и профессионального развития, выявления индивидуальных особенностей студентов, их склонностей и способностей.

При подборе и применении психодиагностического инструментария в работе педагогов-психологов можно выделить следующие типичные ошибки:

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

- использование громоздких и морально устаревших методик диагностики, требующих больших временных затрат.

Для минимизации обозначенных рисков и проведения качественных диагностических исследований требуется научно обоснованный отбор комплекса методов и методик, которые позволят оценить различные аспекты личности. Выбранные методики должны быть валидны, надежны, репрезентативны, современны, прогностичны, максимально кратки и просты в проведении и обработке, базироваться на возрастных нормах психического развития и выявлять «группы риска», обнаруживать студентов с акцентуациями, признаками дезадаптации, стресса, депрессии и др. Это позволит оказать им своевременную психологическую помощь, обнаружить актуальные и потенциальные ресурсы и возможности.

Самая острая проблема психодиагностики в высшей школе – определение того круга проблем, который является обязательным для изучения и контроля специалистами СППС. Исходя из проведенного теоретического анализа [4–7] можно обозначить следующий круг проблем, требующих обязательной диагностики:

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

Говоря о реализации психодиагностического направления в деятельности педагога-психолога УВО, следует отметить еще один значимый момент. Диагностическая работа специалистов СППС должна включать три связанных блока:

- обязательную скрининг-диагностику (для определения средних тенденций по всей выборке студентов и группы студентов, требующей углубленной точечной диагностики по отдельным аспектам);
- обязательную углубленную диагностику (для более детального прояснения ситуации в случае, если скрининг-диагностика выявила проблемные точки);
- диагностику по запросу клиента (осуществляется по индивидуальному запросу студента или по запросу от педагога или родителя).

Для первых двух блоков диагностической работы можно составить общий диагностический минимум, определяющий тот инструментарий, который специа-

лист сможет использовать в своей работе. Третий блок предполагает использование разнообразного психодиагностического инструментария, позволяющего решать психологические проблемы студентов в соответствии с их запросом на психологическую помощь.

В 2024 г. на базе Республиканского института высшей школы в рамках реализованного по заказу Министерства образования Республики Беларусь научно-исследовательского проекта (2024 г., № ГР 20240454, научный руководитель – О. В. Белановская) был разработан примерный диагностический минимум особенностей статуса студентов для СППС УВО на основании возрастных закономерностей студентов разных курсов, а также обозначенного круга основных проблем студентов, требующих обязательного контроля специалистом СППС, анализа стандартизированных и апробированных диагностических методик, анализа изучения приоритетных направлений и условий оптимизации деятельности психодиагностического направления деятельности СППС УВО Республики Беларусь. Данный диагностический минимум рассчитан на весь период обучения студента в УВО и включает диагностический инструментарий для диагностики по пяти направлениям.

Первое направление «Адаптация студентов-первокурсников к обучению в учреждении высшего образования» (1-й курс) включает три скрининговые диагностические методики: «Адаптированность студентов в вузе» (Т. Д. Дубовицкая, А. В. Крылова), «Шкала субъективного счастья» (адаптация Е. Н. Осина, Д. А. Леонтьева), «Карта-схема психологического климата коллектива» (Л. А. Пергаменщик, Н. Н. Лепешинский) и одну скрининговую диагностику для иностранных студентов «Адаптация личности к новой социокультурной среде» (Л. В. Янковский). Углубленная диагностика включает «Тест социально-психологической адаптированности» (К. Роджерса и Р. Даймонда) и методику «Ценностно-ориентационное единство группы» (В. С. Ивашкин, В. В. Онуфриев).

Второе направление «Социальная и личностная зрелость студентов, сформированность психологических новообразований возраста» (1-й и 3-й курс) включает методики «Самооценка личности» (О. И. Мотков) и «Шкала самооценки личностной зрелости» (А. В. Микляева). Для углубленной диагностики предлагается «Методика определения общей и социальной самоэффективности» (М. Шеер, Дж. Маддукс, адаптация А. В. Бояринцевой), «Тест смысложизненных ориентаций» (Д. А. Леонтьева), «Тест-опросник самоотношения» (В. В. Столин, С. Р. Пантилеев), «Акцентуации характера» (Г. Шмишек, адаптация Ю. В. Кортнева).

Третье направление «Учебно-профессиональная мотивация, уровень умений и навыков, необходимых для обучения и овладения профессией» (1-й и 4-й курс) включает опросник «Мотивы выбора профессии»

(Р. В. Овчарова) и методику «Мотивация достижения успеха студентов в вузе» (С. А. Пакулина). Углубленная диагностика представлена методикой «Якоря карьеры» (Э. Шейн, перевод и адаптация В. А. Чикер, В. Э. Винокурова).

Четвертое направление «Межличностные отношения студентов, уровень развития “гибких” навыков коммуникации, необходимых для будущей профессиональной деятельности, и степень готовности к брачно-семейным отношениям» (1-й и 3-й курсы) включает скрининговые диагностики «Многомерная шкала восприятия социальной поддержки» (Д. Зимет, адаптация К. А. Чистопольской, С. Н. Ениколопова), «Дифференциальный опросник переживания одиночества» (Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин). Для углубленной диагностики предлагаются «Диагностика мотивации аффилиации» (А. Мехрабиан), «Методика субъективной оценки межличностных отношений» (С. В. Духновский), «Тест-опросник межличностных отношений» (А. А. Рукавишников).

Пятое направление «Риски девиантного и аутодеструктивного поведения» (1–4-й курсы) включает четыре скрининговые диагностики: «Факторы риска для подростков 16–18 лет» (В. А. Хриптович), «Склонность к девиантному поведению» (Э. В. Леус, А. Г. Соловьев), «Шкала безнадежности Бека» (BHS-11, адаптация К. А. Чистопольской, С. Н. Ениколопова и др.), «Шкала депрессии, тревоги и стресса, DASS-21» (адаптация А. А. Золотарева). Углубленная диагностика представлена методиками «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций, SACS» (адаптация Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова), «Шкала тревоги» (Ч. Спилбергер, адаптация Ю. Л. Ханин, рестандартизация Ю. А. Зайцев, А. А. Хван), опросник «Риск химической зависимости» (В. А. Хриптович), «Опросник суицидального кризиса, SCI-2» (адаптация К. А. Чистопольской, С. Н. Ениколопова и др.), тест-опросник «Аддиктивная склонность» (В. В. Юсупов, В. А. Корзунин), «Антивитальность и жизнестойкость» (О. А. Сагалакова, Д. В. Труевцев).

Завершающий этап работы по созданию диагностического минимума требовал обязательной обратной связи от действующих специалистов СППС УВО по вопросу качества разработанной диагностической модели. Важным условием высокого качества созданного диагностического минимума выступает его корректировка с учетом предложений и дополнений, высказанных непосредственно психологами-практиками, осуществляющими диагностическую работу в УВО. Для реализации поставленной задачи была создана анкета для СППС УВО, включающая вопросы о качестве подобранного диагностического инструментария для минимума, полноте охвата в предложенной модели всех наиболее значимых сфер жизнедеятельности студентов, возможности реализации предложенного минимума в рамках установленного

рабочего времени педагога-психолога, отводимого на диагностическое направление в соответствии с законодательными актами Республики Беларусь.

В мониторинге приняла участие фокус-группа специалистов СППС с разным опытом работы (от нескольких месяцев до 26 лет) из 13 государственных УВО. Полученные данные были проанализированы и обобщены. Результаты опроса позволили сделать выводы о качестве разработанной модели и послужили основанием для финальной корректировки модели диагностического минимума, разработанной для СППС УВО.

Одним из наиболее важных в анкете был вопрос о полноте охвата проблемных сфер жизнедеятельности студента в предложенном диагностическом минимуме (все ли значимые сферы, на профессиональный взгляд психолога-практика, были охвачены предложенными пятью блоками модели). Высокий уровень разработанной модели отметили 40,0 % респондентов. 33,3 % респондентов указали, что уровень качества разработанной модели выше среднего. Средний уровень качества разработанной модели отметили 26,7 % специалистов СППС УВО. Уровня ниже среднего и низкого по разработанному диагностическому минимуму отмечено не было. Таким образом, полученные результаты опроса педагогов-психологов УВО позволяют сделать вывод о высоком качестве разработанной модели – 73,3 % опрошенных специалистов СППС УВО отметили достаточный уровень качества созданного диагностического минимума.

Для точечного анализа в рамках опроса выявлялся уровень удовлетворенности специалистами-практиками предложенным диагностическим инструментарием отдельно для скрининговой и углубленной диагностики по каждому из пяти блоков модели. Изучалось мнение специалистов относительно достаточности по количеству и информативности результатов всех диагностических методик, включенных в каждый блок.

Анализ удовлетворенности специалистами СППС предложенными диагностическими методиками, включенными в скрининговую диагностику блока «Адаптация студентов-первокурсников к обучению в УВО», показал, что 73,4 % респондентов отмечают высокое (36,7 %) и выше среднего (36,7 %) качество разработки данного блока, еще 20 % респондентов считают разработку блока средним, а качество блока ниже среднего и низкое отмечают по 3,3 % респондентов.

Углубленная диагностика первого блока имеет более высокие оценки качества разработки: 80 % респондентов отмечают высокое (33,3 %) и выше среднего (46,7 %) качество разработки данного блока, 16,7 % респондентов считают качество разработки данного блока средним, 3,3 % респондентов – ниже среднего. Низкого уровня оценки качества разработки углубленной диагностики отмечено не было. Таким

образом, большинство специалистов фокус-группы считают первый блок диагностического минимума достаточным по количеству методик и их качественным характеристикам.

Анализ удовлетворенности специалистами СППС предложенными диагностическими методиками, включенными в скрининговую диагностику блока «Социальная и личностная зрелость студентов, сформированность новообразований возраста», показал, что 76,6 % респондентов отмечают высокое (23,3 %) и выше среднего (53,3 %) качество разработки данного блока, 16,7 % респондентов считают разработку блока средним, 6,7 % респондентов – низким.

Углубленная диагностика второго блока имеет более высокие оценки качества разработки: 80 % респондентов отмечают высокое (33,3 %) и выше среднего (46,7 %) качество разработки данного блока, 16,7 % респондентов считают качество разработки данного блока средним, 3,3 % респондентов – низким. Таким образом, большинство специалистов фокус-группы считают второй блок диагностического минимума достаточным по количеству методик и их качественным характеристикам.

Анализ удовлетворенности специалистами СППС предложенными диагностическими методиками, включенными в скрининговую диагностику третьего блока «Учебно-профессиональная мотивация, уровень умений и навыков, необходимых для овладения профессией», показал, что 73,4 % респондентов отмечают высокое (36,7 %) и выше среднего (36,7 %) качество разработки данного блока, 20 % респондентов считают разработку блока средним, а качество блока ниже среднего и низкое отмечают по 3,3 % респондентов.

Углубленная диагностика блока показала, что 70 % респондентов отмечают высокое (33,3 %) и выше среднего (36,7 %) качество разработки данного блока, 26,7 % респондентов считают качество разработки данного блока средним, 3,3 % респондентов – низким. Таким образом, большинство специалистов фокус-группы считают третий блок диагностического минимума достаточным по количеству методик и их качественным характеристикам.

Анализ удовлетворенности специалистами СППС предложенными диагностическими методиками, включенными в скрининговую диагностику блока «Межличностные отношения студентов, степень готовности к брачно-семейным отношениям», показал, что 70 % респондентов отмечают высокое (30 %) и выше среднего (40 %) качество разработки данного блока, 20 % респондентов считают разработку блока средним, качество блока ниже среднего отмечают 6,7 % респондентов, на низкое качество блока указывают 3,3 % респондентов.

Углубленная диагностика четвертого блока имеет более высокие оценки качества разработки: 70 % рес-

пондентов отмечают высокое (33,3 %) и выше среднего (36,7 %) качество разработки данного блока, 23,3 % респондентов считают качество разработки данного блока средним, а качество блока ниже среднего и низкое отмечают по 3,3 % респондентов. Таким образом, большинство специалистов фокус-группы считают четвертый блок диагностического минимума достаточным по количеству методик и их качественным характеристикам.

Анализ удовлетворенности специалистами СППС предложенными диагностическими методиками, включенными в скрининговую диагностику блока «Риски девиантного и аутодеструктивного поведения», показал, что 73,3 % респондентов отмечают высокое (43,3 %) и выше среднего (30 %) качество разработки данного блока, 20 % респондентов считают разработку блока средним, а качество блока ниже среднего и низкое отмечают по 3,3 % респондентов.

Углубленная диагностика пятого блока показала, что 76,7 % респондентов отмечают высокое (36,7 %) и выше среднего (40 %) качество разработки данного блока, 16,7 % респондентов считают качество разработки данного блока средним, а качество блока ниже среднего и низкое отмечают по 3,3 % респондентов. Таким образом, большинство специалистов фокус-группы считают пятый блок диагностического минимума достаточным по количеству методик и их качественным характеристикам.

Кроме закрытых вопросов, позволяющих сделать количественные выводы о качестве разработанной диагностической модели (приведены выше), анкета также содержала открытые вопросы, позволяющие изучить и проанализировать предложения специалистов-практиков по возможному улучшению предложенной модели. По результатам качественного анализа полученной обратной связи от специалистов СППС УВО можно сделать вывод, что разработанная модель вызывает в основном положительные реакции – более 60 % респондентов отметили ее высокое качество, рациональность в строении и адекватный подбор вложенных в диагностические блоки методик, а также выражали благодарность за проделанную работу по созданию диагностического минимума. Однако наибольший интерес вызывали отмеченные в данном открытом вопросе предложения и комментарии специалистов-практиков, ведь анализ обратной связи действующих сотрудников СППС УВО позволяет объективно оценить созданную модель и качественно ее улучшить.

Все полученные комментарии, замечания и предложения были проанализированы и систематизированы. Беспокойство специалистов СППС при рассмотрении предложенной диагностической модели вызвало достаточно большое количество методик, рассматриваемых в качестве обязательных для диагностики студентов. Техническая невозможность

охватить все предложенные диагностики в рабочее время психолога (где кроме диагностической работы еще есть психопрофилактическая, просветительская, психокоррекционная, консультативная и аналитическая) была отмечена 53,3 % респондентов. В качестве конструктивного предложения по выходу из сложившейся ситуации (ведь все предложенные психодиагностические методики, по мнению специалистов, действительно имеют высокую значимость) респонденты отмечают возможность создания электронных вариантов диагностических методик с автоматизированным компьютерным подсчетом результатов. Электронные варианты диагностик позволят существенно снизить время, отводимое на проведение, обработку и аналитику каждой диагностики. В современных условиях развития информационных компьютерных технологий проведение методик методом «бумага – карандаш» и дальнейший ручной расчет полученных результатов нецелесообразны и отнимают ценное время специалиста-психолога, которое он бы мог потратить на более значимую работу. Кроме того, электронные базы данных в случае создания электронных версий психодиагностики позволят сократить время написания аналитических отчетов по результатам проведения диагностики. Наконец, электронная диагностика сократит использование бумажных ресурсов, ведь специалисту не придется распечатывать опросные листы для заполнения студентами.

В 2025 г. на базе Республиканского института высшей школы коллективом авторов под научным руководством кандидата культурологии Л. С. Кожуховской реализуется проект по заказу Министерства образования Республики Беларусь, цель которого – научно-методическое обеспечение и внедрение системы дистанционной психологической диагностики посредством создания электронной платформы психодиагностики в системе высшего образования Республики Беларусь.

Таким образом, на современном этапе в системе УВО определена острая потребность в создании диагностического минимума, который позволит специалистам СППС оказывать студентам своевременную и адекватную психологическую помощь, обнаруживать актуальные и потенциальные ресурсы и возможности, прогнозировать их развитие и обеспечивать необходимой информацией субъектов образовательного процесса. На основании возрастных закономерностей

студентов, а также выявленного круга основных проблем студентов, требующих обязательного контроля специалистом СППС, анализа стандартизированных и апробированных диагностических методик, был разработан примерный диагностический минимум основных психодиагностических исследований в рамках модели деятельности педагога-психолога УВО. Разработанный диагностический минимум рассчитан на весь период обучения студентов и включает диагностический инструментарий для их скрининговой и углубленной диагностики по пяти направлениям. Разработанный диагностический минимум прошел процедуру анализа методом экспертных оценок среди специалистов СППС УВО. Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о целесообразности внедрения разработанного диагностического минимума в УВО Республики Беларусь.

#### Список использованных источников

1. Об оказании психологической помощи: Закон Респ. Беларусь от 1 июля 2010 г. № 153-З. Изменения и дополнения: Закон Респ. Беларусь от 30 июня 2022 г. № 184-З / Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 05.07.2022, 2/2904. – URL: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=N12200184> (дата обращения: 25.02.2025).
2. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь «Обеспечение социально-педагогической поддержки студентов и оказание им психологической помощи в учреждениях высшего образования» от 17 августа 2023 г. – URL: [https://nihe.by/images/ideology/25082023/Инстр-метод\\_письмо\\_СППС\\_сору.pdf](https://nihe.by/images/ideology/25082023/Инстр-метод_письмо_СППС_сору.pdf) (дата доступа: 25.02.2025).
3. О порядке социально-педагогической поддержки обучающихся и оказания им психологической помощи: постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 20 сент. 2022 г. № 328 / Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – 18.10.22. – 8/38867. – URL: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W22238867&p1=1> (дата обращения: 25.02.2025).
4. Белановская, О. В. Психологическая диагностика в школе: метод. пособие / О. В. Белановская, Н. И. Олифирович. – Мн., 2015. – 246 с.
5. Настольная книга куратора / И. Н. Головач, В. А. Дворецкая, Л. С. Кожуховская, Р. П. Попок. – Мн., 2023. – 78 с.
6. Орел, В. Е. Основы психодиагностики: учеб. пособие / В. Е. Орел, И. Г. Сенин; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. агентство по образованию, Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ярославль: ЯрГУ, 2007. – 138 с.
7. Трухан, Е. А. Психодиагностика: учеб. пособие / Е. А. Трухан. – Мн.: РИВШ, 2022. – 492 с.

#### Аннотация

В статье представлена модель диагностики социально-психологических особенностей статуса студентов. Раскрываются вопросы анализа удовлетворенности предложенной моделью мониторинга социально-психологических особенностей статуса студентов специалистами-практиками, работающими в учреждениях высшего образования в рамках оказания ими психологической помощи.

#### Abstract

The article presents a model of diagnostics of social-psychological characteristics of students' status. The issues of analysis of satisfaction with the proposed model of monitoring social-psychological characteristics of students' status by practicing specialists working in higher education institutions within the framework of their provision of psychological assistance are discussed.

## Модель гуманитарной экспертизы технологии управления качеством смешанного обучения в УВО в условиях цифровой трансформации

**Т. М. Фильченкова,**

старший преподаватель кафедры защиты информации,

Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники

В статье рассматривается проблема обеспечения качества смешанного обучения в учреждении высшего образования в условиях цифровой трансформации. Автор предлагает модель гуманитарной экспертизы, направленную на оценку и совершенствование технологии управления образовательным процессом. Разработанная модель позволяет системно оценивать технологию управления качеством образования, минимизируя риски цифровой трансформации. Практическая значимость исследования состоит в возможности использования разработанной модели руководством учреждений высшего образования для повышения качества смешанного обучения, преподавателями – для совершенствования образовательных практик, экспертными организациями – для проведения независимой оценки качества образовательных программ.

**Ключевые слова:** гуманитарная экспертиза; качество образования; образовательный процесс; смешанное обучение; учреждение высшего образования; цифровые образовательные технологии; цифровая трансформация.

The article considers the problem of ensuring the quality of blended learning in a higher education institution in the context of digital transformation. The author proposes a model of humanitarian expertise aimed at assessing and improving the technology of managing the educational process. The developed model allows for a systematic assessment of the technology of managing the quality of education, minimizing the risks of digital transformation. The practical significance of the study lies in the possibility of using the developed model by the management of higher education institutions to improve the quality of blended learning, by teachers – to improve educational practices, as well as by expert organizations – to conduct an independent assessment of the quality of educational programs.

**Keywords:** humanitarian expertise; quality of education; educational process; blended learning; higher education institution; digital educational technologies; digital transformation.

Современное высшее образование в условиях цифровой трансформации должно быть гибким и готовым к новым вызовам. Смешанное обучение как сочетание офлайн (очной) и онлайн (удаленной) форм обучения становится актуальным, и на практике его используют многие преподаватели учреждений высшего образования (УВО) нашей страны [1–4]. Указом Президента Республики Беларусь период 2025–2029 г. объявлен пятилеткой качества, т. е. образование должно быть нацелено на подготовку специалистов, отвечающих вызовам цифровой трансформации и устойчивого развития [5]. В рамках Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 г. определена необходимость активного внедрения и практиче-

ского развития дистанционных образовательных технологий (ДОТ), смешанного и электронного обучения в УВО [6]. В связи с этим возникает необходимость проведения гуманитарной экспертизы для оценки качества и эффективности внедряемых цифровых образовательных технологий с точки зрения их соответствия гуманистическим принципам современной педагогической парадигмы [7, с. 149].

Теоретическую основу данного исследования составляют труды отечественных и зарубежных ученых по проблемам смешанного обучения (В. А. Богущ, А. Н. Курбацкий, А. Армеллини, К. Дж. Бонк, Ч. Р. Грэхэм, Ч. Джубан, Ю. И. Капустин, Н. В. Ломоносова, М. С. Орлова и др.), цифровой трансформа-

ции образования (В. А. Богущ, О. Л. Жук, А. Д. Король, О. А. Минич, В. Н. Курбацкий, А. М. Кондаков, И. Д. Фрумин, К. Диди, К. Томпсон и др.), качества образования (В. А. Болотов, А. И. Жук, О. Л. Жук, И. И. Казимирская, И. А. Колесникова, М. М. Поташник, В. А. Слостенин, А. И. Субетто, А. В. Торхова, В. Е. Фрадкин, С. Е. Шишов и др.), а также гуманитарной экспертизы (С. Л. Братченко, О. Н. Журавлева, В. В. Ильяшева, Х. Йонас, С. Н. Северин, А. В. Торхова, Г. Л. Тульчинский, А. Швейцер, К. Ясперс и др.).

Активное внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательную среду УВО ставит вопрос о необходимости пересмотра подходов к оценке качества образовательного процесса, реализуемого в формате смешанного обучения. В данном контексте гуманитарная экспертиза представляет собой перспективный инструмент для комплексного анализа системы управления качеством смешанного обучения, обеспечивающий учет не только технологических, но и педагогических, социальных и психологических аспектов в условиях цифровой трансформации образования.

Формирование гуманитарной экспертизы как системы оценивания требует создания теоретико-методологической базы, включающей концептуальную модель с универсальными критериями, применимыми к различным предметным областям. Такая модель должна базироваться на трансдисциплинарном подходе и учитывать специфику цифровой образовательной среды УВО, обеспечивая при этом сохранение гуманитарных ценностей в процессе технологической модернизации образования.

Гуманитарная экспертиза представляет собой систематический анализ образовательных технологий, педагогических процессов и учебных результатов в контексте смешанного обучения, проводимый через призму антропоцентрического подхода, этических принципов, социальной справедливости и педагогической обоснованности [8–10]. В эпоху цифровой трансформации образования данная экспертиза направлена на предупреждение технократических уклонов и достижение оптимального баланса между внедрением цифровых технологий и сохранением фундаментальных гуманитарных принципов и ценностей высшего образования (таблица 1).

Разработанная автором технология управления качеством смешанного обу-

чения в УВО в контексте цифровой трансформации структурно организована в виде многоуровневой системы, что обеспечивает комплексный подход к оценке и совершенствованию образовательного процесса. Данная система, схематично представленная на рис. 1, базируется на принципах адаптивности, цифровой обратной связи и динамического управления.

Модель экспертизы и апробации технологии управления качеством смешанного обучения в УВО в условиях цифровой трансформации – это системное научно обоснованное описание исследуемого процесса, включающее методологические основания, объект и предмет исследования, цель и содержание, формы, методы и средства реализации, критерии оценки

Таблица 1

**Методологические регулятивы гуманитарной экспертизы технологии управления качеством смешанного обучения в УВО**

Группы принципов		
Концептуальные	Содержательные	Организационные
Антропоцентричность. Целостность образовательного процесса. Этическая допустимость. Педагогическая целесообразность	Динамическая адаптивность. Прогностическая направленность. Трансдисциплинарная интеграция	Партициптивность. Мультидисциплинарный подход. Многоуровневая экспертиза

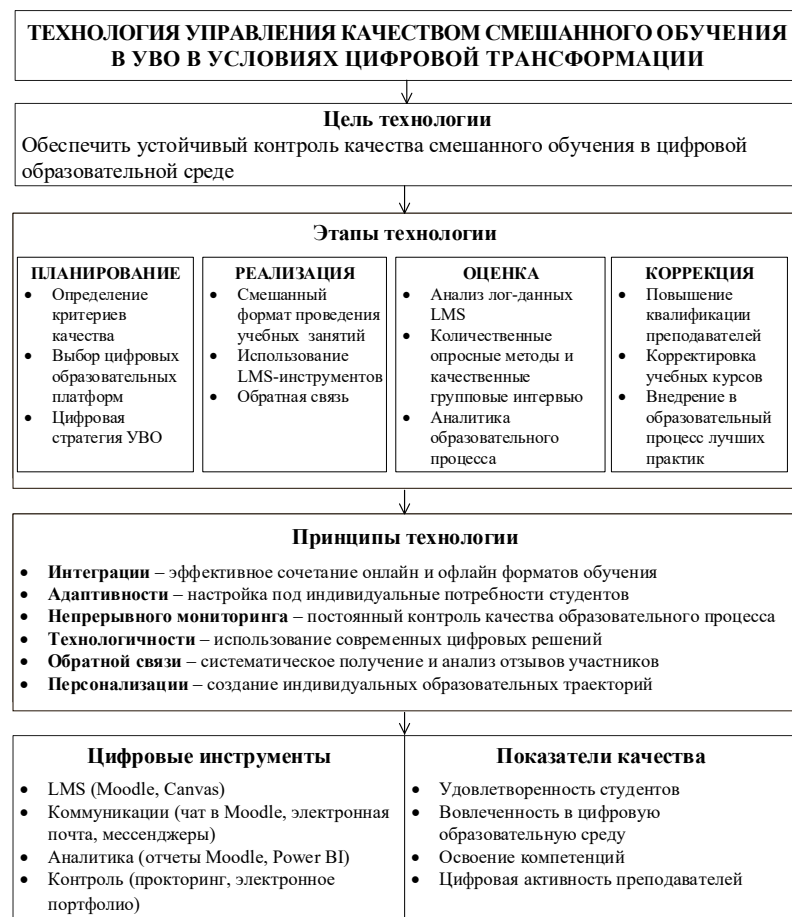


Рис. 1. Структура технологии управления качеством смешанного обучения в УВО в условиях цифровой трансформации

результата, прогноз развития (с учетом оптимистичного и пессимистичного сценариев, а также потенциальных рисков).

Проведение гуманитарной экспертизы технологии управления качеством смешанного обучения направлено на выявление и систематизацию ключевых аспектов воздействия данной технологии на участников образовательного процесса. Данная модель рас-

сматривается в контексте перевода образовательной системы из исходного состояния в новое качественное состояние посредством разработки и внедрения технологии управления качеством смешанного обучения в УВО с участием социума (рис. 2).

В основе модели лежат принципы гуманитарной экспертизы, необходимой в условиях, когда будущее значительно отличается от прошлого. Ее методология включает креативное моделирование возможных сценариев, требующее анализа множества факторов и их взаимодействий [8]. Включение социума (стейкхолдеров образовательной практики, общественных организаций, этических комитетов, работодателей, выпускников УВО и др.) обеспечивает:

- повышение легитимности и практической значимости данной экспертизы;
- расширение контекста анализа (не только академическая среда, но и реальная практика);
- внедрение этических и гуманитарных ориентиров;
- обратную связь от конечных пользователей результатов высшего образования.



Рис. 2. Модель комплексной гуманитарной экспертизы технологии управления качеством смешанного обучения в УВО

Таблица 2

Цели гуманитарной экспертизы технологии управления качеством смешанного обучения в УВО

Название целей	Характеристики
1. Диагностические	Выявить гуманитарные риски и негативные последствия внедрения технологии. Определить позитивные гуманитарные эффекты и возможности развития. Оценить соответствие технологии гуманитарным принципам образования. Проанализировать влияние на различные группы участников образовательного процесса
2. Прогностические	Спрогнозировать долгосрочные гуманитарные последствия применения технологии. Определить тенденции развития гуманитарной составляющей смешанного обучения. Выявить потенциальные точки гуманитарного развития системы
3. Рекомендательные	Разработать рекомендации по минимизации гуманитарных рисков. Предложить способы усиления гуманитарного потенциала технологии. Сформулировать принципы гуманитарно ориентированного управления качеством. Определить критерии гуманитарной оценки эффективности смешанного обучения
4. Развивающие	Способствовать формированию гуманитарной экспертной культуры в сфере образовательных технологий. Инициировать дискуссию о гуманитарных аспектах цифровизации образования. Содействовать развитию методологии гуманитарной экспертизы образовательных инноваций

Особую актуальность гуманитарная экспертиза приобретает в контексте смешанного обучения, где традиционные формы взаимодействия преподавателя и студента дополняются цифровыми технологиями. Данный формат обучения создает новые возможности для индивидуализации образовательного процесса, но одновременно порождает риски деперсонализации и снижения качества межличностного взаимодействия в академической среде.

Гуманитарная экспертиза технологии управления качеством смешанного обучения в УВО направлена на комплексную оценку ее влияния на ключевые аспекты образовательного процесса, включая педагогические, социальные, психологические и этические составляющие. Основные цели данной экспертизы сформулированы с учетом необходимости обеспечения баланса между технологической эффективностью и гуманитарными ценностями (таблица 2).

Объект гуманитарной экспертизы технологии управления качеством смешанного обучения в УВО – технология управления качеством смешанного обучения в УВО как целостная система, включающая структурные (цифровая

образовательная среда, организационно-педагогическая структура, кадровое обеспечение, нормативно-правовая база) и *процессуальные* (планирование и проектирование смешанных образовательных программ, реализация образовательного процесса в смешанном формате, мониторинг и оценка качества обучения, корректировка и совершенствование технологии) *компоненты*.

*Предмет* гуманитарной экспертизы технологии управления качеством смешанного обучения в УВО – гуманитарные аспекты воздействия технологии управления качеством смешанного обучения на участников образовательного процесса (*студентов*: личностное развитие, социализация, психологическое благополучие, образовательные результаты; *преподавателей*: профессиональное развитие, психоэмоциональное состояние и творческая самореализация; *образовательной системы*: гуманитарная направленность, инклюзивность, культурная преемственность).

Для оценки степени достижения целей гуманитарной экспертизы технологии управления качеством смешанного обучения в УВО необходимо определить систему критериев, позволяющих количественно и качественно измерить эффективность внедряемых решений. Критерии должны отражать как объективные показатели (например, уровень академической успеваемости, удовлетворенность участников образовательного процесса), так и субъективные аспекты (развитие критического мышления, адаптивность к индивидуальным потребностям обучающихся). В таблице 3 представлены ключевые критерии, которые могут служить основой для мониторинга и анализа результатов гуманитарной экспертизы.

К ожидаемым результатам гуманитарной экспертизы технологии управления качеством смешанного обучения в УВО можно отнести следующие:

- гуманитарный паспорт технологии с характеристикой рисков и возможностей;
- система гуманитарных индикаторов качества смешанного обучения;
- методические рекомендации по гуманитарно ориентированному управлению;
- модель мониторинга гуманитарных эффектов образовательных технологий;
- программа развития гуманитарного потенциала смешанного обучения.

На основе анализа результатов исследований [7–10] была разработана структура гуманитарной экспертизы технологии управления качеством смешанного обучения в УВО (рис. 3).

Ключевые характеристики структуры гуманитарной экспертизы технологии управления качеством смешанного обучения в УВО:

- 1) *многоуровневость* – структура охватывает различные уровни анализа: от философско-методологических оснований до конкретных процедурных аспектов и ожидаемых образовательных результатов;
- 2) *антропоцентрическая направленность* – все аналитические модули сфокусированы на оценке влияния технологии на личность обучающегося и трансформацию социально-педагогических взаимодействий;
- 3) *гармонизация традиций и инноваций* – акцент на сохранение гуманистических принципов образования в условиях цифровизации и внедрения новых управленческих решений;
- 4) *системный анализ* – рассмотрение технологии как комплексного объекта, включая ее функциональные свойства, структурные взаимосвязи и внешние детерминанты;
- 5) *прикладная значимость* – ориентация на получение практико-ориентированных выводов, направленных на оптимизацию образовательного процесса.

В таблице 4 представлены основные методы гуманитарной экспертизы, применяемые для анализа технологий управления качеством смешанного обучения. Их комплексное применение позволяет получить целостное представление о гуманитарных аспектах качества смешанного обучения и выработать рекоменда-

Таблица 3

Критерии достижения целей гуманитарной экспертизы технологии управления качеством смешанного обучения в УВО

Название	Описание
1. Качественные	Полнота охвата гуманитарных аспектов технологии. Глубина анализа выявленных гуманитарных эффектов. Обоснованность выводов и рекомендаций. Практическая применимость результатов экспертизы
2. Содержательные	Человекоцентричность – ориентация на развитие человеческого потенциала. Ценностная обоснованность – соответствие гуманистическим идеалам образования. Социальная ответственность – учет общественных интересов и потребностей. Культурная адекватность – соответствие культурно-образовательным традициям

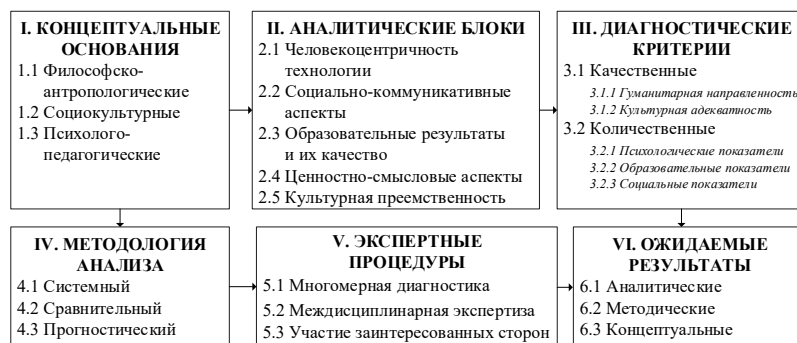


Рис. 3. Структура гуманитарной экспертизы технологии управления качеством смешанного обучения в УВО

Таблица 4

## Основные методы гуманитарной экспертизы технологий управления качеством смешанного обучения в УВО

Вид методов	Характеристики
1. Методы анализа образовательного контента	Контент-анализ учебных материалов позволяет оценить соответствие цифрового и традиционного контента гуманитарным принципам. Семантический анализ коммуникаций исследует языковые особенности взаимодействия в цифровой среде, качество обратной связи, эмоциональную окраску
2. Методы оценки человеческого фактора	Феноменологический анализ фокусируется на субъективном опыте участников образовательного процесса. Этнографические методы включают наблюдение за образовательными практиками, изучение формирования новых культурных паттернов в академическом сообществе
3. Методы социокультурной экспертизы	Социологические опросы и интервью выявляют социальные эффекты внедрения технологий. Культурологический анализ оценивает влияние технологий на культурную идентичность, сохранение и трансляцию культурных ценностей
4. Этико-аксиологические методы	Этическая экспертиза анализирует соблюдение принципов автономии личности, справедливости, конфиденциальности и достоинства в технологической среде. Аксиологический анализ исследует ценностные трансформации в образовательном процессе, соответствие технологических решений гуманистическим идеалам
5. Методы оценки психологического воздействия	Психолингвистический анализ изучает влияние цифровых коммуникативных практик на когнитивные процессы, развитие речи и мышления, формирование языковой компетенции в условиях технологически опосредованного общения. Анализ эмоционального климата оценивает психологическую комфортность образовательной среды, уровень стресса, тревожности, удовлетворенности участников

дации по оптимизации технологий управления образовательным процессом с учетом человеческого измерения.

Основные результаты исследования:

- теоретически обоснована необходимость применения гуманитарного подхода к экспертизе качества смешанного обучения, что позволяет учитывать не только технологические, но и педагогические, психологические и социальные аспекты образовательного процесса;
- предложенная модель обеспечивает возможность комплексной оценки технологии управления

качеством образования, что способствует выявлению и минимизации рисков, связанных с цифровой трансформацией образовательной среды.

- разработанный инструментарий отличается универсальностью применения и может быть адаптирован к специфике различных образовательных программ и учреждений высшего образования.

Полученные результаты вносят существенный вклад в развитие теории и практики управления качеством высшего образования в условиях цифровой трансформации и могут служить основой для дальнейших научных изысканий в данной области.

## Список использованных источников

1. Фильченкова, Т. М. Предиктивные аспекты внедрения смешанного обучения в образовательный процесс учреждений высшего образования Республики Беларусь / Т. М. Фильченкова // Адукацыя і выхаванне. – 2025. – № 3. – С. 66–77.
2. Фильченкова, Т. М. Применение смешанного обучения в образовательном процессе учреждения высшего образования как инструмент управления качеством образования в условиях цифровой трансформации / Т. М. Фильченкова // Вышэйшая школа. – 2025. – № 3. – С. 31–36.
3. Дмитриева, О. П. Академическое общение в условиях дистанционного и смешанного обучения / О. П. Дмитриева // Вышэйшая школа. – 2021. – № 3. – С. 29–34.
4. Анищенко, И. А. Использование смешанного обучения в юридическом образовании / И. А. Анищенко // Актуальные проблемы юридического образования: междунар. науч.-метод. конф. (Минск, 9 дек. 2021 г.): тез. докл. / УО «Акад. М-ва внутр. дел Респ. Беларусь»; редкол.: А. В. Башан (отв. ред.) [и др.]. – Мн., 2021. – С. 5–7.
5. О пятилетке качества: Указ Президента Респ. Беларусь от 17 янв. 2025 г. № 31. – URL: <https://president.gov.by/ru/documents/ukaz-no-31-ot-17-anvara-2025-g>.

6. Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года. – URL: <https://adu.by/images/2021/12/koncept-razv-sist-obrazov.pdf>.

7. Торхова, А. В. Педагогический эксперимент: учеб. пособие / А. В. Торхова, Е. Н. Артемёнок, В. Н. Пунчик. – Мн.: РИВШ, 2025. – 220 с.

8. Торхова, А. В. Гуманитарная экспертиза информационно-образовательных ресурсов как гарант социальной безопасности / А. В. Торхова // Адукацыя і выхаванне. – 2014. – № 3. – С. 35–43.

9. Северин, С. Н. Многообразие и функциональная комплементарность методологических подходов как условие обеспечения качества постнеклассических педагогических исследований / С. Н. Северин // Адукацыя і выхаванне. – 2024. – № 8. – С. 14–24.

10. Ильешева, В. В. Критерии прогностической оценки качества авторских проектов дидактического процесса / В. В. Ильешева // Народная асвета. – 2022. – № 12: тэматычны электронны дадатак. – URL: <https://www.n-asveta.by/dadatk/2022/n12/ilyasheva.pdf>.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 20.06.2025.

# Теоретико-методологические подходы к изучению совладающего поведения как ресурса профессионального развития студентов

Ю. А. Малашенко,

аспирант,

Республиканский институт высшей школы

Совладающее поведение раскрывается как важная форма адаптации, которую использует индивид в столкновении со стрессом, как стратегия действий по его устранению. Стратегии совладания индивидуальны, многообразны, могут меняться, пересекаться, зависеть от возраста и пола. Являясь динамической характеристикой, совладающее поведение может выступать как конструктивное и деструктивное, активное, внутреннее и избегающее. В проведенном эмпирическом исследовании позитивные копинг-стратегии рассматриваются как ресурс лично-профессионального развития студентов.

**Ключевые слова:** копинг-стратегии; личность; совладающее поведение; студенты; юношеский возраст.

The phenomenon of coping behavior reveals as the most important form of adaptive response processes that an individual uses when faced with stressful situations, a strategy of individual action aimed at eliminating the stressful situation that has arisen. Coping are individual, diverse, can change, overlap, and depend on age and gender. Coping behavior being a dynamic characteristic can act as constructive and destructive, active, internal and avoidant. In the context under consideration, using the example of the conducted empirical research, we consider positive coping strategies as a resource for the personal and professional development of students.

**Keywords:** coping strategies; personality; coping behavior; students; adolescence.

Актуальность проблемы формирования механизмов совладающего поведения в контексте лично-профессионального развития тесно связана с происходящими в настоящее время социально-экономическими, культурными, политическими изменениями в обществе, влияющими на процесс развития личности, ее социализацию и самореализацию. Это влияние особенно важно в переходные периоды развития.

В ряде профессий, которые требуют личной включенности, высокой эмоциональной, психической и физической нагрузки, психологические ресурсы становятся жизненно необходимыми уже на этапе профессиональной подготовки. Об этом свидетельствуют исследования субъективных ресурсов достижения успешности личности, особенностей стрессоустойчивости и ресурсов совладания со стрессом в разных видах профессиональной деятельности: медицинской, военной, пожарной и спасательной, педагогической, социальной и психологической. Результаты отражены в работах С. Ю. Визитовой, К. С. Вызулиной, Ж. Н. Истофеевой, С. А. Калашниковой,

И. Б. Лебедева, В. А. Новгородской, С. С. Новиковой и Н. Н. Федоровой, Ю. В. Постыляковой, А. Б. Рогозына. Однако концептуально вопрос о совладающем поведении в контексте ресурсного подхода к изучению лично-профессионального развития недостаточно изучен.

Механизмы совладания («копинг») рассматриваются как наиболее важные формы адаптационных процессов реагирования индивидов на стрессовые ситуации, стратегии действий личности, направленной прежде всего на устранение стрессогенных факторов [1, с. 44].

Копинг-стратегии (реакции личности на угрозу, способ управления стрессом) – основной компонент копинг-механизма личности, включающий также копинг-ресурсы (личностные характеристики, обеспечивающие психологический фон преодоления стресса и способствующие формированию копинг-стратегии) и копинг-поведение (поведение, регулируемое применением копинг-стратегий с учетом копинг-ресурсов). Они определяют поведение и эмоциональные реакции на стресс.

Известно, что стрессовые события блокируют способности принимать самостоятельные осознанные решения, познавательную деятельность, являются предпосылкой развития различных психических и физиологических нарушений. Одной из наиболее уязвимых возрастных групп являются представители юношеского возраста, перед которыми стоит важная жизненная задача выбора, выражающаяся в личностном, социальном и профессиональном самоопределении. И от того, насколько успешно пройдет совладание в этом возрасте, зависит благополучие личности, так и ее профессиональный успех в будущем.

Первый подход к интерпретации понятия «копинг», развитый в работах З. Фрейда [2, с. 10], а затем представителем психоаналитического движения Н. Хааном, интерпретирует его с точки зрения динамики «эго» как один из методов (сознательной) психологической защиты, применяемой для снятия избытка психического напряжения.

Второй подход, отраженный в работах Р. Муса, определяет копинг с точки зрения личностных качеств как относительно постоянную предрасположенность личности, устойчивый стиль реагирования на стресс определенным образом. Утверждается, что выбор тех или иных копинг-стратегий в течение жизни является достаточно устойчивой характеристикой, мало зависящей от типа стрессора.

Согласно третьему подходу Р. Лазаруса / С. Фолкмана, копинг – процесс постоянно меняющихся когнитивных и поведенческих способов преодоления конкретных внешних и внутренних требований, которые оцениваются человеком как значимые или значимые за пределами его возможностей.

Исследователи выделили следующие типы ситуативно-специфичных копинг-стратегий [3, с. 20–24]: конфронтация; дистанцирование; самоконтроль; признание ответственности; избегание; целенаправленное решение проблемы; позитивная переоценка.

Помочь понять особенности развития копинг-стратегий могут результаты изучения копинг-стратегий в подростково-юношеском возрасте. Исследования зарубежных ученых (Т. Ньютон, Р. Контрада) установили, что уровень тревожности взаимосвязан и с выбором эмоциональных копинг-стратегий, а также снижением самооценки. Использование когнитивных копинг-стратегий характеризует высокий уровень психологической зрелости молодых людей наряду с чувством собственного достоинства и высокой самооценкой (Б. Фелтон, Т. Ревенсон).

Исследуя основные реакции человека на угрозу, Д. Амирхан указывает на устойчивость выбора личностью копинг-стратегий и их низкую зависимость от вида стрессового воздействия. Он выделил две адаптивные группы стратегий совладания – решение проблемы и поиск социальной поддержки, а также одну неадаптивную – избегание проблемы [4, с. 26].

Для определения направлений и средств воздействия на развитие копинг-стратегий у студентов

может быть полезна также трехфакторная модель копинг-механизмов, предложенная Е. Исасовой. Она включает стратегии преодоления трудностей, ресурсы их преодоления и поведение. Стратегии преодоления – фактические реакции человека на предполагаемую угрозу, способ управления стрессором. Копинг-ресурсы – устойчивые личностные характеристики, которые обеспечивают психологический фон для преодоления и способствуют развитию копинг-стратегий. Поведение личности, регулируемое через использование копинг-стратегий с учетом копинг-ресурсов, определяется как копинг-поведение. Основным компонентом модели являются копинг-стратегии, определяющие и поведение, и эмоциональные реакции на стресс.

Особо четко обозначена связь между активными копинг-стратегиями и позитивной «Я-концепцией», а также пассивными копинг-стратегиями и негативной «Я-концепцией». Выявлена ведущая роль характеристик личности (уровень интеллекта, позитивная «Я-концепция», ответственность, социальная компетентность, эмпатия) в способности преодолевать трудности [5, с. 42].

Вариативны и представления исследователей о том, что же является ресурсом личности. В работах В. А. Бодрова это когнитивные способности как средства переработки информации; в исследованиях М. С. Замышляевой, Ю. В. Постыляковой, С. А. Хазовой – личностные черты и способности (оптимизм, одаренность). Н. О. Белорукова, Т. В. Гущина, Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтяк, О. Б. Подобина, М. В. Сапоровская рассматривают в качестве ресурсов социальные группы, к которым принадлежит личность, и отношения в них.

Заслуживают внимания результаты исследования Н. Е. Водопьяновой. Согласно им «ресурсы субъекта труда – это качества человека, которые вовлекаются в профессиональную деятельность и способствуют достижению ее целей». Акцентируя психологический аспект ресурсов субъекта деятельности, расширяющих его возможности, ученый определяет их как психологические средства, инструменты для достижения целей и поставленных задач.

Н. Е. Водопьянова акцентирует внимание на выводах, сделанных В. А. Бодровым, Е. П. Ильиным, О. А. Конопкиным, А. А. Обозновым, согласно которым сложные виды и особые условия трудовой деятельности (экстремальные или монотонные) ведут к истощению субъектных ресурсов. Поэтому важно знать и учитывать их основные характеристики – осознанность, инструментальность, целесообразность, функциональную полезность [6, с. 90–92].

В этом отношении значимы размышления А. В. Иванниченко о психологическом ресурсе как интегральной характеристике, обеспечивающей личности возможность эффективно преодолевать трудности, разрешать возникающие в процессе жизнедеятельности проблемы и противоречия.

Обращаясь к работам, характеризующим сущность психологических ресурсов, ученый выделяет ресурсную концепцию стресса С. Хобфолла. Выводы и положения С. Хобфолла, предложенный им принцип консервации ресурсов, который предполагает возможность человека получать, сохранять, восстанавливать, приумножать и перераспределять ресурсы в соответствии с собственными ценностями, принципиально важны для автора [7, с. 52].

Анализируя концепцию С. Хобфолла, А. В. Иванский выделяет первичный механизм, запускающий стрессовые реакции: когда происходит потеря ресурсов, другие ресурсы начинают выполнять функцию ограничения инструментального, психологического и социального воздействия ситуации на психику. Потеря внутренних и внешних ресурсов влечет за собой потерю субъективного благополучия, переживается как состояние психологического стресса, негативно сказывается на состоянии здоровья личности.

Ресурс как психологическая категория раскрывается через понятие «личностный потенциал», введенное Д. А. Леонтьевым для обозначения базовой индивидуальной характеристики, стержня личности. Личностный потенциал – интегральная характеристика уровня личностной зрелости, а главным феноменом личностной зрелости и формой проявления личностного потенциала является феномен самодетерминации, т. е. осуществление деятельности в относительной свободе от заданных условий этой деятельности, как внешних, так и внутренних.

По Д. А. Леонтьеву, ресурсы – индивидуальные особенности, в зависимости от которых задачи мобилизации, адаптации к стрессовой ситуации, ее преодоления и предотвращения неблагоприятных последствий решаются легче. Автором предложена классификация ресурсов, включающая психологические ресурсы устойчивости и саморегуляции, а также мотивационные и инструментальные ресурсы [8, с. 111–116].

Полезной и продуктивной с позиций поиска эффективных технологий обучения конструктивным способам совладания в процессе профессиональной подготовки студентов гуманитарного профиля представляется разработанная Н. Е. Водопьяновой классификация ресурсов, их психологическая характеристика и роль в развитии личности профессионала.

Помимо личностных ресурсов, особое место в изучении копинг-ресурсов занимают также ресурсы социальной среды. Для молодого человека, живущего преимущественно в соцсетях, принципиально важно иметь поддержку, уметь ее искать, воспринимать и адекватно реагировать на нее. Поиск социальной, эмоциональной и инструментальной поддержки в качестве стратегии преодоления может помочь уменьшить стресс-факторы.

В свою очередь как в отечественной, так и в зарубежной науке давно ведется разработка моделей профессионального развития личности (Т. Артемьева, Б. Братусь, А. Деркач, Э. Зеер, Е. Климов, Т. Ку-

дрявцев, А. Маркова). Общая черта большинства таких моделей – рассмотрение профессионального пути как сложного, противоречивого, но направленного на формирование и развитие личности.

Результаты исследований зарубежных ученых (Э. Дубова, Дж. Тисака, Н. Айзенберга, Р. Фабеса, Б. Мерфи, П. Машка, М. Смита, Н. Карбона) указывают на то, что природа преодоления трудностей в том или ином виде деятельности влияет на успех/неуспех ее субъектов [9, с. 59].

Получены данные о различных функциях и характере действий эмоционально- и проблемно-ориентированных стратегий: первые направлены на снятие негативных переживаний, вторые – на изменение ситуации.

Проблемное поле проведенного нами исследования составляют следующие тезисы: копинг-поведение является ресурсом личностно-профессионального развития студентов; конструктивные стратегии совладания студентов способствуют повышению показателей личностно-профессионального развития. Предмет – совладающее поведение как ресурс личностно-профессионального развития. Цель – выявление доминирующих копинг-стратегий молодых людей.

В исследовании приняли участие 45 студентов (5 юношей и 40 девушек) 18–25 лет. Для выявления стратегий совладающего поведения использован копинг-тест Лазаруса: оценка поведения в трудной жизненной ситуации, где предлагается 50 утверждений, на основании которых испытуемый должен оценить, как часто эти типы поведения проявляются в трудной жизненной ситуации. Тест включает следующие субшкалы (по типам копинга): конфронтация; дистанцирование; самоконтроль; поиск соцподдержки; принятие ответственности; бегство от проблемы; планирование решения проблем; положительная переоценка.

На основе полученных результатов можно утверждать, что и юноши, и девушки 18–25 лет в большинстве выбирают в качестве основных стратегий совладающего поведения (высокий уровень предпочтений) так называемые конструктивные стратегии, а именно «планирование решения проблем» – 28 человек (62,2 %), «принятие ответственности» – 26 (57,8 %), «поиск социальной поддержки» – 24 (53,3 %). Чуть менее половины (42,2 и 40 %) также выбирают позитивные копинг-стратегии «положительная переоценка» и «самоконтроль».

13 респондентов (31,1 %) (средний уровень предпочтения) использовали стратегии «планирование решения проблем», 16 (35,6 %) – «принятие ответственности», 18 (40 %) – «поиск соцподдержки», 24 (53,3 %) – «положительная переоценка», 25 (55,6 %) – «самоконтроль».

При этом в качестве основных выбраны такие деструктивные стратегии, как конфронтация, бегство, дистанцирование: 10 (22,2 %), 18 (40 %)

и 12 испытуемых (26,7 %) соответственно. Эти же типы копинг-поведения не исключает 31 респондент (68,9 %) – конфронтация, 22 (48,9 %) – бегство, 24 (53,3 %) – дистанцирование, продемонстрировавший средний уровень предпочтения.

Исследование показало, что более половины респондентов, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях, используют «конструктивные» копинг-стратегии. Однако около 70 % демонстрируют средний уровень выбора конфронтационного копинга, что согласуется с исследованиями копинг-поведения, определяемого возрастными особенностями студентов.

Исследования английских психологов установили, что молодые люди до 20 лет чаще всего выбирают конфронтационный копинг, дистанцирование и избегание проблемы, в то время как люди постарше используют самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности и планирование решения проблем. Отмечено, что в детстве и подростковом возрасте респонденты скорее склонны к использованию таких стратегий, как забывание проблемы, ее обесценивание, в то время как подростки, чувствуя себя неспособными изменить рискованную ситуацию, предпочитают «деструктивный» копинг: сокрытие проблемы, употребление наркотиков/алкоголя, избегание [10].

В исследовании использовались интервью по основным темам, связанным с определенными формами стратегий преодоления: студентам задавались вопросы, что заставляет их чувствовать себя счастливыми; что усложняет жизнь; какие эмоции они испытывают; когда чувствуют себя счастливыми и как себя ведут; когда им тяжело, что они делают, чтобы изменить ситуацию к лучшему, и что им в этом помогает/поддерживает. Предполагалось ответить на вопросы о том, как студенты справляются с трудными жизненными

ситуациями, проблемами и переживаниями, какие ресурсы используют и почему.

Респонденты отметили, что используют различные стратегии (62,2 % «планируют решить проблему», 57,82 % «берут на себя ответственность», 53,3 % «ищут социальной поддержки»), чтобы чувствовать себя лучше, если испытывают разочарование, гнев или когда сталкиваются с ситуациями, которые оценивали как проблемные/стрессовые. Они отмечали, что доверительные беседы, просьбы о помощи и поддержке помогали преодолевать проблемы, стресс, негативные эмоции и чувства, когда проблема казалась им слишком серьезной, чтобы справиться с ней самостоятельно. 40 % отметили, что избегают проблем, сложных ситуаций, чувств, связанных с ними. 26,7 % указали на игнорирование проблемы как способ избежать стрессовой ситуации и (или) негативных эмоций.

Таким образом, студенты чаще используют активные стратегии совладания, такие как поиск решения проблем, анализ информации и поиск социальной поддержки значимых людей, и собственные когнитивные стратегии, такие как осмысление проблемы и поиск возможных решений. Однако некоторые в трудных жизненных ситуациях продолжают использовать деструктивные стратегии: избегание, отстранение (но не активное решение или поиск помощи), включая игнорирование, сокрытие чувства, отвлечение внимания, что может быть связано с возрастными особенностями респондентов.

Можно констатировать, что использование студентами копинг-стратегии в ситуациях психологической угрозы физическому, личностному и социальному благополучию ведет к успешной адаптации и эмоциональному равновесию.

#### Список использованных источников

1. Лазарус, Р. Теория стресса и психофизиологические исследования / Р. Лазарус // Эмоциональный стресс: сборник / под ред. Л. Леви. – Ленинград, 1970. – С. 178–209.

2. Анцыферова, Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15, № 1. – С. 3–19.

3. Рассказова, Е. И. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы исследований / Е. И. Рассказова, Т. О. Гордеева // Психологические исследования. – 2011. – № 3. – URL: <http://psystudy.ru/index.php/nim/2011n3-17/493-rasskazova-gordeeva17.html> (дата обращения: 12.01.2021).

4. Замышляева, М. С. Оптимизм и пессимизм в совладающем поведении в юношеском возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Замышляева Марина Сергеевна; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. – М., 2006. – 22 с.

5. Крюкова, Т. Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Крюкова Татьяна Леонидовна. – М., 2005. – 48 с.

6. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова. – Питер, 2005. – 439 с.

7. Иваницкий, А. В. Живи по-новому. Практическое руководство осознанной жизни / А. В. Иваницкий. – М., 2003. – 281 с.

8. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – 2-е изд., испр. – М., 2003. – 487 с.

8. Муздыбаев, К. Феноменология надежды / К. Муздыбаев // Психологический журнал. – 1999. – № 3. – С. 18–27.

10. Coping With the Stresses of Daily Life in England: A Qualitative Study of Self-Care Strategies and Social and Professional Support in Early Adolescence / E. Stapley, O. Demkowicz, M. Eisenstadt [et al.] // Journal of Early Adolescence. – 2020. – 40 (5). – P. 605–632.

# Анализ результатов внедрения технологии по формированию гибких навыков коммуникации

**В. Е. Дмитренко,**  
старший преподаватель,  
Белорусский государственный университет

В статье представлен анализ полученных результатов после внедрения технологии по формированию гибких навыков коммуникации у студентов. Приведены доводы об актуальности подобных исследований и их уникальности в Республике Беларусь. Сделан акцент на коммуникативных навыках как существенной составляющей социальной компетентности молодых специалистов. На основании полученных результатов о сформированности гибких навыков коммуникации сделаны выводы об эффективности внедрения данной технологии в образовательный процесс высших учебных заведений.

**Ключевые слова:** гибкие навыки коммуникации; образовательный процесс; сфера образования; психология; педагогическая психология.

The article presents a detailed analysis of the results obtained after the implementation of the technology for the formation of communication soft skills of students. Arguments are given for the relevance of such studies and their uniqueness in the Republic of Belarus. Emphasis is placed on communication skills as an important component of social competence of young specialists. Based on the obtained results on the formation of communication soft skills, conclusions about the effectiveness of introducing this technology into the educational process are drawn.

**Keywords:** communication soft skills; educational process; educational sphere; psychology; pedagogical psychology.

Современное цифровое поколение живет в новой парадигме мира, характеризующейся нестабильностью, неопределенностью, сложностью и неоднозначностью [1, с. 30]. Такой мир ставит перед специалистами будущего модернизированные задачи, предъявляет к ним новые требования. Мы стоим на пороге перепределения ключевых качеств и навыков работников будущего.

Актуальность данного исследования заключается в значимости гибких навыков коммуникации, в особенности коммуникативных, на современном рынке труда. В последнее десятилетие заявлен спрос на специалистов, обладающих гибкими навыками коммуникации [2].

Важность навыков высока как для рынка труда и экономики в целом, так и для вузов, которые готовят молодых специалистов. Они являются значимым фактором успеха не только для продвижения работника, но и для статуса отдельных компаний и предприятий в сфере занятости [3].

При изучении теоретического материала было выявлено, что в Беларуси пока не проводились исследования на тему формирования гибких навыков

коммуникации, поэтому данная работа имеет высокую актуальность и практическую значимость, так как автором было проведено одно из первых экспериментальных исследований по формированию гибких навыков коммуникации. Результаты нашего исследования показывают, что технология формирует гибкие навыки коммуникации, а следовательно, может положительно повлиять на конкурентоспособность молодых специалистов, которые будут более уверенно себя чувствовать на собеседовании, зная, что обладают теми навыками, на которые у работодателей есть спрос. Также благодаря сформированным навыкам коммуникации они смогут добиться карьерного роста. Все это косвенно может повлиять на рост и развитие экономики, улучшение и эффективность межличностных отношений, что в целом приведет не только к производительности труда, но и к общественному благосостоянию.

Проверка эффективности технологии «Формирование гибких навыков коммуникации у студентов в обучении иностранному языку» осуществлялась в заключительном контрольном психодиагностическом исследовании, которое проводилось на базе

Белорусского государственного университета среди студентов первого курса, обучающихся по специальностям экономического профиля. Студенты были разделены на экспериментальную и контрольную группы численностью 100 человек в каждой.

Статистический анализ данных двух групп (экспериментальной и контрольной) по *t*-критерию Стьюдента выявил статистически значимые различия по всем показателям социальной компетентности [3, с. 173]. Сравнительный статистический анализ показателей приведен в таблице 1 и на рис. 1.

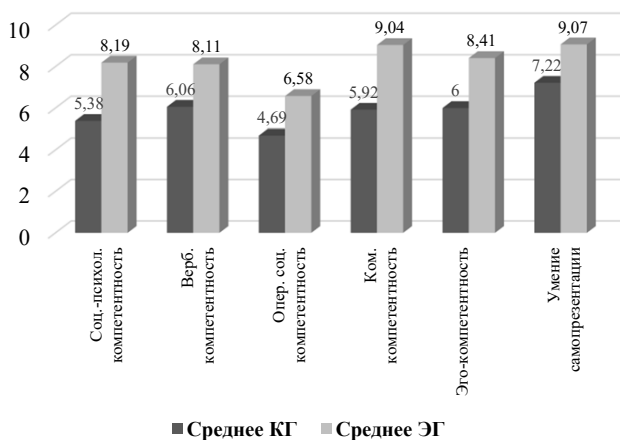


Рис. 1. Средние значения показателей социальной компетентности контрольной и экспериментальной групп

После проведения профилактической работы результаты оцениваемых показателей в экспериментальной группе по сравнению с контрольной изменились. Достоверность различий для многих показателей со-

циальной компетентности по *t*-критерию Стьюдента составляет  $p < 0,01$ .

В экспериментальной группе улучшились показатели социально-психологической компетентности – студенты в значительной степени изменили репертуар ролевого социального поведения, опираясь на знания механизмов человеческого взаимодействия, значительно развили свои умения решать межличностные проблемы, конструктивно общаться с людьми в различных ситуациях взаимодействия в соответствии с требованиями проблемной социальной ситуации.

Также в экспериментальной группе достоверно выросли показатели вербальной компетентности – студенты значительно повысили свои речевые умения, у них развились такие вербальные умения, как восприимчивость к межличностным проблемам и их распознавание, умение по-разному предоставлять информацию, способность эффективно использовать язык для достижения коммуникативных целей, различать интонацию, акцент и подтекст, понимать письменный текст, включая различные стили, жанры и уровни сложности, ясно и эффективно выражать свои мысли и идеи. Они научились правильно строить предложения, подбирать слова, адаптировать свою речь к аудитории и ситуации, значительно увеличился их лексический запас.

Высокая вербальная компетентность играет ключевую роль в успешном образовании, работе, общественной жизни и межличностных отношениях, влияет на способность к обучению, критическому мышлению, решению проблем и эффективному взаимодействию с другими людьми.

Таблица 1

Сравнительный статистический анализ показателей социальной и коммуникативной компетентности в экспериментальной и контрольной группах после внедрения технологии

Переменные	Среднее КГ	Среднее ЭГ	Значение <i>t</i> -критерия	<i>p</i> -уровень	Ст. откл. КГ	Ст. откл. ЭГ
Социально-психологическая компетентность	5,38	8,19	-9,0476	0,000000	2,121	2,268
Вербальная компетентность	6,06	8,11	-6,9176	0,000000	2,024	2,164
Оперативная социальная компетентность	4,69	6,58	-5,7658	0,000000	2,377	2,257
Коммуникативная компетентность	5,92	9,04	-9,3549	0,000000	2,669	1,999
Эго-компетентность	6,00	8,41	-8,2142	0,000000	2,300	1,820
Умение самопрезентации	7,22	9,07	-6,5012	0,000000	2,018	2,006
Понимание ситуации	6,89	8,78	-6,0042	0,000000	2,140	2,307
Сноровка, предприимчивость	6,41	8,04	-4,6319	0,000007	2,514	2,46150
Моральные установки	5,41	5,76	-1,1043	0,270791	2,211	2,27023
Мотивация достижения	5,74	6,20	-1,6699	0,096523	2,003	1,890
Эмоциональная устойчивость	5,50	6,41	-2,3169	0,021530	2,459	3,061
Стабильность отношений	7,18	7,91	-2,0406	0,042617	2,536	2,523
Понимание людей	6,54	8,48	-6,5601	0,000000	2,217	1,956
Правильные коммуникативные реакции	47,01	58,40	-3,9901	0,000093	20,613	19,746
Неправильные пассивные реакции	24,53	18,37	4,1067	0,000059	10,755	10,454
Неправильные агрессивные реакции	13,93	9,80	2,6543	0,008594	12,394	9,406
Конструктивность взаимодействия	22,21	22,93	-0,8906	0,374248	5,514	5,91225

У студентов экспериментальной группы значимо выше показатели коммуникативной компетентности, понимаемой как способность эффективно общаться в различных ситуациях. Она выходит за рамки простого владения языком (вербальной компетентности) и включает в себя широкий спектр навыков и знаний, необходимых для успешного взаимодействия с другими. Студенты научились владеть языком, включая грамматику, лексику, фонетику, развили умение понимать социальные контексты коммуникации и способность адаптировать свой язык и стиль общения к разным ситуациям и обстоятельствам. У них повысились умения строить связные и логичные высказывания, сообразуясь с целью коммуникации и контекстом, пользоваться неязыковыми средствами общения, такими как жесты, мимика, поза и контакт глаз, способность преодолевать трудности в коммуникации.

Высокая коммуникативная компетентность важна для успеха во всех сферах жизни, позволяя эффективно взаимодействовать с другими людьми, строить отношения, решать проблемы и достигать своих целей. Дефицит в этой области может приводить к недопониманиям, конфликтам и проблемам в общении.

Также были выявлены значимые различия между группами по показателю оперативной социальной компетентности (социальная компетентность сегодняшнего дня), т. е. общей социальной ориентации и осведомленности. У студентов экспериментальной группы значительно развились способности эффективно взаимодействовать с другими людьми и адаптироваться к различным социальным контекстам, видеть ситуацию с точки зрения других людей, понимать, какое поведение ожидается от людей в разных социальных ролях и ситуациях, динамику социальных взаимодействий, выявлять скрытые мотивы поведения, чувство ответственности за свои действия и их влияние на других людей, в целом способность строить и поддерживать конструктивные социальные отношения.

Студенты экспериментальной группы также значимо повысили свои навыки эго-компетентности. У них развилась способность эффективно управлять собой, своими эмоциями, мыслями и поведением, достигая при этом своих целей и поддерживая психологическое благополучие. Высокий уровень эго-компетентности положительно влияет на все сферы жизни: личные отношения, работу, учебу, здоровье, способствует достижению целей, успешной адаптации к изменениям и поддержанию психологического благополучия.

Выявлены статистически значимые различия между группами по показателю умения самопрезентации. Студенты экспериментальной группы повысили свои навыки, позволяющие эффективно представлять себя

и свои качества другим людям, достигая желаемого результата.

По личностным факторам социально-коммуникативной компетентности выявлены значимые различия по таким показателям, как понимание ситуации, предприимчивость, эмоциональная устойчивость, стабильность отношений, понимание людей (рис. 2).

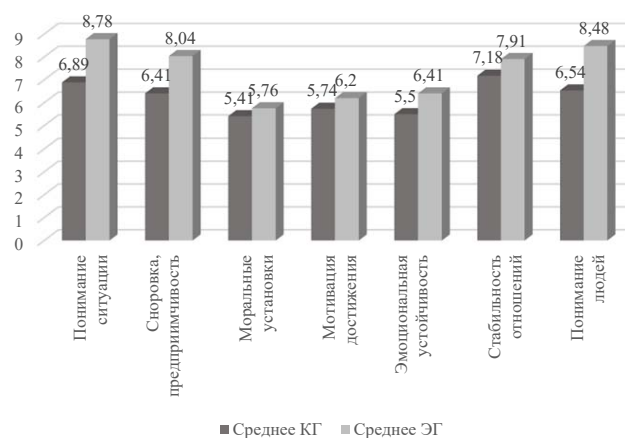


Рис. 2. Средние значения показателей личностного фактора социальной и коммуникативной компетентности контрольной и экспериментальной групп

Как видно из таблицы 1 и рис. 2, по параметрам личностных проявлений социально-коммуникативной компетентности произошли положительные изменения на уровне значимости  $p < 0,05$ . Это говорит о том, что студенты экспериментальной группы значительно развили способность правильно интерпретировать контекст общения, учитывая все его аспекты, и адаптировать свое поведение и общение в соответствии с ним; личностные качества, позволяющие инициировать и реализовывать новые проекты, принимать риски и достигать целей в изменчивой среде; способность справляться со стрессом, сохранять психическое равновесие и адекватно реагировать на различные жизненные ситуации; приобрели чувство уверенности, эмоциональной безопасности и надежности в отношениях, в правильном восприятии и интерпретации каких-либо событий, явлений, фактов.

Не выявлено значимых различий по показателям моральных установок и мотивации достижения.

Возможно, нужна более длительная развивающая программа, потому что мотивация достижения может быть связана с глубинными личностными проблемами, берущими корни в детстве.

Выявлены статистически значимые различия ( $p < 0,01$ ) по всем измеряемым показателям коммуникативных умений по сравнению с контрольной группой (рис. 3): правильные коммуникативные реакции, неправильные пассивные реакции, неправильные агрессивные реакции. Это говорит о том,

что студенты экспериментальной группы в процессе коммуникации не подавляют собственные желания и чувства, защищают свои интересы, не избегают конфликтов и не используют уступчивость в ситуациях, когда это невыгодно или неправильно, не принимают чужую точку зрения, если она противоречит их личным убеждениям или интересам. Также они значительно меньше используют в коммуникации способы реагирования, которые характеризуются неуважительным отношением к собеседнику, намеренным причинением ему вреда (психологического или эмоционального), и попытки доминировать в общении. Им в большей мере свойственно использовать правильные коммуникативные реакции в общении, которые характеризуются уважением к собеседнику, ясностью выражения собственных мыслей и чувств, стремлением к взаимопониманию. Они умеют слушать собеседника, ясно формулируют свои мысли и пожелания, используют в общении уважительный тон, сосредоточены на решении проблемы, поиске взаимовыгодных решений, умеют замечать невербальные сигналы собеседника. Правильные коммуникативные реакции способствуют построению прочных и доверительных отношений, эффективному решению проблем и достижению взаимовыгодных результатов в общении.

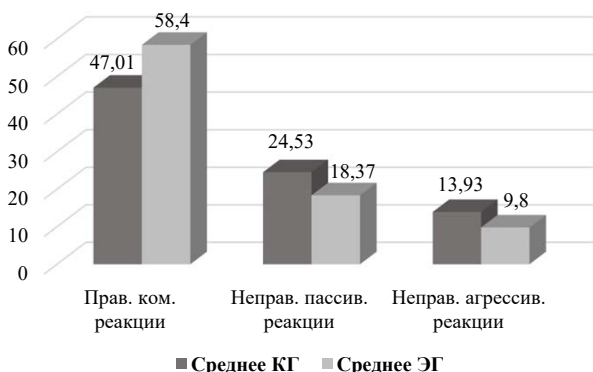


Рис. 3. Средние значения показателей коммуникативных умений контрольной и экспериментальной групп

Список использованных источников

1. Лобанов А. П. Soft Skills для цифрового поколения: учеб.-метод. пособие / А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова. – 2-е изд. – Мн.: РИВШ, 2022. – 154 с.  
 2. Employers Say Students Aren't Learning Soft Skills in College: SHRM – The Voice Of All Things Work, 2019. – URL: <https://www.shrm.org/resourcesandtools/hr-topics/employee-relations/pages/employers-say-students-arent-learning-soft-skills-in-college.aspx> (date of access: 21.04.2023).

Не выявлено значимых различий между экспериментальной и контрольной группами студентов по показателю контактности с окружающими по методике К. Пальмера ( $p > 0,05$ ). Предположительно, нужна более длительная развивающая программа, а также численно большая выборка. Порой статистически значимые показатели проявляют себя только с увеличением численности экспериментальной и контрольной групп.

Практическая значимость проведенного исследования обусловлена возможностью применения технологии в образовательном процессе на постоянной основе. Причем отдельные коммуникативные формы могут быть использованы на других факультетах и в других вузах в обучении иностранному языку. Проверка результатов с помощью статистического анализа показывает эффективность данной технологии даже в рамках краткосрочного эксперимента длиной в два с половиной месяца, поэтому она может быть внедрена для оптимизации процесса подготовки современного специалиста, от которого требуется обладание гибкими навыками, в том числе навыками коммуникации, наравне с жесткими профессиональными навыками. Практическая значимость подтверждена на данном этапе двумя актами о внедрении.

Практическая ценность состоит в том, что разработана готовая технология для формирования гибких навыков коммуникации на определенный период обучения первокурсников экономического факультета БГУ, а также в том, что она может поспособствовать формированию эффективных работников, обладающих гибкими навыками коммуникации, что сделает выпускников экономического факультета конкурентоспособными на рынке труда.

Таким образом, обладание гибкими навыками коммуникации является необходимым критерием успешности, конкурентоспособности и эффективности специалиста в большинстве сфер профессиональной деятельности. Современные тенденции свидетельствуют о том, что важность гибких навыков, в частности гибких навыков коммуникации, со временем будет только возрастать [4, с. 182].

3. The 10 skills you need to thrive in the Fourth Industrial Revolution: World Economic Forum Annual Meeting, 2016. – URL: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/> (date of access: 20.04.2023).  
 4. Наследов, А. Д. Математические методы психологического исследования: учеб. пособие / А. Д. Наследов. – СПб.: Речь, 2004. – 392 с.

УДК 323.22/28

# Вовлеченность молодежи в общественно-политические процессы в Республике Беларусь как фактор ее политической социализации

**М. В. Фролкова,**

аспирант кафедры социальной политики и идеологии Института государственной службы,  
Академия управления при Президенте Республики Беларусь

В статье рассмотрены наиболее актуальные вопросы политической социализации белорусской молодежи, ее вовлечения в общественно-политическую деятельность и жизнь Республики Беларусь. Анализируются механизмы и возможности реализации юношей и девушек в общественно-политической жизни страны, роль в этом процессе учреждений образования, органов власти и молодежных общественно-политических организаций. Отражены особенности деятельности учреждений образования и молодежных общественных организаций по реализации молодежной политики. Систематизированы факты о реализации государственных молодежных направлений. Делается акцент на особую значимость работы с молодежью в рамках реализации государственной молодежной политики как ключевой составляющей государственной политики.

**Ключевые слова:** молодежь; государственная молодежная политика; политическая система; политическая социализация молодежи; политические процессы; реализация молодежной политики.

The article discusses the most pressing issues of political socialization of Belarusian youth, their involvement in socio-political activities and the life of the Republic of Belarus. The author analyzes the mechanisms and opportunities for the realization of boys and girls in the socio-political life of the country, the role of educational institutions, government authorities and youth socio-political organizations in the process under consideration. The specifics of the activities of educational institutions and youth public organizations for the implementation of youth policy are reflected. The facts about the implementation of state youth directions are systematized. The emphasis is placed on the special importance of working with youth within the framework of the implementation of state youth policy.

**Keywords:** youth; state youth policy; political system; political socialization of youth; political processes; implementation of youth policy.

Вовлеченность молодежи в общественно-политические процессы в Республике Беларусь – важный фактор ее политической социализации. Успешное реформирование государства и формирование гражданского общества невозможны без активного и многоуровневого участия в этом процессе молодого поколения. Вопросам политического участия молодежи посвящены труды многих белорусских и российских ученых. Теоретико-методологическую основу исследования политического участия и включенности молодежи в общественно-политические процессы составляют основополагающие принципы политической науки в области теорий политической социализации молодежи. Политическое участие понимается как «влияние граждан на функционирование политической системы, формирование политических институтов и процесс выработки политических решений» [1, с. 156–162].

Политический процесс понимается как «совокупная деятельность социальных субъектов, посредством которой происходит формирование, функционирование и преобразование политической системы общества, воспроизводство или изменение всей совокупности социально-политических явлений» [2].

Белорусский исследователь В. А. Мельник классифицировал политическое участие и вовлеченность молодежи в социально-политические процессы по формам активности: на основании форм участия (приемлемые и неприемлемые) и степени активности (активное – пассивное) [3, с. 133–138].

В современной политической науке исследование социальной и политической активности молодежи происходит через призму раскрытия понятия «политическая социализация» (работы Е. И. Вятра, В. Ф. Костюкевич, А. А. Малькевич, О. В. Суворовой,

Е. Б. Шестопад, М. Е. Ратина, Ю. Э. Багирян, Н. Е. Торохова, Д. А. Мясников и др.).

Важное значение для раскрытия проблемы политической включенности молодежи имеют работы, содержащие анализ сущности и взаимосвязей элементов политической системы общества, поскольку политическая социализация служит тем механизмом, который вводит граждан в мир политики (исследования И. Ю. Гарина, И. В. Лесковой, Ф. М. Бурлацко-го, А. А. Галкина, М. К. Горшкова, А. В. Дмитриева, И. М. Ильинского, Д. А. Керимова, А. И. Куфтырева, И. О. Мартынюка, Е. В. Охотского, В. О. Рукавишников, Ж. Т. Тощенко, А. Н. Чумикова, В. Ю. Шпака, С. Н. Быковой, В. К. Криворученко, Б. А. Ручкин, Ю. Р. Хайруллиной, В. И. Чупрова и др.).

В частности, в статье И. Ю. Гарина и И. В. Лесковой раскрываются особенности процессов политической социализации современной молодежи, выделяются особенности институционального и неинституционального политического участия [4, с. 112–118]. Авторы определяют политическую социализацию как процесс воспитания граждан общества, освоения политических ценностей общества и передачи политической культуры. Они подчеркивают, что, с точки зрения индивидуума, это процесс воспитания будущего патриота, политически ответственного гражданина.

В исследовании А. И. Бучковой заостряется внимание на основных функциях государственных структур, политических партий и молодежных общественных политических организаций в вопросах воспитания и политической социализации молодых людей. Анализируя условия процессов глобализации на современном этапе, повышения уровня миграции и социальной мобильности, А. И. Бучкова приходит к выводу, что сегодня число «социализирующих агентов» увеличивается. В связи с этим молодежные общественно-политические организации начинают оказывать существенное влияние на молодых людей [5, с. 182–199].

На практике белорусская молодежь чаще всего вовлекается в политические процессы посредством включенности в деятельность общественно-политических молодежных организаций, привлечения к политическим событиям органами власти, а также стремясь реализовать личные амбиции в общественно-политической деятельности. В частности, достаточно активно белорусская студенческая и рабочая молодежь участвовала в выборах Президента Республики Беларусь, состоявшихся в январе 2025 г. (электоральная кампания пришлась на второе полугодие 2024 г.), в обсуждении изменений и дополнений в Конституцию Республики Беларусь.

В республике уделяется первостепенное внимание молодым избирателям, а их общественно-политическая активность поощряется государством. Наиболее целеустремленные юноши и девушки, имеющие ярко выраженную политическую позицию, поддерживающие приоритеты государственной идеологии, поощряются сувенирами, грамотами, ценными подарками. Они имеют возможность принимать участие в различных диалоговых площадках, марафонах и других

общественно-политических мероприятиях, приуроченных к различным событиям: к электоральным кампаниям (по выборам Президента Республики Беларусь, депутатов Национального собрания Республики Беларусь, депутатов райсоветов), обсуждению изменений и дополнений в Конституцию Республики Беларусь.

Принять участие в Республиканской общественно-политической акции «Марафон единства» белорусская молодежь в разных регионах республики смогла под эгидой ОО «Белорусский республиканский союз молодежи». Старт этой акции дал Президент Республики Беларусь А. Г. Лукашенко 17 сентября 2024 г. во время торжественного мероприятия в «Минск-Арене», приуроченного ко Дню народного единства [6]. Только в столице с 20 по 25 января в рамках «Марафона единства» молодежь с активной гражданско-политической позицией смогла посетить более 70 различных мероприятий.

Наряду со студенческой и рабочей молодежью в общественно-политическую жизнь республики активно вовлекается ученическая молодежь. Школьники имели возможность присоединиться к мероприятиям, приуроченным к Году исторической памяти (2022 г.), Году народного единства (2021 г.) и Дню народного единства (отмечается ежегодно 17 сентября), Году качества (2024 г.). А в нынешнем году, который был объявлен Годом благоустройства, белорусская молодежь сможет внести свою лепту в то, чтобы родная земля была еще более красивой и благоустроенной [6].

В рамках мероприятий, приуроченных к Году исторической памяти, белорусская ученическая молодежь в 2022 г. смогла принять участие в единых Уроках Памяти «О чем звонят колокола Хатыни?», «Нам этот мир завещано беречь» и других акциях, которые прошли в учреждениях общего среднего образования. Единые общереспубликанские уроки проводились к 79-й годовщине трагедии в Хатыни и 77-й годовщине Победы в Великой Отечественной войне [2].

Вместе с тем при осуществлении молодежной государственной политики и вовлечении молодежи в процесс политической социализации необходимо учитывать специфику молодежной среды, которая является одной из наиболее динамичных социальных групп и постоянно испытывает на себе воздействие множества тенденций. Данная социальная группа подвержена в одинаковой степени влиянию негативных и позитивных трендов, постоянно в той или иной степени сказывающихся на становлении личности молодого человека. Одновременно индивидуум на современном этапе развития общества представляет собой совокупность знаний и навыков, обладает определенной и часто не до конца в юном возрасте сформировавшейся системой ценностей. От того, насколько данная система ценностей будет отражать базисный морально-нравственный и гражданско-патриотический фундамент менталитета белорусского народа, зависит эффективность преемственности поколений и то, как активно молодой человек реализует себя в политических процессах и участвует в общественно-политической жизни страны.

Как не раз подчеркивал Президент Республики Беларусь А. Г. Лукашенко, в контексте переосмысления Уроков-2020 «молодежь во все времена одинаковая – бунтарская, порой радикальная, в большинстве конструктивная» [1]. Она требует к себе и к процессам, происходящим в молодежной среде, особого внимания и пересмотра ряда подходов. Обосновывая стратегию «перезагрузки работы с молодежью» на Республиканском педагогическом совете, состоявшемся в 2021 г., Глава государства обратил внимание на необходимость смены приоритетов. В качестве основных приоритетов в процессе работы Республиканского педагогического совета были названы [3]:

1. *Развитие образования и науки в качестве оплота и духовного фундамента белорусской государственности, национальной идентичности подрастающего поколения.* Реализация этого приоритета должна осуществляться на основе истории, культуры, готовности к защите национальных интересов.

2. *Интеграция воспитательной функции на все уровни и компоненты национальной системы образования.* Этот приоритет должен обеспечиваться посредством национально-государственной позиции педагогов как носителей патриотизма, проводников государственной идеологии в сфере образования.

3. *Развитие образования как структурного базиса наукоемкой экономики, уникальных компетенций, конкурентоспособности личности, общества, государства.*

4. *Интеграция социального конструктивизма молодежи, гражданско-патриотическое воспитание средствами системы поддержки и развития молодежных инициатив* как направления государственной молодежной политики с участием родительской общественности, органов власти, институтов гражданского общества.

В процессе гражданско-патриотического воспитания белорусской молодежи и реализации государственной молодежной политики, обеспечения политической социализации молодежи особая роль отведена системе образования, которая должна содействовать воспитанию, становлению и развитию полноценной личности – от ученика-первоклассника до выпускника школы и высшего учебного заведения.

На V Всебелорусском народном собрании 22 июня 2016 г. Президент Республики Беларусь А. Г. Лукашенко подчеркнул, что «мотивированная, образованная, активная молодежь – это, по сути, стратегический ресурс развития любой страны. Ведь от того, какую смену мы воспитаем, насколько подготовим к самостоятельной жизни, зависит будущее государства, прогресс или деградация общества» [7]; «инвестиции в молодежь – это инвестиции в наше будущее» [7].

Современные юноши и девушки проявляют высокий интерес как к тому, что происходит в Республике Беларусь и в Союзном государстве, так и к тому, что происходит за их пределами – на глобальном геополитическом уровне.

Молодые люди начинают понимать, что в конкретно-исторических условиях политика может оказать

большое воздействие либо на ускорение, либо на замедление социального прогресса общества, а значит, и на положение и социальный статус самой молодежи. Участие молодежи в политической жизни общества сегодня – одна из наиболее актуальных проблем. При этом цели, которые преследует молодежь, участвуя в политическом процессе, весьма разнообразны [8, с. 123–129]. Среди этих целей – реализация в молодежных проектах, саморазвитие, личностный рост, расширение политических горизонтов и мировоззрения, удовлетворение личных политических амбиций, построение карьеры в молодежных и политических организациях, поиск единомышленников среди разных слоев населения, совершенствование социального устройства, достижение справедливости, реализация представлений об идеальном обществе будущего.

Проблему развития общественно-политической активности молодежи в условиях модернизации общества всесторонне изучила О. А. Коряковцева. На взгляд автора, развитие политической активности молодежи способствует формированию у подрастающего поколения определенного набора существующих и принятых в обществе политических норм и ценностей, а также установок политического поведения [1, с. 156–162].

Доктор политических наук, профессор Ф. И. Храмцова считает, что процесс политической социализации молодежи является многогранным, непрерывным и обновляющимся на каждом витке развития [9, с. 211]. Определяющий фактор в этом процессе – усвоение индивидом политических ценностей и норм, укорененных в культуре общества, и последующее их воспроизводство на индивидуально-общественном уровне. При этом идеологии государства, с точки зрения Ф. И. Храмцовой, отводится функция общей и политической социализации на принципах социального равенства средствами гражданско-политического воспитания. Ключевая роль в этом процессе принадлежит учреждениям образования. Приобщение к национальной идеологии осуществляется средствами идеологической и воспитательной работы в соответствии с законодательными актами Республики Беларусь.

Структуру политической социализации, как полагает Ф. И. Храмцова, образуют взаимосвязанные процессы политического воспитания и обучения, что составляет фундамент политического образования. Механизмы политического воспитания и обучения ведут к политико-ценностным изменениям внутреннего мира индивида. Закономерным следствием социального развития выступает политическая культура как сплав политических знаний, чувств, действий.

Различные варианты комбинаций интересов обуславливают конкретные типы (модели) политической социализации личности. Выделяют следующие типы политической социализации [8, с. 123–129]: гармонический, плюралистический (множественный), гегемонистский, конфликтный. К наиболее распространенным механизмам политической социализации личности молодого человека ученые относят подражание, внушение, заражение. Они помогают юношам

и девушкам адаптироваться к политическим условиям и сформировать политическую идентификацию.

Вовлечение молодежи в политические процессы – это не просто вопрос справедливости и социальной стабильности в настоящем и будущем, а насущная необходимость для устойчивого развития общества. Молодые люди привносят свежий взгляд, инновационные идеи и энергию, необходимые для решения современных проблем. Их участие способствует формированию более инклюзивной и представительной политики, отражающей интересы всех поколений.

Однако для эффективного участия молодежи в политических процессах и обеспечения политической социализации необходимо создавать благоприятные условия, в том числе образовательные программы, направленные на повышение политической грамотности, поддержку молодежных инициатив и организаций, а также обеспечение доступа к информации и ресурсам. Важно также преодолевать стереотипы и предрассудки, препятствующие вовлечению молодежи в политику и общественную деятельность, создавать платформы для диалога между поколениями.

Сегодня Республика Беларусь заинтересована в более активном процессе политической социализации молодежи. В ходе политической социализации происходит формирование политических убеждений, идейных предпочтений, осуществляется процесс усвоения норм и традиций политической культуры. В современных белорусском и российском обществах процесс политической социализации начинается в детском саду, что следует считать абсолютно оправданным и важным элементом воспитания дошкольников, которые знакомятся и усваивают основные элементы государственности, такие как флаг и герб.

Затем эстафету по политической социализации подрастающего поколения подхватывают школа, колледж, УВО, где общественно-политические процессы, государственное устройство и идеологические основы белорусской государственности углубляются и уточняются с целью формирования у молодежи мировоззренческой позиции, соответствующей традиционным ценностям белорусского народа и стратегии развития Беларуси [3]. В процессе политической социализации принимают участие почти все субъекты страны – от СМИ до общественных, политических организаций и органов власти.

Все политические институты по-разному воздействуют на политическое поведение и политическую социализацию молодежи. Но ключевую роль играют институты государственной власти, общественно-политические объединения и политические партии. Они совместно с государственными структурами формируют у юных и молодых граждан определенное отношение к партийной системе, представление о взаимодействии между государством и политическими партиями. Политические партии, а также молодежные общественные организации занимают значимую нишу в воспитании политических взглядов и просвещении общества и молодежи.

При этом молодежные общественные организации, а в системе образования это прежде всего Белорусская пионерская организация, Белорусский республиканский союз молодежи и некоторые другие организации, следует отнести к числу наиболее важных субъектов политической социализации школьной и студенческой молодежи. Они принимают участие и в политической жизни, и в формировании моделей политического поведения, политического сознания юношей и девушек.

Молодежные общественные объединения играют важную роль в эффективном развитии гражданского общества [1, с. 156–162]. Своей деятельностью они охватывают ключевые социально-культурные сферы: патриотическое воспитание молодежи, волонтерство и благотворительность, творческую деятельность и самореализацию, занятия спортом и популяризацию здорового образа жизни.

Больше всего организаций зарегистрировано и осуществляют свою деятельность на территории города Минска, затем идет Брестская область, Гомельская, Витебская, Гродненская, Могилевская, Минская.

Молодежное движение в Республике Беларусь представляет собой совокупность общественных объединений, организаций, обеспечивающих задачи социализации детей подросткового и юношеского возраста. Данное движение объединяет ОО «Белорусский республиканский союз молодежи», Белорусскую ассоциацию клубов ЮНЕСКО, Белорусскую республиканскую скаутскую ассоциацию, Ассоциацию белорусских гайдов, ОО «Белорусский комитет Специал Олимпикс», ОО «Белорусская ассоциация помощи детям-инвалидам и молодым инвалидам», ОО «Белорусская организация социальной поддержки детей и подростков «Мы – детям», ОО «Белорусский фонд SOS – Детская деревня» и др.

Функцию национального молодежного совета детских и молодежных общественных организаций выполняет Республиканский союз общественных объединений «Белорусский комитет молодежных организаций» (объединяет 39 молодежных организаций).

Во всех УВО действуют структуры студенческого совета, осуществляющие взаимосвязь между ректоратом, проректором по воспитательной работе, отделом воспитательной работы, структурами университета, общественными организациями и т. д.

Система органов студенческого самоуправления в основной части имеет трехуровневую структуру: учебная группа – факультет – университет. На уровне учебной группы органы студенческого самоуправления представлены советом учебной группы, в который, как правило, входят председатель студенческого совета группы (его функции может выполнять и староста учебной группы), профорг группы, секретарь БРСМ группы и наиболее активные члены группы.

Для реализации инициатив молодежных и детских общественных объединений, направленных на гражданско-патриотическое воспитание молодежи, повышение их общественно-политической активности,

Министерством образования Республики Беларусь на постоянной основе осуществляется финансовая, организационная, информационная поддержка проведения мероприятий и проектов в рамках Плана мероприятий по реализации подпрограммы «Молодежная политика» Государственной программы «Образование и молодежная политика» на 2021–2025 гг. [8].

Для общественного развития важным критерием является становление молодых людей как субъектов социальных преобразований через активизацию участия в общественно-политических процессах. Для обеспечения субъектности молодежи необходимо придание процессу социализации молодежи институционально-организационного характера. В настоящее время в Республике Беларусь решение актуальной задачи становления молодежи осуществляется путем выделения государственной молодежной политики в качестве важнейшего приоритета во внутренней политике государства.

Целями и задачами современной молодежной политики следует считать выявление потребностей и интересов юношества, создание благоприятных условий для их реализации, регулирование отношений между молодежью и обществом, более активное выдвижение молодежи на ответственные посты в органах государственной власти и дипломатии, народного образования и учреждениях науки и культуры. При этом важнейшая задача системы образования – развить ответственное поведение у юношей и девушек.

Новое поколение призвано выступать в качестве не только объекта, но и субъекта молодежной политики. Вне постоянной деятельности молодых людей во всех сферах общественной жизни, в том числе в школе, гимназии, техникуме, УВО, реализация молодежной политики и достижение социально значимых результатов становятся невозможными.

Как видим, система образования, являясь одним из ключевых институтов социализации, играет опре-

деляющую роль в формировании политической культуры молодого поколения. Школа и УВО не просто передают знания об устройстве государства и политических процессах, но и прививают определенные ценности, нормы и модели политического поведения. Через учебные программы, внеклассные мероприятия, взаимодействие с яркими современниками, являющимися образцами для подражания для молодежи, а также в процессе партнерского обучения с преподавателями юноши и девушки усваивают представления о гражданской ответственности, патриотических принципах и участии в общественной жизни.

Образовательные учреждения формируют у молодежи критическое мышление, способность анализировать политическую информацию и делать осознанный выбор. Дискуссии, дебаты и моделирование политических ситуаций позволяют молодым людям развивать навыки аргументации, отстаивать свою позицию и уважительно относиться к чужому мнению. Система образования способствует формированию активных и компетентных граждан, способных участвовать в политической жизни страны.

Таким образом, вовлеченность молодежи в общественно-политические процессы в Республике Беларусь является важным фактором ее политической социализации. Политическая активность молодежи содействует эффективному развитию политической системы и становлению государственности в целом. В процессе политической социализации школьная и студенческая молодежь осваивает стандарты политической и общественной жизни, включаясь в сферу действия массового сознания. Политическая социализация молодежи осуществляется в рамках государственной молодежной политики. Основными структурами, содействующими реализации государственной молодежной политики и эффективной политической социализации молодежи, являются органы власти, учреждения образования и общественно-политические молодежные организации.

#### Список использованных источников

1. *Коряковцева, О. А.* Концептуальные основы развития общественно-политической активности молодежи в постсоветской России // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Сер. История. Политология, 2016. – Т. 38, № 8 (229). – С. 156–162.
2. О Государственной программе «Образование и молодежная политика» на 2021–2025 годы: постановление Совета Министров Респ. Беларусь от 29 янв. 2021 г. № 57 // Государственное учреждение образования «Академия образования». – Мн., 2024. – URL: <https://adu.by/> (дата обращения: 06.03.2025).
3. *Мельник, В. А.* Гражданское общество и национальное государство: теоретический аспект / В. А. Мельник. – С. 133–138. – URL: <https://elib.bsu.by/> (дата обращения: 20.04.2025).
4. *Гарин, И. Ю.* Политическое участие молодежи: дискурс социализации и формирование гражданственности /

И. Ю. Гарин, И. В. Лескова // Политконсультант. – 2023. – Т. 3, № 1. – С. 112–118.

5. *Бучкова, А. И.* Политическая социализация молодежи в условиях модернизации // Вести Московского университета. – 2012. – № 2. – С. 182–199.

6. Об участии БРСМ в республиканской общественно-культурной акции «Марафон единства». – URL: <https://belta.by/> (дата обращения: 09.04.2025).

7. *Лукашенко, А. Г.* О молодежи / А. Г. Лукашенко. – URL: <https://president.gov.by/> (дата обращения: 04.03.2025).

8. *Безрукова, А. А.* Политическая социализация молодежи в условиях глобализации // Власть. – 2023. – Т. 31, № 2. – С. 123–129.

9. *Храмцова, Ф. И.* Гражданско-патриотическое воспитание молодежи как объект государственной политики: инновационный аспект / Ф. И. Храмцова. – Мн.: Бестпринт, 2015. – 211 с.

УДК 378.147–054.6(476)

# Работа со студентами из КНР в белорусском вузе: культурно-коммуникативный подход

Л. О. Ворошухо,

доцент кафедры философии, кандидат философских наук,  
Белорусский государственный экономический университет

В статье рассматриваются основные проблемы обучения студентов из КНР в Республике Беларусь. Дан обзор существующих концептуальных подходов к проблеме адаптации китайских студентов в белорусском университете, а также проблем, с которыми сталкиваются преподаватель и студент в процессе изучения общеобразовательных дисциплин. Выделяются две группы факторов, принципиально влияющих на эффективность адаптации и процесс обучения студентов: коммуникативные и социокультурные. Обосновывается необходимость учета социокультурных и коммуникативных особенностей в процессе работы с китайскими студентами.

**Ключевые слова:** студенты из КНР; обучение китайских студентов; социокультурная адаптация студентов; китайская культура; факторы социокультурной адаптации; язык; дидактика; коллективизм; субординация.

Main learning problems of students from PRC in Republic of Belarus is discussed in the article; reviewed existing conceptual approaches to the problem of adaptation of Chinese students in Belarusian universities, as well as problems a teacher and a student face during studying general educational disciplines. Two groups of factors, fundamentally impacting the efficiency of students' adaptation and learning process are identified: communicative and socio-cultural ones. Importance of considering socio-cultural and communicative features during work with Chinese students is substantiated.

**Keywords:** students from PRC; learning of Chinese students; socio-cultural adaptation of students; Chinese culture; factors of socio-cultural adaptation; language; didactics; collectivism; subordination.

Интернационализация высшего образования стала видимой приметой академической реальности в Беларуси, а получение высшего образования иностранными студентами в университетах нашей страны является одним из важных направлений этого процесса. По данным Национального статистического комитета, в Республике Беларусь сегодня обучается около 30 тысяч иностранных студентов; существенная их доля – около 37 % – приходится на студентов из Китайской Народной Республики, что в итоге составляет почти 5 % от всех студентов высших учебных заведений нашей страны. Эти статистические данные позволяют констатировать очевидную заинтересованность обеих сторон в том, чтобы студенты из КНР получали высшее образование как на первой, так и на второй ступени в нашей стране. В то же время для того, чтобы существующая заинтересованность стала долговременным трендом, необходимо в контексте белорусской системы образования формировать и развивать собственную культуру работы с иностранными, в частности с китайскими, студентами.

В исследовательском дискурсе сегодня представлен обширный массив научных публикаций, посвященных обозначенной тематике. Так, существенное внимание исследователей направлено на проблему адаптации иностранных студентов в чужой языковой, образовательной и в целом культурной среде (Су Тао и И. А. Фурманов, С. В. Лапуцкий, Тянь Юань). Проблемам коммуникативного характера, связанным прежде всего с изучением языка страны обучения (в нашем случае русского), с активным преодолением языкового барьера как основы более широкого спектра коммуникативных затруднений, посвящен ряд работ белорусских, российских и китайских специалистов (Н. Н. Скриба, Ван Ли и И. И. Баранова и др.). Рассматривая, например, психологическую адаптацию студента или организацию процесса изучения русского языка как иностранного, исследователи, как правило, делают это в более широком, культурном контексте, учитывая специфику социокультурной динамики современного Китая, традиционные духовные установки китайцев, особенности национальной системы образования. В статье рассматриваются особенности

обучения китайских студентов в белорусском университете с позиций культурно-коммуникативного подхода, предполагающего в качестве концептуальных оснований типологии культур Г. Хофстеде, Э. Холла и ряд работ современных китайских и западных исследователей, посвященных культурно-мировоззренческим установкам китайского народа (например, коллективизму, дистанции власти и др.). Предполагается, что данный подход позволит выявить причины ряда проблем социокультурной адаптации, с которыми сталкиваются китайские студенты в белорусском университете, что, в свою очередь, может стать основой для построения более эффективных стратегий коммуникации преподавателя и других представителей академической среды с иностранным студентом.

Главной целью обучения в высшем учебном заведении является получение качественного образования, предполагающего приобретение обучающимся ряда универсальных и профессиональных компетенций. В свою очередь для нашей стороны чрезвычайно важно обеспечить такое качество, поскольку это формирует положительную репутацию как конкретного университета, так и Беларуси как места для получения высшего образования I и II ступеней, а также постдипломного образования. Здесь особое значение имеют благоприятные академические и социокультурные условия, обеспечение которых представляется неотъемлемой частью процесса внутренней интернационализации образования.

В то же время попытки обеспечения качества образования посредством создания благоприятной академической и социокультурной среды неизбежно наталкиваются на два противоречия. Во-первых, имманентная цель обучения в вузе – качественное образование – далеко не всегда коррелирует с мотивацией молодых людей из Китая, поступающих в белорусские вузы. Это хорошо продемонстрировано социологическим исследованием, в котором показано, что выбор китайскими абитуриентами Беларуси как страны получения высшего образования обусловлен в первую очередь не образовательными мотивами. Так, по результатам опроса 186 студентов из БГУ и БГЭУ в качестве основных были определены следующие мотивы: доступная стоимость обучения, малое количество барьеров на этапе отбора, репутация Беларуси как мирной и спокойной страны, рекомендации родственников и знакомых, высокая конкуренция в вузах Китая [1, с. 43]. Таким образом, при отсутствии должной мотивации со стороны китайских абитуриентов, а затем и студентов усилия как преподавателей, непосредственно работающих с обучающимися, так и структур университета могут оказаться бесплодными либо вовсе невостребованными. Во-вторых, проблемы, возникающие в процессе социокультурной адаптации студентов из Китая в Беларуси в целом и в среде отдельного университета, оказывают существенное влияние на процесс обучения, в том числе

определяя его результат – качество полученного образования.

В исследовании, упоминавшемся выше, в качестве основного вывода формулируется тезис, согласно которому китайские студенты достаточно легко и быстро приспосабливаются к новым условиям, а «основные проблемы адаптационного характера решаются в первые два месяца» [1, с. 44]. Сами респонденты в качестве аргумента приводят следующий: китайские дети с детства приучены преодолевать трудности, что воспитывает их самостоятельность. Не оспаривая уникальных способностей представителей китайской культуры к адаптации в чужой социокультурной среде, все же следует признать, что в данном случае речь может идти лишь о первичной – преимущественно бытовой – адаптации. Процесс же социокультурной адаптации, неизбежно связанный с изменениями в жизненном укладе, необходимостью каждодневных контактов с представителями сильно отличающейся от китайской культуры, требует значительно более длительного времени. Следует учитывать и то обстоятельство, что студент должен не только адаптироваться к новым социокультурным условиям, но и осваивать образовательную программу в этих условиях, что, несомненно, усиливает ситуацию стресса, в которой он оказывается.

Рассматривая в качестве главных факторов социокультурной адаптации продолжительность нахождения в другой стране, уровень владения языком, наличие социальной поддержки, частоту и степень близости контактов с представителями другой культуры, способы реагирования на ситуации стресса, психологи указывают на связь между социокультурной адаптацией и психическим здоровьем студентов [2]. При этом важно, какую именно стратегию ответа на ситуацию стресса, вызванного пребыванием в чужой культуре, избирает личность. Так, по сравнению с избеганием неприятных ситуаций и состояний через психологическую самоизоляцию «здоровой» оказывается стратегия активного реагирования на стресс (более трудная, требующая высокого уровня саморефлексии и психологической культуры в целом) [2, с. 112]. Преподавателям, в частности автору данной статьи, к сожалению, чаще приходится иметь дело с иностранными студентами, социокультурная адаптация которых пошла по «нездоровому» треку. В БГЭУ в смешанных группах зачастую обучается один китайский студент или студентка; этот студент всегда сидит за партой один, часто – через один или два ряда от основной массы студентов, практически не поднимает голову и не смотрит на преподавателя, никогда не общается на перерывах с одноклассниками. Подобное положение и, очевидно, крайне дискомфортное состояние студента вызывает в первую очередь глубокое сострадание со стороны преподавателя (реже – студентов). Кроме того, такое положение студента не способствует эффективному усвоению им

учебного материала. Имея в виду этот, пусть и очень субъективный, опыт, следует отметить, что вывод об эффективности социокультурной адаптации через обучение в «смешанных» группах представляется достаточно успешным [1, с. 45].

В этом контексте перспективным представляется обращение к факторам культурного характера, учет которых может способствовать преодолению описанного выше состояния «заброшенности» китайского студента.

*Коммуникативные факторы: язык и дидактика.* Известно, что студенты, приезжающие получать высшее образование в Беларусь, начинают обучение, как правило, с изучения русского языка. Академические условия для иностранных студентов в нашей стране таковы, что на изучение русского языка, на котором студенту и предстоит впоследствии осваивать специальные и общеобразовательные дисциплины, отводится один академический год. При том, что в белорусской системе образования уже сформирована эффективная система обучения русскому языку как иностранному, также отдавая должное высокому уровню специалистов в области языковой подготовки, тем не менее сами специалисты указывают на недостаточность выделенного времени для изучения русского языка китайскими студентами. В результате «формирование предметной компетенции у иностранных студентов происходит в условиях недостаточного владения русским языком» [3, с. 106]. Кроме того, успешность освоения учебных дисциплин в рамках учебного плана специальности существенно зависит от степени вербальности дисциплины. Так, китайские студенты лучше справляются с дисциплинами, использующими преимущественно формализованный (математический) язык и практически не справляются с дисциплинами вербальными, такими как, например, философия. Представляется, что решение данного затруднения требует институционально-нормативного подхода.

Что касается вопросов дидактики, то здесь принципиально важным представляется понимание традиций и специфики образования в Китае. Основу китайской образовательной культуры составляет «педагогика запоминания», предполагающая повторение учебного текста вслух всем классом [4]. Доминирование в дидактике методики заучивания обусловлено спецификой китайской письменности: иероглифика в силу своей обширной семантики предполагает обязательное заучивание иероглифов. Это приводит к тому, что именно механическое запоминание, а не логико-аналитическое мышление выступает базовой компетенцией обучающихся. Кроме того, считается, что этот подход «подавляет любопытство, тягу к творчеству и рассуждениям, прививая одновременно усидчивость, трудолюбие и увеличивая объем памяти» [3, с. 102]. В то же время ряд исследователей достаточно скептически относятся к утверждению, согласно которому китайские студенты способны

только механически заучивать учебный материал. Не признавая актуальность дихотомии «либо заучивание, либо понимание», констатируется тот факт, что китайские ученики и студенты в обучении сочетают механическое запоминание и понимание. Утверждается, что использование «осмысленного заучивания» и повторения способствует формированию основ для развития навыков обучения, которые будут востребованы индивидом на протяжении всей его жизни [5].

В свою очередь для белорусской модели обучения характерен более либеральный подход. При изучении гуманитарных дисциплин акцент делается не на заучивании и воспроизведении материала, а на формировании и развитии навыков самостоятельного, критического мышления. Задание «проанализируйте прочитанный текст, сформулируйте свое отношение к позиции автора» легко понимается и принимается белорусскими студентами, в то время как китайский студент хочет знать, что именно нужно делать с текстом. В таких условиях достаточно эффективным представляется разработка рабочей тетради по учебной дисциплине для иностранных обучающихся. Работа с текстом по философии зачастую вызывает сложности и у русскоязычных студентов, а для китайского студента это текст не только на особом языке философских понятий и категорий, но еще и на языке, который он/она не очень хорошо знает. Задание по конспектированию текста с последующим воспроизведением зафиксированных студентом тезисов создает более привычную ситуацию воспроизведения, позволяя студенту формулировать тезисы в более простой и доступной форме.

*Социокультурные факторы: коллективизм и субординация.* При определении специфики китайской культуры и особенностей взаимодействия людей в рамках социальной системы зачастую апеллируют к такой характеристике, как коллективизм. В частности, коллективизм как специфичная черта китайской организационной культуры еще несколько десятилетий назад был выделен в работах Г. Хофстеде [6; 7]. Учитывая, что с 1980-х гг. (когда и появились первые работы указанного автора) китайское общество претерпело радикальные изменения в экономической сфере, что обусловило соответствующую динамику в социальной и культурной сферах, следовало бы допустить, что коллективизм китайцев все больше становится стереотипом. Действительно, организация экономической жизни на принципах рынка делает более востребованной индивидуалистские ориентации [8]. Кроме того, есть точка зрения, согласно которой степень выраженности пресловутого китайского коллективизма весьма различна в разных регионах Китая, которые, в свою очередь, также достаточно сильно отличаются по уровню экономического развития [9]. Тем не менее в ряде исследований получает подтверждение идея о том, что сама система китайского общества способствует культивированию и сохранению

именно коллективистских ценностных ориентаций [8]. Обучение в смешанных группах не только не способствует поддержанию атмосферы коллективизма, в которой привык действовать студент, но, по сути, изолирует его от остальных студентов. В данных условиях особая роль принадлежит преподавателю, который индивидуальным подходом может сгладить подобное положение изоляции студента. Так, одно из исследований показывает, что китайские студенты высоко ценят помощь, толерантность к ошибкам, индивидуальное отношение преподавателя и рассчитывают на таковое [10].

Еще одной культурной особенностью, которую, как представляется, необходимо учитывать в процессе работы со студентами из Китая, является проблема субординации в системе отношений «студент – преподаватель». Китайская организационная культура в целом характеризуется одним из самых высоких индексов дистанции власти [7], что предполагает не только наличие достаточно жесткой иерархии во всех сферах социальной жизни, но и признание носителями данной культуры объективности существующей дистанции между представителями разных уровней иерархии. Так, в китайской культуре со времен Конфуция (а принципы конфуцианства переживают сегодня очевидный ренессанс в системе образования Китая) учитель обладает абсолютным авторитетом [4]. Это необходимо учитывать в выстраивании коммуникации белорусского преподавателя с китайским студентом. Белорусская модель коммуникации в системе отношений «преподаватель – студент» строится на субъект-субъектной, или диалогической, модели. Данная модель коммуникации, хотя и предполагающая субординацию, для китайских студентов представляется

слишком либеральной, что ведет к потере ориентации и дезадаптации. Опыт автора показывает, что на практике данная проблема вполне решается следующими средствами:

- в качестве обращения использовать местоимение «ты», это более привычно для китайского студента;
- не стремиться приучить его/ее обращаться к преподавателю по имени и отчеству; обращение «Учитель» или «Профессор» в восприятии китайцев более уважительное, сильнее выражает статусность преподавателя;
- выдавая задание, вместо «можешь» отдавать предпочтение формулировке «должен»; указывать четкие сроки выполнения.

Разумная директивность позволяет студенту легче ориентироваться в иной для него социокультурной среде.

Таким образом, построение относительно эффективной коммуникации в учебном процессе представляется вполне реальным через использование подхода, основанного на знании особенностей культуры обучающихся. Принципиальную роль играет стремление преподавателя не только более эмпатично относиться к китайскому студенту, который оказывается в крайне дискомфортном для себя положении, но также совершенствовать собственную культурную грамотность. В то же время необходимым является и участие самого университета: институционально-организационное (например, включение в нагрузку преподавателей дополнительных часов консультаций иностранных студентов) и методическое (организация семинаров, дискуссий, позволяющих преподавателям обмениваться опытом работы и получать экспертизу извне).

#### Список использованных источников

1. Лапуцкий, В. С. Особенности пребывания и обучения китайских студентов в белорусских университетах / В. С. Лапуцкий // Весці БДПУ. Серыя 2. – 2020. – № 3. – С. 41–46.
2. Су Тао. Влияние показателей социокультурной адаптации, социальной поддержки и стратегий совладающего поведения на состояние психического здоровья китайских студентов / Су Тао, И. А. Фурманов // Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. – 2023. – № 2. – С. 108–118.
3. Скриба, Н. Н. Обучение русскому языку в системе подготовки иностранных специалистов: специфика, проблемы, пути их решения / Н. Н. Скриба, И. Э. Федотова, И. И. Лапуцкая // Вестник БГЭУ. – 2018. – № 2. – С. 98–108.
4. Wang, C. Resurgence of Confucian Education in Contemporary China: Parental Involvement, Moral Anxiety, and the Pedagogy of Memorization / Canglong Wang // Journal of Moral Education. – 2023. – Vol. 5, iss. 3. – P. 325 – 342.
5. Chan, C. K. Revisiting the Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education / C. K. Chan, N. Rao // Comparative Education Research Centre (CERC). – Newsletter. – 2009.

6. Hofstede, G. The Confucius Connection: from Cultural Roots to Economic Growth / G. Hofstede, M. H. Bond // Organizational Dynamics. – 1988. – 16. – P. 4–21.

7. Hofstede, G. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Cross Nations / G. Hofstede. – California: Sage, 2011. – 616 p.

8. Wong, Y. T. E. The Chinese at Work: Collectivism or Individualism? / Y. T. E. Wong // HKIBS Working Series Paper Series. – 2001. – URL: <http://www.commonsonline.edu.hk/hkibswp/31> (date of access: 20.03.2025).

9. The Lineage Theory of the Regional Variation of Individualism / Collectivism in China / Weigang Gong, Meng Zhu, Burak Gurel, Tian Xie // Frontiers Psychology. Sec. Cultural Psychology. – 2021. – Vol. 11. – URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2020.596762/full> (date of access: 20.03.2025).

10. Юань Тянь. Проблемы коммуникации между российским преподавателем и китайским студентом / Тянь Юань // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10, № 1 (34). – С. 287–290.

# Имидж Китая и роль историко-культурного наследия в представлениях молодых китайцев

**Чжан Синь,**  
аспирант кафедры социальной коммуникации,  
Белорусский государственный университет

Статья посвящена изучению роли и места историко-культурного наследия в процессе формирования имиджа Китая в представлениях китайской молодежи. Очерчены основные проблемы и вопросы, требующие принятия управленческих решений в работе с молодежью страны. Поставлен вопрос о необходимости улучшения образовательной деятельности в молодежной среде с использованием цифровых технологий, что будет способствовать повышению уровня знаний о стране и ее историко-культурном наследии.

**Ключевые слова:** историко-культурное наследие Китая; страновой бренд; китайская молодежь; инструмент «мягкой силы»; национальная идентичность; туризм.

The article is devoted to the study of the role and place of historical and cultural heritage in the process of forming the image of China in the minds of Chinese youth. The main problems and questions are outlined that require management decisions in working with the country's youth. The question is raised about the need to improve educational activities among young people using digital technologies, which will contribute to increasing the level of knowledge about the country and its historical and cultural heritage.

**Keywords:** historical and cultural heritage of China; country brand; Chinese youth; soft power instrument; national identity; tourism.

В условиях глобализации мировых процессов историко-культурное наследие становится важным стратегическим ресурсом, определяющим не только культурную, но и политико-экономическую конкурентоспособность государства. Для Китая, обладающего 59 объектами Всемирного наследия ЮНЕСКО, интеграция этого наследия в национальный бренд становится ключевой задачей.

Историко-культурное наследие выступает в роли «мягкой силы» в международной коммуникации, оказывает влияние на укрепление идеологии Китая, его патриотизма и усиливает национальную идентичность молодых поколений. Для Китая, стремящегося укрепить позиции в глобальном культурном пространстве, историко-культурное наследие является инструментом формирования позитивного имиджа [1]. Однако, как отмечают исследователи (Ли Шэньмин, Ван Фучжоу), акцент на «главных» китайских символах приводит к снижению интереса к региональным памятникам культуры, что формирует неполный образ страны [2; 3]. Особенно это заметно среди молодежи,

чье восприятие наследия формируется под влиянием образования, медиа и цифровых технологий.

В широком смысле концепт «мягкой силы» может быть определен как совокупность коммуникативных механизмов, направленных на целевую аудиторию (как внешнюю, так и внутреннюю). К их числу относятся медийные ресурсы, образовательные инициативы, туристическая индустрия, историко-культурные нарративы и др.

Цель статьи – проанализировать представления китайской молодежи о роли и месте историко-культурного наследия в процессе формирования имиджа Китая; выявить уровень узнаваемости объектов наследия.

**Задачи:**

1. Провести количественную и качественную оценку уровня узнаваемости материальных и нематериальных объектов культурного наследия среди молодых китайцев.

2. Выявить противоречия в восприятии наследия (между известными и малоизвестными объектами,

между традиционными и современными образами Китая).

3. Проанализировать роль образовательной деятельности в молодежной среде с использованием цифровых технологий.

Ведущий метод исследования – социологический опрос жителей Китайской Народной Республики в возрасте от 14 до 35 лет.

Объем генеральной совокупности – около 400 млн человек. Выборочная совокупность с доверительной вероятностью 95 % и ошибкой выборки  $\pm 3,3$  % – 890 человек. Был использован интернет-опрос по причине большого расстояния между исследователем и респондентами. Выборка включала жителей городских (56,1 %) и сельских (43,8 %) районов, учащихся (87,6 %), работников государственного и частного секторов.

На вопрос о том, какой образ-имидж Китая представляется наиболее существенным в глазах молодых китайцев, были получены следующие ответы:

- 37,53 % респондентов признают, что Китай – страна древней культуры, философии, медицины и богатого историко-культурного наследия. Этот нарратив, укорененный в школьных программах и учебниках, по которым учатся молодые люди, подчеркивает ценность китайской цивилизации и ее место в мировой истории;

- 37,19 % опрошенных считают, что Китай – страна с сильным экономическим могуществом и потенциалом. При этом, по мнению респондентов, образ страны не является лидирующим, если речь идет о военной мощи и научно-технологическом прогрессе (11,91 %);

- несмотря на глобальное доминирование китайских технологических компаний (Huawei, TikTok), лишь 12,91 % респондентов считают, что Китай – страна с передовой наукой и информационными технологиями.

Такое распределение ответов не отражает адекватную ситуацию современного этапа развития страны. Вероятно, речь идет о том, что мнения молодых людей, которые находятся на стадии социализации и становления, еще до конца не сформированы.

Результаты исследования подчеркивают ключевую роль историко-культурного наследия в формировании образа Китая на международном уровне. По мнению большинства респондентов (86,78 %), традиционная культура и история страны служат мостом для межкультурного диалога, что позволяет иностранцам лучше понять китайские ценности, образ жизни и уклад, культурные традиции.

Респонденты высказывают позитивное суждение о том, что историко-культурное наследие способствует формированию национального самосознания, усиливает принадлежность к великой китайской цивилизации. Богатство форм, жанров, направлений

наследия представлено в списках охраняемых государством объектов материальной и нематериальной культуры страны, к которым относятся национальные праздники, национальная китайская кухня, живопись, каллиграфия, национальные костюмы, китайская опера и др. В целом все они имеют очень древние истоки в происхождении и бытовании и тем самым являются носителями традиционных ценностей и культурных особенностей жителей Китая.

Наиболее позитивное влияние на страновой бренд, по мнению молодежи, оказывают национальные праздники (74 %) и национальная китайская кухня (73,44 %), живопись (72,22 %), каллиграфия (71,56 %) и национальные костюмы (71,22 %), символизирующие эстетическое богатство китайской культуры, музыка и опера (70,22 %), массовая культура (68,56 %) и интернет-культура (66,22 %). Очевидно, что приверженность традиционным формам национальной культуры остается довольно высокой среди молодых китайцев.

Элементы национальной культуры, связанные с повседневными практиками (национальные праздники, национальная кухня), воспринимаются молодежью как более эффективные для построения бренда, чем специализированные формы искусства, к примеру каллиграфия. Актуальным становится вопрос о наиболее эффективных методах продвижения этих национальных ценностей.

Обобщая мнения респондентов, подчеркнем, что историко-культурное наследие – это не застывший ресурс: познание богатств национальной культуры и введение в повседневные культурные практики работы с молодежью укрепляют национальную идентичность внутри страны и способствуют формированию привлекательного образа вовне.

В глазах молодых китайцев страновой имидж Китая представляется достаточно позитивным для восприятия людьми из других стран. Китайцы высказывают чувство гордости за те результаты, которые достигнуты страной: сохраненная богатая история и традиции, экономический рост, динамичное развитие технологического сектора и др.

По результатам исследования историко-культурное наследие воспринимается молодежью как ключевой элемент формирования национального бренда Китая. Абсолютное большинство респондентов (75,62 %) высоко оценивают его роль, причем 61,35 % выразили максимальное согласие, а 14,27 % – частичное. Это подтверждает наш тезис о том, что для молодого поколения наследие китайского народа – не просто символ прошлого, это активный ресурс, который способствует усилению национальной идентичности среди всего населения, а также укрепляет международный авторитет страны. Историко-культурное наследие становится востребованным инструментом «мягкой силы»

влияния, а значит, и обретения устойчивости Китая как государства. Например, успешное продвижение Пекинской оперы на мировых сценах или включение объектов наследия, к примеру Великой Китайской стены, в списки Международной организации ЮНЕСКО стали маркерами уникальности китайского бренда. Есть среди респондентов и сомневающиеся, что составило 14,94 %. Не видят связи между историко-культурным наследием и страновым брендом 9,44 % опрошенных.

Подавляющее большинство респондентов (82,1 %) убеждены, что историко-культурное наследие играет центральную роль в сохранении аутентичности традиционной культуры Китая. Эта позиция отражает глубокую связь молодого поколения с символами национальной идентичности – от архитектурных шедевров (например, Запретный город) до нематериальных практик, таких как искусство чайной церемонии. 12,9 % респондентов выразили сомнения в эффективности использования культурных объектов для продвижения китайской культуры.

Результаты исследования указывают на значительный разрыв в узнаваемости объектов историко-культурного наследия среди молодежи. Среди материальных объектов абсолютными лидерами стали Великая Китайская стена (94 %) и Императорский дворец «Гугун» (92,7 %). За ними следуют Летний императорский дворец (55,3 %) и Гробница Цинь Шихуана (53,1 %), чья популярность связана с их включением в массовые туристические маршруты. В то же время менее известные памятники, такие как Каменные пещеры Могао (30,8 %), Храм неба в Пекине (23,5 %) или Сучжоуские сады (13,4 %), остаются на периферии общественного внимания. Наименьшую узнаваемость продемонстрировали древние архитектурные сооружения в горах Уданшань (4,4 %).

В сфере нематериального наследия доминируют практики, сохраняющие связь с повседневной жизнью, к тому же данные проекты поддерживаются государственными программами.

Изучение китайской каллиграфии (82,92 %) и способа резки бумаги (76,63 %) остается обязательным элементом для изучения в рамках общеобразовательных школьных программ. А Пекинская опера (67,75 %) и Праздник лодок-драконов (60 %) ассоциируются в среде молодежи как ключевые формы национального наследия, которые являются обязательными для посещения и активного участия. Эти формы национальной культуры широко представлены в медийном пространстве Китая, что дает возможность широкой аудитории более детально познакомиться с традициями.

Китайские обрядовые традиции «тайцзицюань» (32,02 %) и «двадцать четыре солнечных периода» (29,89 %), несмотря на их огромную роль в аграрных

обрядовых действиях китайского народа, недостаточно интегрированы в современную праздничную культуру. Традиционная китайская медицина, хотя и признается частью наследия, теряет актуальность на фоне доминирования западных медицинских стандартов, о чем может свидетельствовать полученный результат – 22,81 %.

Результаты исследования демонстрируют высокую оценку молодежью потенциала как материального, так и нематериального историко-культурного наследия Китая. Материальные объекты получили одобрение 73 % респондентов: 56,18 % поставили максимальную оценку «5», а 16,85 % – «4». Это отражает уверенность в том, что памятники архитектуры и археологические комплексы способны стать проводниками для развития туризма, образовательной деятельности и усиления имиджа страны на международном уровне.

Есть и другие мнения. Так, респонденты отмечают недостаточный уровень доступности региональных объектов. Например, лишь 4,4 % молодежи знакомо с архитектурой Уданшань, что снижает общее восприятие потенциала материального наследия как ценности.

В сфере знания о нематериальном наследии ситуация схожая: 72,47 % респондентов высоко оценили его потенциал – 57,08 % выбрали оценку «5», 15,39 % – «4». Такие практики, как каллиграфия или традиционные праздники, воспринимаются респондентами как «живые» элементы идентичности, способные адаптироваться к современности.

По мнению участников опроса, очевидно, что потенциал историко-культурного наследия китайского народа признается величайшим достоянием и ценностью страны, однако его продвижение к аудиториям, прежде всего местным жителям, а именно молодежной аудитории, требует адресного подхода.

Чтобы продвижение было более эффективным, необходимо в систему образовательной деятельности включать цифровые платформы. Для продвижения материальных объектов важным может стать расширение доступа к региональным памятникам через цифровые инструменты, такие как VR-туры, 3D-архивы. Традиционные мотивы одежды могут быть использованы в модных практиках, а практики боевых искусств – в образовательных играх. В этом случае наследие станет не просто символическим капиталом, в котором находят отражение традиционные ценности, а практико-ориентированным инструментом формирования будущего.

По мнению респондентов, в стране необходимо вести работу с обучающейся молодежью с целью популяризации, познания, глубокого изучения историко-культурного наследия Китая. 71,68 % опрошенных считают работу со школьниками и студентами важнейшим направлением китайского образования.

В таком случае, по мнению респондентов, образовательные компетенции молодежи могут стать залогом эффективности национального имиджа страны. 54,94 % респондентов выразили полное согласие с этим утверждением («5» по шкале), а 16,74% поддержали его частично («4»). Эта позиция отражает убежденность в том, что образовательные институты играют ключевую роль в передаче культурных ценностей, формировании патриотизма и международном сотрудничестве.

Очевидно, что в китайском обществе сформировался запрос на обновление педагогических подходов: вместо механического заучивания фактов о Великой Китайской стене учащиеся ждут проектов, где они сами создадут контент о наследии (например, видеозаписи для иностранных сверстников). Поэтому, по нашему мнению, необходимо укреплять связь между образованием и практикой: через стажировки в музеях, участие в реставрационных проектах или разработке туристических маршрутов, в которых будут задействованы и организаторы, и участники, что будет способствовать усилению прикладной ценности наследия китайского народа и более глубокому познанию истории и культуры.

Таким образом, в условиях глобализации мировых процессов историко-культурное наследие Китая является важным стратегическим ресурсом, определяющим перспективы развития государства. Историко-культурное наследие Китая остается важным элементом формирования национальной идентичности и укрепления имиджа страны на международном уровне.

Ценность наследия составляет существенное направление в работе с молодежью, так как восприятие своей страны – первооснова ее мировоззренческих представлений и установок. Результаты проведен-

ного среди китайской молодежи социологического исследования показали, что существующие подходы к популяризации наследия не в полной мере отвечают современным требованиям. Материальные объекты, такие как Великая Китайская стена и Запретный город, широко известны, в то время как региональные памятники и нематериальные традиции нередко остаются в тени.

Одной из ключевых проблем является разрыв между традиционными методами изучения наследия и современными цифровыми инструментами, к которым молодежь проявляет наибольший интерес. Внедрение технологий дополненной реальности, виртуальных туров и интерактивных образовательных программ позволит сделать культурное наследие более доступным и привлекательным. Важно также учитывать роль социальных медиа и пользовательского контента в продвижении культурных ценностей.

Образовательные инициативы также требуют пересмотра: вместо пассивного изучения истории и культуры необходимо внедрение практико-ориентированных методик, таких как участие школьников, студентов в реставрационных проектах, создание мультимедийных ресурсов и организация культурных мероприятий. Такой подход не только повысит интерес молодежи к наследию, но и усилит его значимость в формировании национального бренда Китая.

В целом успешное использование историко-культурного наследия в национальном брендинге требует сочетания традиций и инноваций. Комплексные меры, включающие цифровизацию, реформирование образования и развитие международного культурного сотрудничества, позволят повысить значимость наследия как стратегического ресурса Китая в глобальном контексте.

#### Список использованных источников

1. Nye, J. *Soft Power : The Means to Success in World Politics* / J. Nye. – NY: Public Affairs, 2005. – P. 19.

2. 李慎明(主编) 中国民众的国际观, 北京、社会科学文献出版社, 2009年, 200 [под ред. Ли Шэньмина. 2009. Чжунго миньчжун дэ гоцзигуань. Шэхуэй кэсюэ вэньсянь чубаньшэ (Международный взгляд китайского народа. Пекин: Шэхуэй кэсюэ вэньсянь чубаньшэ. 200 с.)].

3. 王福州: 文化遗产形态研究的价值意义 [Китайская национальная академия искусств. Китайский центр защиты нематериального культурного наследия]. – 2020. – URL: <https://www.ihchina.cn/Article/Index/detail?Id=21853> (дата обращения: 22.06.2022).

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 23.04.2025.

# Философские интерпретации теории относительности А. Эйнштейна и влияние ее положений на системы А. Ф. Лосева и Э. Кассирера

С. А. Стаськевич,  
аспирант,  
Белорусский государственный университет

В статье рассматривается влияние положений общей и специальной теории относительности на философию А. Ф. Лосева и Э. Кассирера. Для этого был осуществлен анализ тех трудов упомянутых философов, которые прямо или косвенно были связаны с проблемами, встающими в свете современного им естествознания. Определено, что А. Ф. Лосев и Э. Кассирер изучали теорию относительности А. Эйнштейна и отзывались о ней положительно. Однако русский философ пытался адаптировать идеи относительности к некоторым положениям платонизма, в то время как немецкий мыслитель воспринимал теорию относительности как очередной виток в естественно-научном мышлении, еще более отделяющий науку от метафизики и онтологии.

**Ключевые слова:** теория относительности; платонизм; гносеология; методология науки.

The aim of the article is to explicate the influence of the provisions of the general and special theory of relativity on the philosophy of A.F. Losev and E. Cassirer. For this purpose the analysis of those works of the mentioned philosophers, which directly or indirectly were connected with the problems arising in the light of natural science contemporary to them, was carried out. It was determined that A.F. Losev and E. Cassirer studied the theory of relativity of A. Einstein and spoke positively about it. However, the Russian philosopher tried to adapt the ideas of relativity to some provisions of Platonism, while the German thinker perceived the theory of relativity as another turn in natural science thinking, further separating science from metaphysics and ontology

**Keywords:** theory of relativity; Platonism; epistemology; methodology of science.

Специфика философии как особой области миропонимания заключается в том, что рационально-критической рефлексии подвергаются самые разнообразные области знания и сферы жизнедеятельности человека. В поле зрения философов рано или поздно оказываются почти все значимые интеллектуальные достижения эпохи, неважно, будь то плоды развития искусства, религии или науки. Систематизация этих достижений всегда являлась целью философии. И эта цель всегда достигалась, но лишь отчасти, ибо новые открытия движут обозначенные области культуры вперед, заставляя философское знание адаптироваться. Именно в своей культурной динамике философия приобретает гибкость, благодаря которой сохраняется и развивается.

В статье предпринята попытка эксплицировать влияние теории относительности на философские системы Э. Кассирера и А. Ф. Лосева – мыслителей совершенно разных направлений. Подобный компаративный анализ позволит лучше понять различия философских систем А. Ф. Лосева и Э. Кассирера, уточнит их отношение к естественной науке и ее достижениям.

**Основные положения специальной и общей теории относительности А. Эйнштейна.** Одна из

самых знаковых научных теорий начала XX в. без преувеличения определила очередной виток развития в естественно-научном знании, предоставив ученым новый ракурс понимания привычных категорий: пространства, времени, движения, скорости, массы. Забегая вперед, заметим, что подобный переворот в мышлении повлиял и на другие области культурного творчества: философию, искусство и т. д.

Теория зародилась ввиду необходимости связать положения относительности Галилея (по существу, всю классическую механику) с положением о скорости света как абсолютной и предельной величине (чего требовала электродинамика). То есть в инерциальной системе отсчета (в такой системе, где тела движутся прямолинейно и равномерно) скорость света становилась постоянной и независимой относительно движения тела величиной [1, с. 26]. Для разрешения этой проблемы А. Эйнштейн интерпретировал и определил категорию времени (а также категорию пространства) как не абсолютную для всех инерциальных систем отсчета [1, с. 37]. Время ставилось в зависимость от скорости тела, соответственно, сообразно данной интерпретации, чем выше скорость тела, тем медлен-

нее идет для него время. Таким образом, появилась так называемая *специальная теория относительности*, принесшая А. Эйнштейну мировую славу.

Следом за ней была разработана *общая теория относительности*, в рамках которой было определено, что принцип относительности сохраняется по отношению к любым системам отсчета вне зависимости от способа движения тел. Само время в теории относительности составляло вместе с пространством единый четырехмерный континуум пространства-времени (пространство Минковского). Гравитационные эффекты стали считаться свойствами самого пространства-времени под воздействием материи. Массивный объект в данной интерпретации как бы «искривлял» континуум, тем самым нарушая положение об абсолютной (эвклидовой) пространственной однородности. Эвклидово пространство с нулевым показателем кривизны, таким образом, как и механика Ньютона, не упразднялось полностью, а лишь становилось частным случаем в более обширной системе отношений.

На первый взгляд, все эти, безусловно, важные открытия касаются исключительно физики. Тем более что своими теориями физики «нового поколения», вроде А. Эйнштейна, не перечеркнули выводы Галилея, Декарта и Ньютона. Они, скорее, значительно расширили их, сделав частным случаем в более обширной и всеохватывающей системе [1, с. 31]. Однако новая теория относительности получила отклик во многих философских учениях, причем относящихся к совершенно разным традициям. Она стала не только прорывом в физике, но и социокультурным феноменом. По сей день, даже в массовой культуре, идеи относительности сохраняют свою актуальность и интерпретируются различными способами.

**Теория относительности и платонизм А. Ф. Лосева.** А. Ф. Лосев был одним из тех, кто весьма положительно отозвался о преобразованиях в рамках теоретической физики. Общая направленность этих теоретических изменений вполне согласовывалась как с духом, так и, до некоторой степени, содержанием учения философа. Положения о пространстве и времени, созданные теорией относительности, были чрезвычайно важны для русского мыслителя. Многие положения, заключенные в теории относительности А. Эйнштейна или в выводах к ней, русский философ считал оригинальными не столько в содержательном плане, сколько в плане изложения. По мнению А. Ф. Лосева, Античность уже знала идеи многомерности и конечности пространства, пространственно-временной неоднородности [2, с. 27–40; 3, с. 40]. Однако А. Эйнштейн, обосновавший и выразивший данные идеи языком современной науки, бросил вызов тем положениям ньютоновской физики, которые противоречили миропониманию А. Ф. Лосева.

Сам А. Эйнштейн, рассуждая о взгляде на мир как на целое в классической теории, замечал, что в ньютоновской интерпретации физики мир должен иметь «середицу» с максимальной плотностью звезд. Исходя из этой теории, звездная плотность вовне должна уменьшаться. Таким образом, далеко на периферии ньютоновский мир в интерпретации А. Эйнштей-

на являет собой бесконечное пустое пространство [1, с. 65]. Как диалектик А. Ф. Лосев не принимал такого рода пустоты, да еще и бесконечности, с ней сопряженной. А. Эйнштейн в противовес И. Ньютону определял мир как конечный, но замкнутый, условно в форме сферы или эллипса [1, с. 69]. К тому же немецкий физик отрицал пустоту, характеризуя плотность материи как более-менее равномерную в рамках конечного и замкнутого пространства. Для А. Ф. Лосева это, безусловно, было подтверждением ряда положений собственной философии.

Немаловажным аспектом в признании А. Ф. Лосевым теории относительности был и тот факт, что данная теория косвенно могла упрочить положение некоторых идей платонизма, приверженцем которых был сам философ. Разумеется, физики не подразумевали ничего подобного, однако для русских мыслителей (П. Флоренского и А. Ф. Лосева) формула Лоренца – Эйнштейна, отражающая переход от одной инерционной системы отсчета к другой на околосветовых скоростях, была аргументом относительно реальности платоновских идей (эйдосов). «Весь платонизм в этой формуле», – так выражался по этому поводу А. Ф. Лосев [2, с. 33]. Рассуждение сводилось к тому, что околосветовой барьер, введенный для материальных тел, которыми оперирует физика, может быть преодолен идеями. Последняя в данной трактовке понимается как тело, длина которого равна нулю, а масса бесконечна [2, с. 33–34]. Конечно, данное рассуждение не является прямым развитием самой идеи относительности, как она понималась физиками. В том смысле, что вписать ее в научную картину мира на тот момент, как и сейчас, было бы немислимо. Это прекрасно осознавал А. Ф. Лосев. Такой претензии с его стороны и не было. Скорее, речь идет об использовании русским философом достижений естественной науки с целью обоснования положений собственной философской позиции. В этом плане русский мыслитель оказался оригинален и последователен.

Что касается конкретно преобразований по формуле Лоренца, то стоит предположить, что для русского мыслителя был наиболее важен сам факт того, что объективные физические параметры могут быть различны в разных системах отсчета, но при этом оставаться частным и вполне правомерным случаем в едином континууме пространства-времени согласно идее относительности. Это положение придавало физическому миру «рельефность», которая понималась А. Ф. Лосевым в том числе и в онтологическом смысле. Ибо вместе с интерпретацией мира со стороны «логоса» (то есть через абстракции естественных наук), согласно гносеологии русского философа, обязательно должна присутствовать и интерпретация со стороны «эйдоса» (философских категорий, отражающих само бытие). Вероятно, именно по этой причине А. Ф. Лосев и увидел в данной формуле наиболее адекватное отражение логической схемы платонизма.

**Теория относительности и философская гносеология Э. Кассирера.** Еще одним философом, который живо откликнулся на создание специальной и общей теорий относительности, был неокантианец Э. Кассирер.

Причем немецкий мыслитель, увлеченный преимущественно проблемами естественно-научного знания и науки, стал автором сочинения, целиком и полностью посвященного философским проблемам, встающим в свете теории относительности. Сам А. Эйнштейн читал рукопись этого труда и делал свои критические замечания относительно ее содержания [4, с. 1].

Э. Кассирер видел прямую взаимосвязь между основными положениями естествознания и гносеологией [4, с. 8–9]. Основываясь на исторических примерах, немецкий философ обосновывал положение, согласно которому в случае изменения физической (естественно-научной) картины мира неминуемо меняется и представление о человеке и его познавательных способностях. И в самом деле, даже при поверхностном рассмотрении есть большая разница между тем, как определяет себя и свои познавательные силы и условия человек птолемеевской системы космоса с метафизическими категориями Аристотеля, и человек ньютоновской механики и копернианской системы. Таким образом, с появлением теории относительности гносеология должна была претерпеть значительные изменения. Главным вопросом для Э. Кассирера стала адекватность старых философских систем (в первую очередь наследия И. Канта) новой ситуации в естествознании.

Бесспорное преимущество теории относительности для Э. Кассирера заключалось в той степени научной абстрактности, которую эта теория предоставляла знаку. Сопряжено это было с окончательным «растворением» вещей в пользу принципов и функций измерения, которые, согласно общей теории относительности, должны были иметь настолько абстрактный и универсальный характер, что в их рамки можно было бы уложить все частные случаи передвижения тел в любых системах отсчета. Для Э. Кассирера же, стоит полагать, нахождение подобных математических или логических функций и принципов было единственным способом не только познать, но и обосновать целостность природы и мира [4, с. 41–44]. Впоследствии философ будет искать их, но уже в рамках так называемых символических форм культуры [5].

Такая широкая умозрительность и отхождение от бытия вещей вполне соответствует в том числе и духу учения И. Канта. Стоит заметить, что, по словам Э. Кассирера, И. Кант упоминал о непригодности ньютоновских понятий абсолютного пространства и времени еще до того, как стал интерпретировать данные понятия в трансцендентальном смысле [4, с. 80]. Впоследствии же кантовское пространство и время и вовсе превратились в «формы созерцания» (чувственные наглядные представления), т. е. в определенные «законы духа», которые являются условиями опыта и познания [4, с. 82]. В основе этих «форм», согласно Э. Кассиреру, лежат те же методологические предпосылки, что и в том понимании пространства-времени, которое предоставляет теория относительности.

Речь идет о том, что ни у И. Канта, ни у А. Эйнштейна пространство и время не привязаны к какому-то конкретному телу, которое считается эталоном по отношению ко всем остальным телам. Принцип, объясняющий пространственно-временные явления, здесь

абстрагирован в равной степени от всех тел, и в рамках этого принципа любая система отсчета является правомерным частным случаем. Правда, нельзя не заметить, что трансцендентальный подход И. Канта связал этот принцип с априорными условиями созерцания, в то время как в физике подобная процедура не является какой-то необходимостью. Физик не стал бы задаваться вопросом, отражает ли его принцип состояние каких-то реальных (с точки зрения бытия) или только представляющихся тел. Но для И. Канта это все еще оставалось принципиально важным вопросом, который и увел его учение о пространстве и времени в иную плоскость – в область философской гносеологии.

Что касается Э. Кассирера, то он видел разницу между знанием в области физики как научной дисциплины и знанием философии в следующем: «Как мы видим, как раз в требовании единства абстрактного и конкретного, идеального и эмпирического сходятся и физик и философ; но только один идет от опыта к идее, другой от идеи к опыту» [4, с. 91]. Такая трактовка вполне объясняет, почему И. Кант завершил свои изыскания тем, на чем физика времен А. Эйнштейна остановиться никак не могла – постулированием общего принципа, не подкрепляя его ни многочисленными данными опыта, ни языком математики. Таким образом, проблема абсолютности пространства и времени И. Кантом ставилась, но с точки зрения физики никак не решалась. Впрочем, у философа была совсем другая область исследований. И пусть И. Кант своим учением не реформировал механику Ньютона, интеллектуальная тенденция к пересмотру понятий пространства и времени проявляется в его творчестве весьма ярко.

Следует еще сказать о характерном для философии культуры Э. Кассирера новом понимании пространства и времени. С разработкой собственного учения Э. Кассирер несколько преобразовал и гносеологическую модель И. Канта, редактируя и дополняя ее в некоторых деталях. В частности, категории пространства и времени в теории Э. Кассирера начнут приобретать различные модификации в рамках «символических форм» культуры. То есть своими понятиями пространства и времени (а значит, и своим способом созерцания и представления) обзаведутся такие сферы духовной деятельности, как религия, миф, искусство. Например, в рамках мифа логика пространственно-временных отношений будет иная, чем в естествознании. Мифическое пространство неоднородно и конечно, а время – абсолютно [6, с. 209]. Очевидно, что здесь мы имеем некий философский аналог принципа относительности, где множество модификаций одной и той же категории, проявляющей себя в культуре, находится в связи с неким целым – идеей пространства и времени вообще, выраженной в гносеологии И. Канта. Правда, проводя подобную аналогию, не стоит забывать, что аналог формулы Лоренца в философии культуры немецкого мыслителя отсутствует. Собственная логика и содержание одной «символической формы» не переводится на язык другой без сопутствующих потерь.

**Различия интерпретации теории относительности у Э. Кассирера и А. Ф. Лосева.** На основе проделанного анализа полагаем правомерным утверждать,

что русский и немецкий философы, хотя и оценивали теорию относительности положительно, понимали и интерпретировали ее положительные стороны по-разному. Для Э. Кассирера она была важна в качестве прецедента создания универсального принципа, применимого ко всем системам отсчета (частным случаям) в рамках естественно-научной картины мира, т. е. его восхищала ее тенденция к преодолению всего, что не является научным в строгом смысле этого слова, – антропоморфизма естественной чувственной картины мира, который в виде определенных положений (быть может, в том числе и философского характера), по мнению Э. Кассирера, сохранялся еще в классической механике [4, с. 44]. Теория относительности в этом смысле означала торжество функции и количества.

В интерпретации А. Ф. Лосева мы наблюдаем обратную тенденцию. Теория относительности дала русскому философу повод к провозглашению континуума пространства-времени как «воскресшего» для понятия бытия, чего не было со времен установления ньютоновской физики. Если в понимании немецкого мыслителя теория относительности дополнительно ограждала физику от онтологии (от метафизических конструкций, делающих акцент на бытии человека), то, согласно А. Ф. Лосеву, теория, напротив, давала простор для подобного рода теоретических построений. Новый континуум мог, по мнению русского философа, иметь не только количественные, но и качественные показатели сродни античному космосу.

Философы по-разному соотносят теорию относительности с античным наследием. Если для А. Ф. Лосева она есть во многом выражение того, что уже было у Платона и неоплатоников, но современным научным языком с его характерными акцентами, то для Э. Кассирера она является новой ступенью в развитии научной абстракции, которая оставила далеко позади античность с ее теоретическими построениями. Принцип относительности, по мнению немецкого философа, был знаком античному скептицизму, но имел в нем сугубо отрицательное значение как граница человеческой способности познавать мир [4, с. 50]. Такая философская позиция, согласно Э. Кассиреру, была преодолена уже наукой нового времени [4, с. 51].

Стоит заметить, что платоновскую гносеологию немецкий мыслитель не отбрасывал полностью, более того, он продолжал ссылаться на некоторые ее положения, но, в отличие от А. Ф. Лосева, упразднял гипотезированный смысл идей, понимая их сугубо как знаковые модели отношений [4, с. 110]. Для немецкого философа Платон был знаковой фигурой, внесшей ключевой вклад в античную философию. Однако, по мнению Э. Кассирера, геометрический релятивизм как следствие теории относительности являл собой наиболее далекий отход от платоновского понимания геометрии как «науки о вечно существе». В свете данного релятивизма, по словам немецкого философа, «...проблема пространства в теории относительности потеряла вообще всякое онтологическое значение. На место вопроса о бытии стал чисто методологический вопрос» [4, с. 115–116]. Эта фраза очень точно выражает ключевые различия между философией Э. Кас-

сирера и А. Ф. Лосева как по отношению к естественной науке, так и в целом.

Единственное, что объединяет позиции немецкого и русского мыслителей в понимании теории относительности, – это любопытная и отчасти психологическая тенденция находить в учениях наиболее полюбившихся авторов прошлого некоторые предпосылки или, по крайней мере, отдельные намеки на наиболее передовые достижения современной интеллектуальной традиции. Причем оба философа прилагали или подразумевали серьезное обоснование для подобных параллелей. Поэтому ни в том, ни в другом случае это стремление не доходило до крайности. А. Ф. Лосев хорошо видел разницу между современной ему наукой и метафизикой платонизма и не отождествлял их. В свою очередь Э. Кассирер, хотя и определял некоторые идеи И. Канта о пространстве и времени как передовые на тот момент времени, все равно признавал, что теория относительности в смысле развития данных понятий – это шаг вперед и по сравнению с И. Кантом [4, с. 86].

Предложенные интерпретации теории относительности, таким образом, являются ярким примером того, насколько отличаются учения двух будущих признанных мэтров философии символа. Эти различия выражаются в ориентации немецкого философа на формально-логический инструментарий, характерный для естествознания, а русского мыслителя – на диалектические построения Античности с характерной для нее онтологией и метафизикой. Конечно, интерпретация Э. Кассирера в этом смысле дает нам большую степень понимания теории относительности в том виде, в котором она задумывалась в самой физике. Немецкий мыслитель здесь выступает в качестве философа методологии науки, выявляющего гносеологический аспект, являющийся фундаментом нового принципа относительности. Именно с точки зрения самой науки (с которой в данном аспекте вполне соотносится наследие И. Канта) Э. Кассирер определял значимость теории относительности для научного и философского знания. А философия в данном ключе во многом приобретает характер методологии науки.

Иным образом ситуация обстоит с философским учением А. Ф. Лосева. Его взгляды далеко отстоят от методологии науки, а учение нацелено в большей степени на диалектическую разработку собственно философских понятий и категорий. Поэтому и теория относительности интерпретируется А. Ф. Лосевым более свободно, без претензии на то, чтобы данная интерпретация была признана научным сообществом. Из нее берутся лишь общий принцип относительности, понимание многомерности единого континуума и некоторые частные выводы той или иной степени научной достоверности. В остальном русский философ действует как свободный художник, приспособившая определенные выше моменты к общим положениям платоновского учения об идеях, а также привлекая их к обоснованию правомерности различных перспектив рассмотрения вещей и явлений мира не только в логическом, но и в онтологическом смысле.

Одна и та же теория могла вызвать в буквальном смысле совершенно противоположные интерпрета-

ции. Можно сделать предположение о том, что в самой теории относительности присутствует нечто, предполагающее к столь сильному разбросу в понимании, т. е. сам принцип относительности как основное положение о возможности синтеза различных локальных систем отсчета в рамках континуума пространства-времени. Этот принцип использовали и понимали оба философа. Однако Э. Кассирер интерпретировал его максимально близко к системе самой физики, которая не может идти на поводу у «чистых» метафизики или математики, а всегда должна соотнобразовываться с опытом, добытым своими собственными средствами. А. Ф. Лосев не имел подобных ограничений, поэтому был волен наполнить этот принцип метафизическим и даже мифическим (в лосевском смысле этого слова) содержанием. Русский мыслитель, подчеркивая, что в свете теории относительности становится возможным появление «чуда», делал упор именно на том, что в этом нет ничего математически невозможного [3, с. 40]. В то же время Э. Кассирер предостерегал от смелых выводов на основании математических конструкций без привязки к концептуализированному в рамках той или иной научной дисциплины опыту.

Мыслители понимают по-разному даже приверженность исследователя той или иной научной или философской теории. Для Э. Кассирера главным критерием были и остаются как внутренняя логическая стройность, так и объяснительная сила по отношению к наличному в науке опыту. Из всех теорий, одинаково претендующих на научную истину, ученый самоотверженно должен избрать ту, которая в большей степени соответствует упомянутым требованиям. Таким образом, из науки уходит метафизический и мифический фактор, что и обуславливает ее развитие. Русский философ мыслит иначе. Для него выбор научной теории – это, скорее, вопрос веры, чем условно «чистого», оторванного от всего субъективного научного знания. Тот, кто выбирает теорию А. Эйнштейна, согласно А. Ф. Лосеву, даже если не осознает, но делает это преимущественно из личного внутреннего мотива, стремления объяснить мир именно так, а не иначе. Таким образом, борьба между ньютоновской физикой и «новой» физикой А. Эйнштейна являлась для русского философа борьбой двух мифических систем со всеми возможными, выходящими из них метафизическими следствиями [3, с. 41].

В качестве выводов необходимо актуализировать основные сходства и отличия в понимании и интерпретации теории относительности А. Ф. Лосевым и Э. Кассирером. Общим моментом является понимание принципа относительности как нового способа синтеза категорий пространства и времени, имеющего далеко идущие следствия как для физики, так и для философии. Некоторые моменты данной теории, в том числе критику идеи абсолютного пространства и времени И. Ньютона, философы склонны находить в тех философских традициях, к которым наиболее близки их учения. В случае Э. Кассирера – это философская традиция И. Канта, в отношении А. Ф. Лосева – античный платонизм и неоплатонизм.

На этих важных пунктах сходства в ее интерпретации заканчиваются. А. Ф. Лосев интерпретирует теорию относительности и созданный ей континуум как возможность снова понимать физический мир, в том числе в онтологическом смысле, или как сложный, упорядоченный божественными энергиями организм, где материя организована целесообразно и является воплощением божественной идеи (замысла). Таким образом, для философии А. Ф. Лосева становится правомерным и необходимым мифический элемент в человеческом мировоззрении. То есть в интерпретации русского мыслителя мир можно познать полноценно не сугубо одной только логикой и научными понятиями, но и верой, интуицией, чувством, посредством выявления в нем смысла (всегда отсылающего к Богу). Такому пониманию мира долгое время, по мнению философа, препятствовала классическая механика И. Ньютона, представлявшего континуум как однородную бесформенную протяженность, не имевшую ни формальной, ни содержательной целостности.

Э. Кассирер, напротив, видит в теории относительности еще один шаг науки к преодолению всяких элементов онтологии и метафизики. Отрыв от конкретной, заданной из субъективных соображений системы отчета для немецкого философа – проявление положительной динамики развития научной абстракции. Само понятие бытия по отношению к достижениям естественной науки Э. Кассирер считал неуместным. Понятие формы у него заменяется понятием функции. Разница между механикой И. Ньютона и положениями А. Эйнштейна для Э. Кассирера имела сугубо методологический характер, в то время как для А. Ф. Лосева в том числе мировоззренческий.

#### Список использованных источников

1. *Эйнштейн, А.* О специальной и общей теории относительности (общедоступное изложение) / А. Эйнштейн // Институт космофизических исследований и астрономии имени Ю. Г. Шафера. – URL: <https://ikfia.ysn.ru/> (дата обращения: 19.03.2025).
2. *Троицкий, В. П.* Разыскания о жизни и творчестве А. Ф. Лосева / В. П. Троицкий. – М., 1997. – 281 с.
3. *Лосев, А. Ф.* Диалектика мифа / А. Ф. Лосев. – М.: АСТ, 2025. – 448 с.
4. *Кассирер, Э.* Теория относительности Эйнштейна:

пер. с нем. / Э. Кассирер. – 3-е изд., стер. – М.: ЛЕНАНД, 2021. – 152 с.

5. *Горчакова, С. А.* Кант и Кассирер: антропологическая проблема в посткантианстве / С. А. Горчаков // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2012. – № 1 (21). – URL: <https://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 13.04.2025).

6. *Исаева, А. В.* Миф в философии Э. Кассирера и Ф. В. Шеллинга: общее и особенное / А. В. Исаева // Вестник Поволжского института управления. – 2009. – № 4. – С. 205–210.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 02.06.2025.

# Персональные пенсии в БССР: правовое регулирование и его эволюция в контексте послевоенной системы социального обеспечения

**И. А. Мартинкевич,**

кандидат исторических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных наук, доцент,  
Витебский государственный ордена Дружбы народов медицинский университет

В статье рассматриваются ключевые этапы формирования и изменений в системе правового регулирования персональных пенсий в БССР в контексте союзного и республиканского законодательства в послевоенный период, которые включали не только денежные выплаты, но и ряд льгот, обеспечивающих освобождение или снижение тарифов на некоторые предоставляемые государством услуги.

**Ключевые слова:** социальное обеспечение; БССР; персональные пенсии; право; послевоенное восстановление; выплаты; инвалиды; пенсионеры.

The article examines the key stages of formation and changes in the system of legal regulation of personal pensions in the BSSR in the context of the union and republican legislation in the post-war period. The author draws attention to the fact that they included not only cash payments, but also a number of benefits that ensure the exemption or reduction of tariffs for a number of services provided by the state.

**Keywords:** social security; BSSR; personal pensions; law; post-war reconstruction; payments; disabled people; pensioners.

Исследование проблемы персональных пенсий БССР в послевоенный период охватывает широкий спектр авторов и их работ, в числе которых можно отметить О. В. Капустину, которая рассматривает вопросы персонального пенсионирования, изучает особенности предоставления пенсий отдельным категориям граждан, проводит детальный анализ пенсионного законодательства СССР, что позволяет глубже понять практику назначения и выплат пенсий в послевоенный период [1–4]. В работах В. Н. Мамяченкова анализируется пенсионная система в контексте социальной политики государства, включая проблемы финансирования и распределения пенсий. Автор констатирует, что персональные пенсии имели довольно высокий статус, были предметом престижа и ценились за получаемые с их помощью льготы [5]. А. В. Пудовкин рассматривает модель пенсионной системы СССР с выделением как положительных, так и отрицательных моментов [6]. Исследования Г. П. Дегтярева, С. С. Барбасова показывают эволюционные изменения пенсионного законодательства, обусловленные экономическими и социальными вызовами [7; 8]. Работы этих авторов позволяют создать

более полное представление об особенностях правового регулирования и эволюции пенсионного законодательства в контексте послевоенной системы социального обеспечения БССР.

Пенсионная система является важнейшим элементом социальной политики государства, призванным обеспечивать финансовую поддержку наиболее незащищенных граждан. В условиях послевоенной действительности БССР столкнулась с необходимостью пересмотра существующих подходов в этой сфере. Важной особенностью пенсионного обеспечения стало введение персональных пенсий. Соответствующее положение было принято 29 августа 1946 г. В нем очерчивался круг лиц, имевших право на выплаты, а также условия предоставления и размеры выплат, которые зависели от вида персональных пенсий – республиканского или местного значения. К первым были отнесены граждане, имевшие выдающиеся заслуги перед республикой в области революционной, партийной, военной, хозяйственной, культурной, профессиональной и другой общественной деятельности, советского строительства, науки, техники, литературы и искусства. Персональная пенсия республиканского

значения также полагалась удостоенным званием Герой Советского Союза, Герой социалистического труда, Народный артист Союза ССР и союзной республики, Народный художник Союза ССР и союзной республики, заслуженным деятелям науки и техники, искусства, заслуженным артистам, учителям школы и врачам.

Персональные пенсии местного значения в областях и городах республиканского подчинения назначались тем, кто имел вышеуказанные заслуги, но на местном уровне. Одним из условий назначения пенсий было получение инвалидности I, II или III группы или достижение соответствующего возраста – 55 лет для мужчин и 50 лет для женщин. В случае смерти или безвестного отсутствия лица, получавшего персональную пенсию или имевшего право на ее получение, пенсия республиканского или местного значения назначалась членам его семьи. Детям умершего персонального пенсионера или лица, имевшего право на персональную пенсию, срок ее выплаты мог быть продлен до достижения ими 25 лет. Это происходило в исключительных случаях (к примеру, если они учились в средних или высших учебных заведениях) [9, с. 21–22].

Для организации выплат была создана специальная Комиссия по назначению персональных пенсий при Совете Министров БССР. Персональные пенсии местного значения назначались областными и городскими исполкомами, а республиканского и местного значения – по месту жительства. Размеры персональных пенсий определялись в зависимости от конкретных заслуг того, кому ее назначили. Учитывалась степень утраты трудоспособности, число иждивенцев в семье и заработок перед обращением за назначением пенсии. При этом размер персональной пенсии республиканского значения не мог превышать 1200 руб., а персональной пенсии местного значения – 600 руб. в месяц.

Персональные пенсии республиканского значения выплачивались из средств республиканского бюджета БССР, местного – из области или города республиканского подчинения. Выплаты были ежемесячными через государственные трудовые сберегательные кассы по месту постоянного жительства пенсионера, а местного значения – по месту жительства пенсионера на основе почтового перевода органов социального обеспечения. Работающим пенсионерам они выплачивались в полном объеме независимо от заработка или другого дохода. В случае смены места жительства в пределах БССР персональную пенсию местного значения переводили из одной области в другую, и она зачислялась на счет местного бюджета по новому адресу пенсионера. Если он переезжал в другую союзную республику, пенсия выплачивалась за счет республиканского бюджета БССР, соответствующего бюджета области и города [9, с. 22].

Получавшим персональную пенсию республиканского значения государственными трудовыми сберегательными кассами (или в необходимых случаях по почте) в срок, определяемый Министерством социального обеспечения БССР, ежегодно сверх пенсий выдавалось единовременное пособие в размере месячной пенсии.

Кроме выплат персональным пенсионерам был установлен ряд льгот и преимуществ:

- право на дополнительную жилую площадь, оплачиваемую в 50%-ном размере;
- право на бесплатное пользование трамваем, автобусом, троллейбусом.

Также они и члены их семей, находящиеся на иждивении, имели преимущественное право на специализированную медицинскую помощь во всех ее видах, а получающие пенсию республиканского значения могли быть направлены Министерством социального обеспечения БССР на курорты и в санатории за счет специально отведенных для этого средств [9, с. 23].

Все персональные пенсионеры полностью освобождались от оплаты стоимости содержания их детей в детских учреждениях, госпошлины за нотариальное удостоверение доверенностей на получение персональных пенсий и единовременных пособий, за нотариальное засвидетельствование верности копий документов, представляемых по делам обособа пенсии персональными пенсионерами. Перечисленные выплаты и льготы предоставлялись также на проживающих в пределах БССР и получавших персональные пенсии союзного значения [9, с. 25–27].

14 апреля 1949 г. была утверждена Комиссия по назначению персональных пенсий при Совете Министров Белорусской ССР, в состав которой вошли заместитель Председателя Совета Министров Белорусской ССР, председатель комиссии А. С. Шавров, министр социального обеспечения БССР Е. Т. Гуценкова, министр финансов БССР А. Ф. Куликов и министр здравоохранения БССР В. О. Морзон, а также заведующий отделом пенсионного обеспечения Министерства социального обеспечения БССР Я. И. Ножницкий. Решения комиссии о назначении персональных пенсий республиканского значения утверждались Советом Министров БССР [10, с. 20]. Состав комиссии для назначения персональных пенсий в последующие годы неоднократно обновлялся.

Понятие «персональная пенсия» впервые получило официальное определение и было сформулировано во втором издании БСЭ (1949 г.) как периодическое денежное обеспечение, выплачиваемое гражданам СССР за особые заслуги в области революционной, государственной, общественной, хозяйственной, военной и культурной деятельности. Для установления персональной пенсии не требовалось

определенного стажа работы, размер ее в каждом отдельном случае определялся органом, назначающим пенсию, но не свыше установленного предела. Персональные пенсии республиканского значения назначались специальными комиссиями при Совете Министров союзных республик, а местного значения – исполкомами областных, краевых (городских) Советов депутатов трудящихся. Персональные пенсии союзного значения устанавливались в особом порядке. Пенсии назначались по ходатайству организации или учреждения.

Однако упорядоченного персонального пенсионирования (как, впрочем, и пенсионирования в целом) в стране не было до 1956 г., когда вышли два важнейших законодательных акта: Закон СССР «О государственных пенсиях» от 14 июля 1956 г. и «Положение о персональных пенсиях» (утверждено Постановлением Совета Министров СССР № 1475 от 14 ноября 1956 г.). Несмотря на введение указанных законодательных актов, система персональных пенсий оставалась достаточно жесткой и недоступной для широких слоев населения.

Для пенсионеров в домах престарелых или инвалидов предусматривалась компенсация разницы между назначенной пенсией и стоимостью содержания не менее 25 %. При отсутствии иждивенцев выплачивались дополнительные суммы: при одном члене семьи – 25 %, при двух и более – 50 %, делившиеся поровну. Также предоставлялась льгота в виде скидки 50 % на коммунальные услуги и частичная оплата лекарств (20 %).

Также персональные пенсионеры имели право на дополнительную жилую площадь, пособия при рождении ребенка и на погребение умерших родственников согласно законодательству о социальном страховании. В случае смерти пенсионера семья получала пособие в размере двухмесячной пенсии. В случае особых нужд (стихийных бедствий, тяжелых заболеваний) им могли предоставляться единовременные пособия [11, с. 72, 78]. Данная система обеспечивала социальную поддержку пенсионеров с учетом их заслуг, состояния здоровья и семейного положения и действовала до 1977 г., когда Совмин СССР Постановлением № 1128 утвердил новое Положение [5, с. 395].

22 января 1962 г. Постановлением Совета Министров БССР были внесены изменения в порядок предоставления персональных пенсий. Согласно документу, неработающие персональные пенсионеры при получении выплат вместо справок, подтверждающих сведения о том, что они не трудоустроены, должны были предъявлять пенсионные книжки, паспорта или другие документы, удостоверяющие личность. Если в материальном положении персонального пенсионера произошло изменение, влияющее на размер выплачиваемой ему пенсии, он был обязан известить

об этом орган, выплачивающий пенсию. Работающий персональный пенсионер был обязан один раз в год представлять справку о получаемом заработке [12, с. 127].

Надо сказать, что размеры персональных пенсий по сравнению с общегражданскими были не столь велики: персональная пенсия союзного значения в 1950–1960-х гг. достигала 200 руб., а с 1977 г. – 250 руб., республиканского – соответственно 120 руб. и 160 руб., а местного – 60 руб. и 140 руб. в месяц, в то время как максимальная пенсия по старости для рабочих и служащих, назначенная на общих основаниях, составляла 120 руб. Главное преимущество персональных пенсий по-прежнему заключалось не в деньгах, а в прилагаемом к ним соцпакете, который за эти годы был существенно расширен и включал преимущественное право на специализированную медицинскую помощь и протезирование для самого пенсионера и членов семьи, находящихся на его иждивении, приобретение лекарств за 20 % их стоимости, возможность ежегодно получать денежное пособие в размере до двух пенсий и путевки в санатории (сам пенсионер получал их бесплатно, а жена – со значительной скидкой), бесплатный проезд на городском транспорте (раз в год – и на поезде), право на дополнительную жилую площадь и 50%-ную скидку на оплату коммунальных услуг, право на дополнительные пособия в связи с рождением детей или в случае «особой нужды». Кроме того, персональные пенсионеры в зависимости от категории их персональной пенсии постоянно или к праздникам получали продуктовые «заказы» и могли покупать в закрытых распределителях недоступные для остального населения товары [5, с. 397].

После принятия указанного постановления существенных изменений в законодательство, регулирующее выплаты персональных пенсионеров, не вносилось более двух десятков лет. Только со второй половины 1980-х гг. ЦК КПСС и Советом Министров СССР был принят ряд постановлений, направленных на улучшение условий жизни старых членов партии, участников Октябрьской революции, гражданской войны и борьбы за установление Советской власти. Вводились льготы участникам войны в Афганистане, приняты постановления об установлении персональных пенсий выдающимся советским спортсменам, работникам партийных органов, органов государственной власти и управления, подвергшихся сокращению «в связи с реорганизацией». 9 июля 1985 г. Постановлением Совмина СССР были увеличены максимальные размеры персональных пенсий республиканского и местного значения [5, с. 395–396].

Важным документом, отражавшим меры государственной социальной поддержки военнослужащих-афганцев и их семей в конце 1980-х гг., стало

постановление Совета Министров СССР от 9 августа 1988 г. «О дополнительных мерах по улучшению материально-бытовых условий лиц, выполнявших интернациональный долг в Республике Афганистан, и их семей». Оно было направлено на оказание социальной поддержки гражданам, пострадавшим в ходе выполнения служебных обязанностей. В дальнейшем Постановление ЦК КП(б)Б от 27 февраля 1989 г. конкретизировало эти меры в контексте территории БССР, уточнив порядок их реализации на территории республики. В соответствии с документами были предусмотрены дополнительные меры социальной защиты, включая установление персональных пенсий республиканского или местного значения инвалидам из числа военнослужащих, ставших инвалидами вследствие ранения, контузии, увечья или заболевания, полученных при выполнении интернационального долга. Выплаты для них устанавливались независимо от стажа работы до призыва в Советскую Армию, что подчеркивало особый статус данной категории граждан.

Размеры пенсий были дифференцированы по группам инвалидности:

- I группа – 160 руб. в месяц;
- II группа – 150 руб. в месяц;
- III группа – 110 руб. в месяц.

Такое разделение отражало степень утраты трудоспособности и тяжесть полученных травм или заболеваний. В то же время установление фиксированных размеров пенсий для военнослужащих-инвалидов независимо от стажа свидетельствовало о признании особых условий их службы и необхо-

димости социальной поддержки вне зависимости от традиционных критериев. Анализируя данный документ, можно отметить его значимость как элемента системы социальной защиты ветеранов Афганской войны и их семей. Он демонстрирует государственную политику по признанию заслуг участников интернационального долга и стремление обеспечить им более высокие условия жизни. В то же время такие меры были приняты уже в поздний советский период, когда социальные гарантии становились все более важными аспектами государственной политики.

В дальнейшем существенных изменений в области регулирования персональных пенсий не происходило. Этот нормативный акт стал последним крупным документом в данной сфере перед распадом СССР. После 1991 г. система социального обеспечения претерпела значительные изменения, а правовые основы для таких выплат были переработаны уже в новых условиях суверенной Республики Беларусь.

Таким образом, одной из характерных черт послевоенной системы социального обеспечения в БССР стало предоставление персональных пенсий. Фактически они представляли собой периодическое денежное обеспечение, выплачиваемое гражданам за особые заслуги в различных сферах деятельности. При этом кроме выплат для пенсионеров были предусмотрены льготы, которые обеспечивали освобождение от оплаты и снижение тарифов на ряд услуг, что стало основным преимуществом данной категории граждан.

#### Список использованных источников

1. Капустина, О. В. Деятельность Советского государства по совершенствованию пенсионного обеспечения граждан во второй половине 1950-х – середине 1980-х гг. (на основе анализа пенсионного законодательства) / О. В. Капустина // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. Серия: История. – 2008. – № 2. – С. 112–122.

2. Капустина, О. В. Особенности пенсионного обеспечения советской интеллигенции / О. В. Капустина // Интеллигенция и мир. – 2012. – № 1. – С. 67–77.

3. Капустина, О. В. Трудовая книжка колхозника в контексте пенсионной реформы 1964 г. / О. В. Капустина // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Право. – 2019. – № 2 (37). – С. 282–292.

4. Капустина О. В. Основные социальные группы советского общества в 1960–1980 гг., определенные пенсионным законодательством / О. В. Капустина // Журнал исследований социальной политики. – 2013. – Т. 11, № 3. – С. 407–422.

5. Мамяченков, В. Н. Персональные пенсии в СССР: из истории социальной политики Советского государства / В. Н. Мамяченков // Научный диалог. – 2018. – № 12. – С. 393–404.

6. Пудовкин, А. В. Анализ системы пенсионного обеспечения в СССР / А. В. Пудовкин // Вестник Университета МГИМО. – 2015. – № 2 (41). – С. 217–223.

7. Дегтярев, Г. П. От общественного призрения к социальному обеспечению и социальной защите / Г. П. Дегтярев // Пенсия. – 1998. – № 3. – С. 3–9.

8. Барбасова, С. С. Обзор государственной политики СССР в области пенсионного обеспечения граждан / С. С. Барбасова // Вестник БИСТ. – 2009. – № 4 (4). – С. 108–112.

9. Об утверждении Положения о персональных пенсиях, 29 авг. 1946 г., № 1665 // Собрание постановлений и распоряжений Совета Министров БССР. – 1946. – № 7. – Ст. 75.

10. Об утверждении Комиссии по назначению персональных пенсий при Совете Министров БССР, 9 мая 1949 г., № 480 // Собрание постановлений и распоряжений Совета Министров БССР. – 1949. – № 2. – Ст. 23.

11. Об утверждении Положения о персональных пенсиях, 14 ноября 1956 г. № 1475 // Собрание постановлений правительства СССР. – 1957. – № 1-16. – М.: Госюриздат, б. г. – Ст. 72–80.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 12.05.2025.