

«Физика. Ядерные физика и технологии» (БГУ), «Радиационная химия» (БГУ), «Ядерная и радиационная безопасность» (МГЭУ имени А. Д. Сахарова), «Электронные системы контроля и управления на АЭС» (БГУИР).

В пяти вузах, готовящих кадры для атомной станции, создается новая материально-техническая база для обучения инженеров-атомщиков, предусматривается их стажировка на действующих атомных электростанциях.

В 2009 г. впервые начата подготовка специалистов по другим инновационным специальностям: «Нанотехнологии и наноматериалы в электронике», «Электронные системы безопасности», «Лазерные информационно-измерительные системы» (БГУИР), «Транспортная логистика», «Микро- и наносистемная техника», «Компьютерная мехатроника» (БНТУ), «Туризм и природопользование» (БГТУ), возобновилась подготовка по специальности «Технология и оборудование торфяного производства» (БНТУ).

МГЭУ имени А. Д. Сахарова с 2008 г. осуществляет подготовку по специальности «Энергоэффективные технологии и энергетический менеджмент». На базе данного университета создан Международный инновационный экологический парк «Волма».

По решению бюро ЮНЕСКО при учебно-научном комплексе «Волма» открыт «Экологический информационно-образовательный центр», позволяющий использовать в образовательном процессе информационные технологии, обеспечивать междисциплинарность и интеграцию обучения с научными исследованиями, расширять научные коммуникации преподавателей и студентов.

Все эти специальности востребованы отраслями экономики; подготовка специалистов по данным специальностям будет способствовать кадровому обеспечению инновационного пути развития нашей страны.

В работе по повышению качества подготовки специалистов можно выделить следующие основные направления:

1. Обновление содержания высшего образования. В Беларуси с 2008 г. в учебный процесс внедрено свыше 400 новых образовательных стандартов, в которых особое внимание уделяется сотрудничеству с заказчиками кадров в формировании требований, предъявляемых к специалистам.

Стержнем новых образовательных стандартов является компетентностный подход, который позволяет более точно сформулировать требования к выпускникам, их профессиональным и личностным компетенциям. Возросла роль инновационной компоненты. В новых стандартах усилена практико-

ориентированная подготовка специалистов, обеспечен оптимальный баланс фундаментальной, специальной и практической составляющих.

К разработке и проведению экспертизы образовательных стандартов были привлечены опытные преподаватели вузов, руководители производства, сотни экспертов из реального сектора экономики.

2. Мы обновляем образовательные технологии. Предусмотрено увеличение доли самостоятельной работы студентов в учебном процессе, особенно по техническим и технологическим специальностям. Это потребовало повышения уровня учебно-методического и лабораторно-технического обеспечения. Для формирования современных умений при осуществлении постоянного поиска новой информации, ее анализа и переработки, в том числе с помощью Интернета, сокращается объем аудиторной нагрузки и увеличивается до 20–50 % самостоятельная работа студентов, в том числе и под руководством преподавателей.

3. С целью усиления практической подготовки специалистов обновляются базы производственных практик, закрепляются за вузами современные предприятия. Существенно усовершенствовано Положение о производственной практике студентов вузов, утвержденное постановлением Совета Министров (от 4 декабря 2008 г. № 1862). Оплата за руководство производственной практикой на производстве (до 12 недель) теперь осуществляется за счет средств республиканского бюджета. Например, на МТЗ ежегодно проходят технологическую и преддипломную практику в 6 филиалах кафедр вузов (БНТУ – 4, БГТУ – 1, БГАТУ – 1) до 2 тыс. человек.

В период прохождения производственных и преддипломных практик ведущие предприятия подбирают себе кадры для будущей работы на высокотехнологичном производстве.

4. Для повышения качества подготовки специалистов и эффективности научных исследований в вузах страны внедряются системы управления качеством образования в соответствии с международным стандартом ИСО 9001. Сертификация всей образовательной и научной деятельности высших учебных заведений повысит престиж высшего образования в национальных учреждениях образования, его конкурентоспособность на международном рынке образовательных услуг, создаст основу для определения рейтинга вузов республики. Пять высших учебных заведений завершили внедрение систем СМК и получили соответствующие сертификаты. До конца 2010 г. все вузы страны завершат разработку и сертификацию СМК в Белгосстандарте.

В нашей стране осуществляется государственная поддержка и социальная защита талантливой молодежи. По поручению Главы государства создан Банк одаренной молодежи. Отслеживается карьерный рост выпускников вузов в течение 10 лет после окончания учебного заведения. Формируются целевые группы одаренных учащихся и студентов с целью их эффективного использования в интересах предприятий, отраслей и государства в целом. Но практика показывает, что далеко не всегда талантливая молодежь раскрывает свои способности на производстве, достигает вершин карьерного роста.

Министерством образования на основании предложений органов государственного управления также создан банк данных молодых перспективных работников в возрасте до 30 лет со знанием двух и более иностранных языков. Эта информация направлена во все Министерства, облисполкомы и Минский горисполком.

Качество подготовки специалистов в перспективных сферах требует не только совершенствования учебного процесса, но и укрепления материально-технической и учебно-лабораторной базы высших учебных заведений. Износ учебно-лабораторного оборудования в государственных вузах сегодня составляет свыше 70 %. Бюджетные средства, предусмотренные вузам Министерства образования на приобретение учебно-лабораторного оборудования, достигли в последние годы порядка 3,6–3,7 млрд рублей в год. Это не удовлетворяет динамичное развитие материальной базы университетов.

Необходимо инновационное обновление учебного процесса и укрепление материально-технической и учебно-лабораторной базы. Для этого университеты используют внебюджетные средства и другие возможности. Например, БГТУ направил на развитие учебно-лабораторной базы 12 млрд внебюджетных средств.

Активно привлекаются средства частных фирм, работающих в сфере высоких технологий, – потенциальных работодателей выпускников. Так, БГУИР получил от резидентов Парка высоких технологий свыше 190 тыс. долларов США спонсорской помощи. За последние два года здесь создано и модернизировано 16 совместных лабораторий. Для БГУ фирмы-резиденты ПВТ поставили современное оборудование на сумму свыше 200 тыс. долларов США. В БНТУ фирмой Сам-Солюшенс открыта научно-инновационная лаборатория информационных технологий, развивается сотрудничество с немецкими и шведскими фирмами. МГЭУ имени А. Д. Сахарова получает помощь от Института имени Отто Хуга (Германия) и Института энергетики земли Форальберг, австрийской фирмы «Кёб».

На базе МГЭУ имени А. Д. Сахарова при участии попечителя университета профессора Э. Лендфельдера, Института имени Отто Хуга и Института энергетики земли Форальберг, австрийской фирмы «Кёб» создается совместный Компетенц-центр по энергоэффективности и возобновляемым источникам энергии, оснащается демонстрационная площадка учебно-научного комплекса университета «Волма».

Невозможно повышать качество подготовки специалистов для высокотехнологичного производства, обучая студентов современным технологиям на оборудовании 70-х гг. XX в. По нашему мнению, отраслевые министерства, ведомства и концерны могут и должны участвовать в создании современной материально-технической базы вузов, направлять на эти цели средства своих отраслевых инновационных фондов, плановый объем которых в 2010 г. составит 1,7 трлн рублей.

Важное направление сотрудничества вузов с заказчиками – создание на предприятиях с высокотехнологичным производством учебно-научно-производственных комплексов и филиалов кафедр вузов. Это необходимо для организации качественно нового образовательного процесса, производственных практик, повышения квалификации и переподготовки работников предприятий, стажировок преподавателей вузов.

Лидерами в создании таких структур на производстве являются наши ведущие вузы. БГУИР на профильных предприятиях открыто 17 филиалов кафедр университета, в том числе на НПО «Интеграл». БНТУ в проектных организациях и на производстве создано 56 филиалов кафедр. Активно работают в этом направлении региональные вузы. Могилевским государственным университетом продвигаясь на ведущих предприятиях пищевой промышленности открыто 13 филиалов кафедр; Брестским техническим университетом создано 4 учебно-научно-производственных объединения и 5 филиалов кафедр. Гомельский технический университет открыл свои филиалы на ПО «Гомсельмаш», РУП «Гомельэнерго», ОАО «Гомельоблагро-сервис» и других ведущих предприятиях региона.

Вузы совместно с заинтересованными предприятиями спрогнозировали дальнейшее развитие этих структур: количество филиалов кафедр на производстве увеличится практически в 3 раза – со 103 в 2008 г. до 296 к 2015 г. Учебно-лабораторные площади, которые предприятия и организации планируют предоставить вузам, увеличатся в 1,5 раза и составят около 170 тыс. м².

Становление IT-отрасли в республике и особенно бурное развитие прикладного программирования, в том числе в организациях-резидентах ПВТ, выдвигают новые требования по объемам и структуре подготовки специалистов. В 2008 г. в организации-резиденты ПВТ было направлено на работу 215 выпускников БГУИР по IT-специальностям (примерно 30 % от общего числа направленных на работу IT-специалистов). В 2009 г. в организации-резиденты распределено 137 выпускников БГУИР. Заявки Парка высоких технологий и в дальнейшем будут удовлетворяться с учетом интересов государственных организаций.

В системе высшей школы сформирована двухступенчатая система высшего образования: первая ступень направлена на подготовку квалифицированных специалистов для реального сектора экономики и социальной сферы, а вторая – магистерская ступень – на подготовку к научно-исследовательской, инновационной деятельности.

Магистерскую подготовку за счет бюджетных средств в вузах страны проходит свыше полутора тысяч магистрантов, около 1800 магистрантов обучается на платной основе.

Анализ показывает, что только половина выпускников магистратуры идет в аспирантуру, остальные магистранты, подготовленные для научной и инновационной деятельности, идут на производство. За последние пять лет выпуск магистрантов в БГУИР увеличился в 5 раз, а количество выпускников магистратуры, приступивших к работе на предприятиях, достигает 85 %. Это говорит о востребованности выпускников магистратуры на высокотехнологичных предприятиях. Некоторые предприятия за высокую квалификацию специалистов сами устанавливают им надбавку к заработной плате в размере от 15 до 20 %. С мест поступают предложения об организации для специалистов, имеющих опыт работы на производстве, способности к инновационной деятельности, профессиональной двухгодичной магистерской подготовки. В настоящее время прорабатываются законодательные и содержательные аспекты создания профессиональной магистратуры для реального сектора экономики. Например, уже не первый год в БГУ осуществляется магистерская подготовка по специальности «Бизнес-администрирование». Содержание обучения по данной специальности соответствует международным стандартам программы MBA. Там же открыта подготовка по специальности второй ступени высшего образования (магистратуры) «Инновационный менеджмент».

Как показывает практика, достижение высокого качества подготовки специалистов возможно только на основе интеграции образовательной, научной и инновационной деятельности, тесного взаимодействия науки, образования и производства.

Высокотехнологичным инновационным производствам требуются также кадры высшей научной квалификации. Высшая школа по своему потенциалу готова обеспечить подготовку для инновационной экономики таких работников. Сегодня в вузах Министерства образования сосредоточен мощный научный потенциал – более 17 тыс. ППС и научных сотрудников. По количеству докторов и кандидатов наук, участвующих в научных исследованиях, Министерство занимает лидирующее место в республике.

В вузах наряду с подготовкой инженерных кадров для промышленности и энергетики проводится масштабная научная деятельность по выполнению Директивы Президента Республики Беларусь № 3 «*Экономия и бережливость – главные факторы экономической безопасности государства*», заданий целого ряда государственных целевых программ, в том числе Государственной программы «*Научное сопровождение развития атомной энергетики на 2009–2010 годы и на период до 2020 года*», программы технического переоснащения и модернизации литейных, термических, гальванических и других энергоемких производств на 2007–2010 гг.

Общий объем работ, выполненных вузами и научными организациями Министерства образования в 2009 г. за счет всех источников финансирования, составил около 145 млрд рублей, в том числе для промышленных предприятия и организаций – более 64 млрд рублей (т. е. около 45 %).

К сожалению, приходится констатировать, что научный потенциал вузов, а это около 1 тыс. докторов и свыше 6 тыс. кандидатов наук, еще не достаточно эффективно используется производственным и энергетическим секторами страны. Это можно объяснить отсутствием тесного взаимодействия между промышленным и вузовским научным секторами.

Чтобы сблизить позиции ученых и производственников, Министерство образования начало проводить выездные коллегии Министерства и совместные коллегии с госорганами. Так, в 2009 г. было проведено совместное заседание коллегий Министерства образования и Министерства строительства и архитектуры. На НПО «Интеграл» состоялось заседание коллегии Министерства образования с широким участием представителей Министерства промышленности и подведомственных ему предприятий. Проведен совместный семинар на базе Минского тракторного завода с участием инженерно-технических работников завода, ученых вузов, аспирантов и студентов, представителей Минпрома.

Такие заседания позволяют ученым, руководителям вузов и их научных подразделений непосредственно от производителей узнать о технических и технологических проблемах предприятий. Например, после семинара на Минском тракторном заводе Минобразования совместно с Минпромом начали работу по формированию перечня проблем технологического и экономического характера промышленных предприятий, т. е. создали так называемый «Задачник от промышленности».

Сформированный и ежегодно обновляемый перечень проблем и задач доводится до всех вузов, что позволяет ученым включаться в их научно-технологическое решение. Сегодня крупные предприятия имеют свои научно-технические центры. Но не все организации могут позволить себе создавать такие центры и содержать их. Поэтому вузы готовы к работе и тесному сотрудничеству с конкретными предприятиями реального сектора экономики. Предложенные проблемы становятся основой при написании курсовых и дипломных работ, магистерских и кандидатских диссертаций. Мы предлагаем специалистам предприятий выступить соруководителями или консультантами по этим работам.

Такое сотрудничество принесет обоюдную пользу. Предприятия получают возможность совершенствовать производственную и технологическую базу, расширять выпуск инновационной продукции, а вузы – улучшать качество подготовки специалистов, осуществлять повышение квалификации преподавателей на производстве, внедрять свои инновационные разработки.

Образованием через всю жизнь принято называть последипломное обучение. Система дополнительного образования является одним из инструментов реализации социальной и образовательной политики государства. Важная роль в вопросах обеспечения промышленности высококвалифицированными кадрами принадлежит системе повышения квалификации и переподготовки кадров.

Повышение квалификации и переподготовка кадров по новейшим достижениям науки и техники осуществляется в БНТУ, БГУ, БГУИР, Институте повышения квалификации и переподготовки кадров Министерства промышленности «Кадры индустрии» и в других учреждениях образования.

Переподготовка кадров обеспечивается по инновационным специальностям «Инновационный менеджмент», «Программное обеспечение информационных систем» (БНТУ), «Логистика», «Управление новыми технологиями для работы в условиях рыночной экономики» (БГУ), «Программное обеспечение встроенных компьютерных систем», «Программное обеспечение информационных систем» (БГУ).

В 2008 г. в БГУ создан центр аэрокосмического образования, который осуществляет переподготовку и повышение квалификации кадров для белорусской космической системы дистанционного зондирования и аэрокосмической отрасли в стране.

Должное внимание уделяется повышению квалификации профессорско-преподавательского состава вузов по новейшим достижениям науки и техники. В БГУ осуществляется повышение квалификации кадров по «Лазерной физике», «Биофизике и биотехнологиям», «Нанофизике и нанотехнологиям». В качестве баз стажировки профессорско-преподавательского состава вузов используются ведущие университеты России, Германии, Греции, Франции, Польши, Швеции, ведущие предприятия и организации страны: РУП МТЗ, ОАО «Амкор», ЗАО «Атлант», НАН Республики Беларусь, ОАО «Керамин» и др.

Всего за 2008 г. по высокотехнологичным специальностям прошли повышение квалификации и стажировку свыше 7 тыс. человек, переподготовку – 293 человека. Большей активности в организации повышения квалификации и стажировки профессорско-преподавательского состава мы ждем от наших ведущих вузов – БНТУ, БГУИР, региональных университетов.

В вопросах повышения квалификации и переподготовки кадров для промышленности необходимо принять ряд мер, которые позволят полнее использовать данную систему образования для повышения качественного кадрового потенциала отрасли. Необходимо определить в регионах республики в качестве базовых предприятия и организации промышленного комплекса для стажировки преподавателей вузов, ССУЗов и провести в установленном порядке их закрепление за учреждениями образования.

В целях активного использования потенциала региональных вузов в каждой области следует организовать на их базе повышение квалификации и переподготовку кадров по заявкам предприятий промышленности. Функции координации деятельности по повышению квалификации и переподготовке кадров промышленности и профессорско-преподавательского состава вузов необходимо возложить на Институт повышения квалификации и переподготовки кадров Министерства промышленности «Кадры индустрии», а также БГУ, БНТУ, БГУИР с учетом профиля осуществляемой подготовки кадров.

Завершается разработка Государственной программы инновационного развития Республики Беларусь на 2011–2015 гг. Успешная реализация этой важнейшей для нашей страны программы напрямую зависит от ее кадрового обеспечения, от инновационного развития системы высшего образования.

1 апреля в рамках выставки был проведен круглый стол на тему «Роль культурно-досуговой деятельности в социализации студенческой молодежи», в котором приняло участие более 150 представителей высших учебных заведений и гостей. Среди них начальники и сотрудники управлений (отделов) воспитательной работы с молодежью вузов, культорганизаторы, руководители кружков и самодеятельных коллективов, социальные педагоги, педагоги-психологи, заместители деканов по воспитательной работе, кураторы студенческих групп, воспитатели общежитий, студенты, лидеры студенческого управления.

На круглом столе представили свой практический опыт:

- *Полоцкий государственный университет на тему «Адаптация первокурсников в культурном пространстве Полоцкого государственного университета»;*

- *Гродненский государственный университет имени Янки Купалы: «Организация досуга социально уязвимых категорий студентов»;*



- *Республиканский институт высшей школы: «Педагогические игротехники: копилка методов и упражнений»;*

- *частное учреждение образования «Женский институт ЭНВИЛА»: «Гендерные аспекты культурно-досуговой деятельности в высшем учебном заведении»;*

- *Белорусский государственный университет физической культуры: «Студенческие инициативы в осуществлении досуговой деятельности в Белорусском государственном университете физической культуры»;*

- *Белорусский государственный технологический университет: «Школа асобаснага росту “ШАР”»;*

- *Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины: «Опыт работы фольклорно-этнографического кружка “Вандроўнік”».*

Участие в выставке позволило выявить, систематизировать и проанализировать разработки по заданной тематике, обобщить собственный опыт и познакомиться с опытом других вузов. Все представленные материалы были подготовлены на высоком научно-методическом уровне, о чем свидетельствуют дипломы Министерства образования Республики Беларусь и Республиканского института высшей школы. Решением жюри выставки ее участникам присуждено 59 дипломов, из них: 18 дипломов I степени, в том числе кафедре педагогики и социокультурной деятельности Белорусского государственного университета культуры и искусств, факультету эстетического образования Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, 18 дипломов II степени, 6 дипломов III степени, 8 дипломов участников выставки, а также 9 персональных дипломов.

Выставка показала, что в высших учебных заведениях успешно ведется разработка методического обеспечения культурно-досуговой деятельности, социализации студенческой молодежи, процесса становления активной личности студента. Она способствовала качественному развитию подходов к формированию эстетической культуры молодежи на основе общечеловеческих гуманистических ценностей, культурных и духовных традиций белорусского народа. По результатам работы выставки составлен аннотированный каталог материалов педагогического опыта работы по организации культурно-досуговой деятельности, направленной на формирование социально активной личности, сформирован банк данных, которые будут размещены на сайте РИВШ: www.nihe.niks.by.

Публикуя ниже в рубрике «Выхаванне» материалы первого проректора Женского института ЭНВИЛА В. Шахаб и начальника отдела воспитательной работы с молодежью БГТУ Л. Дицевич, редакция «ВШ» знакомит своих читателей с некоторыми разработками, представленными на выставке.

другаснай інфармацыі, ідэалагічнага аналізу атрыманай інфармацыі, фарміравання ўласнага падыходу да назапашвання ведаў. У дадзеным кантэксце варта адзначыць, што навуковая арганізацыя працы і выхаванне каштоўнасных арыентацый з'яўляюцца арганічнымі элементамі навучальнага працэсу. Асноўная доля каштоўнасных арыентацый перадаецца студэнтам менавіта ў час акадэмічных заняткаў. Універсітэцкае навучанне, бясспрэчна, мае справу з пэўнай колькасцю дакладных дысцыплін, што вывучаюцца ў логіцы адных паняццяў. Але кожны вучэбны курс усё ж мае пэўны выхаваўчы патэнцыял і дае магчымасць псіхалінгвістычна ўздзейнічаць на свядомасць студэнтаў з мэтай фарміравання ў іх асэнсаванай цікавасці да спосабаў пазнання навакольнай рэчаіснасці. Выкарыстанне на занятках у Жаночым інстытуце ЭНВІЛА інтэрактыўных тэхналогій (праектнае навучанне, парнае і групавое навучанне, калектыўнае ўзаемадзеянне, модульна-рэйтывавае навучанне і інш.) дазваляе забяспечыць свядомасць і актыўнасць працы студэнтак, калі яны, абапіраючыся на засвоеныя тэарэтычныя веды, становяцца актыўным суб'ектам усвядомленай, матываванай аналітыка-сінтэтычнай і практычнай дзейнасці.

Цяпер, калі галоўным прыярытэтам дзяржаўнай палітыкі з'яўляецца патрыятычнае выхаванне нашай моладзі, асабліва важным стала святкаванне 65-годдзя Перамогі савецкага народа ў Вялікай Айчыннай вайне. Жаночы інстытут ЭНВІЛА разглядае юбілей перамогі як ключавую падзею ў патрыятычным і ідэалагічным выхаванні студэнтак.

Як у навучальным, так і ў выхаваўчым працэсе калектыў інстытута імкнецца: фарміраваць у маладых жанчын талерантную свядомасць, дэмакратычныя і гуманныя погляды; развіваць гістарычнае мысленне; паказваць небяспеку ксенафобіі, шавінізму, неанацызму, антысемітызму; давесці неабходнасць вывучэння малавядомых старонак гісторыі Вялікай Айчыннай вайны; стымуляваць і актывізаваць пошукавую навукова-даследчую і творчую дзейнасць па гісторыка-дакументальнай тэме; развіваць крытычнае мысленне праз вывучэнне тэматычнай літаратуры, пошукавую дзейнасць і творчае пісьмо; выкарыстоўваць творчыя даследаванні студэнтак у вучэбна-выхаваўчым працэсе.

Такія каштоўнасці, як патрыятызм, любоў да Радзімы беларускай жанчыне былі ўласцівыя спрадвечна. Таму святкаванне Вялікай Перамогі не толькі дало штуршок да абуджэння гістарычнай памяці сучаснай моладзі, але і дазволіла актывізаваць

стваральную творчую дзейнасць студэнтак (праекты «*Лёс маёй сям'і ў лёсе маёй краіны*», «*Жанчынам маёй сям'і прысвячаецца*», удзел і перамогі ў Рэспубліканскіх конкурсах «*Аўтограф*», «*Арт-акадэмія*» па згаданай тэматыцы, у раённым і гарадскім конкурсах патрыятычнай песні). Можна быць перакананымі ў тым, што калі маладая жанчына ўсвядоміць і прапусціць праз сэрца грамадзянскі подзвіг і гераізм нашых бацькоў і дзядоў, то будучыя пакаленні дзяцей будуць ставіцца да роднага краю з такой жа адказнасцю і ахвярнасцю, як іх слаўныя продкі.

Для эфектыўнага выхаваўчага ўздзеяння неабходна адпаведнае ідэалагічнае напаўненне ваенна-патрыятычнай тэматыкі і належнае метадычнае ўвасабленне. Традыцыйныя метадычныя прыёмы не заўсёды здольны абудзіць высокія патрыятычныя пачуцці моладзі, а часам могуць нават выклікаць абіякавасць да самой тэматыкі, што абсалютна недапушчальна. Таму ў навучальны працэс уключаны музейныя заняткі, віктарыны, дыспуты, тэматычныя заняткі, відэазаняткі, міні-канферэнцыі, тэматычныя канферэнцыі, конкурсы пэўнай тэматычнай накіраванасці, рэфератыўная творчасць, распрацоўка творчых праектаў і даследаванняў.

Прафесійнае самавызначэнне і станаўленне ўсебакова развітай жанчыны-маці і жанчыны-спецыяліста непарыўна звязана з умовамі сацыялізацыі і самаактуалізацыі асобы. Таму асабліва важным на этапе атрымання вышэйшай адукацыі бачыцца стварэнне такога мікраасяроддзя, якое забяспечыць наяўнасць эфектыўных мадэляў самарэалізацыі і сацыяльнай ідэнтыфікацыі на аснове гендэрнай роўнасці. І менавіта навучанне і выхаванне ў спецыфічнай жаночай вышэйшай навучальнай установе даюць маладой жанчыне магчымасць выбару найбольш аптымальных шляхоў самаразвіцця.

Жыццё жанчыны – гэта суцэльны выбар і сацыяльная творчасць. Навучанне ў Жаночым інстытуце ЭНВІЛА накіравана на забеспячэнне гарманічнага балансу паміж агульнымі інтэлектуальнымі здольнасцямі жанчыны-спецыяліста, узроўнем яе спецыяльных кампетэнцый і сацыяльнымі якасцямі асобы, падмацаванымі высокай прафесійнай матывацыяй. Малакамплектнасць інстытута дазваляе ў высокай ступені індывідуалізаваць адукацыйны працэс і адначасова даць студэнтам узор рацыянальнай і плённай арганізацыі вучэбнага і вольнага часу.

Зыходзячы са спецыфікі інстытута і сацыяльна значных дзяржаўных праграм, вызначана місія інстытута – адраджэнне прэстыжу і развіццё традыцый жаночай вышэйшай адукацыі ў максімальнай адпаведнасці з патрэбамі асобы, грамадства і дзяржавы.

На сённяшні дзень у інстытуце вядзеца падрыхтоўка кадраў для розных сфер дзейнасці і рэальна ажыццяўляецца эфектыўная гендэрная сацыялізацыя. Гэта фарміраванне ў моладзі светапогляду, пазбаўленага гендэрных стэрэатыпаў; форм паводзін без праяў гендэрнай дыскрымінацыі і насілля і, галоўнае, – выхаванне адпаведных камунікатыўных уменняў. Сама сістэма раздзельнага навучання дазваляе стымуляваць развіццё фемінных якасцяў у кантэксце культуры ўзаемаадносін мужчыны і жанчыны. *«Нельга забываць, што адна з мэтай адукацыйнага і выхаваўчага працэсу – гэта рознабаковае і усеабадымнае развіццё асобы, а без пазнання і прыняцця двудзінства мужчынскага і жаночага пачаткаў у кожным дзіцяці нельга дасягнуць поспехаў на гэтай глебе»* [1].

Так, непасрэдная рэалізацыя гендэрнага і сямейнага выхавання знаходзіць рэалізацыю перш за ўсё ў вучэбным працэсе. Пытанні фарміравання сямейных каштоўнасцяў з улікам культурных і нацыянальных традыцый беларускага народа, а таксама прыняццяў гендэрнай роўнасці разглядаюцца ў шэрагу вучэбных дысцыплін, такіх як *«Асновы псіхалогіі і педагогікі»*, *«Псіхалогія сям'і»*, *«Сямейнае кансультаванне і псіхатэрапія»*, *«Гендэрная псіхалогія»*, *«Псіхалагічныя аспекты выхавання дзяцей у сям'і»*, *«Развіццёвая праца з дзецьмі»*, *«Псіхалогія сямейных дысгармоній»*, *«Педагогіка дзяцінства»* і інш. Практыкумы па арт-тэрапіі і рацыянальна-эматыўнай тэрапіі накіраваны на вырашэнне актуальных пытанняў сямейнай псіхалогіі.

Пытанні рэпрадуктыўнага здароўя, сексуальнай культуры і здаровага ладу жыцця асвятляюцца падчас вывучэння курса *«Прафілактыка СНІД і наркаманіі»*, які арганічна ўваходзіць не толькі ў вучэбныя планы ўсіх спецыяльнасцяў, але і ў лакальную комплексна-мэтавую праграму па здаровым ладзе жыцця (распрацавана на аснове асноўных дзяржаўных праграм па дадзеным напрамку дзейнасці).

У межах курса *«Сексалагія і сексаталогія»* вывучаюцца пытанні сексуальнага здароўя, эмацыянальныя аспекты сексуальных адносін, закранаюцца пытанні насілля ў сям'і, на працы і ў навучальных установах, сексуальнай эксплуатацыі, гандлю людзьмі.

Трэнерг эфектыўнага ўзаемадзеяння праводзіцца са студэнткамі інстытута з мэтай фарміравання камунікатыўнай кампетэнтнасці жанчын у партнёрскім узаемадзеянні, выпрацоўкі навыкаў актыўнага слухання, тэхнік зніжэння эмацыянальнага напружання, вызначэння значнасці партнёра і яго думак.

Акрамя вышэйадзначаных дысцыплін, вучэбныя планы ўсіх спецыяльнасцяў дзённай і завочнай форм навучання ўключаюць курс *«Уводзіны ў гендэрныя даследаванні»* і прадугледжваюць да-

лейшую працу ў дадзеным кірунку па напрамку кожнай спецыяльнасці.

Выхаванне на аснове хрысціянскіх каштоўнасцяў і традыцый дапамагае фарміраваць у маладых жанчын пачуццё маральнай адказнасці за ўласнае будучае, будучае сваёй сям'і і сваёй краіны. Азнаямленне з хрысціянскімі духоўнымі законамі садзейнічае фарміраванню духоўна-маральнага стрыжня асобы.

Для гэтага ў інстытуце арганізаваны пастаянна дзеючы семінар *«Хрысціянскі погляд на праблемы сучаснасці»*. Студэнткі рэгулярна ўдзельнічаюць і ў іншых міжвузаўскіх і рэспубліканскіх мерапрыемствах, прысвечаных пытанням захавання хрысціянскіх каштоўнасцяў і культуры. З іх удзелам у дабрачыннай дзейнасці, аказанне дапамогі выхавальнікам дзіцячых дамоў, дамоў-інтэрнатаў, сацыяльных устаноў для дзяцей-сірот, дзяцей-інвалідаў як прафілактыка сацыяльнага сіроцтва і сямейнай неўладкаванасці, дапамога інвалідам, пенсіянерам, адзінокім людзям – паказальнік, якім вымяраецца маральны стан асобы і мера чалавечнасці, якой павінна быць надзелена кожная жанчына.

Распрацоўка асветніцкіх праграм і адукацыйных трэнінгаў з'яўляецца неад'емным элементам самастойнай студэнцкай працы пад кіраўніцтвам выкладчыка. Напрыклад, праграма *«Школа для цяжарных жанчын»* распрацавана студэнткамі факультэта псіхалогіі і апрабавана ў жаночай кансультацыі адной з мінскіх гарадскіх паліклінік. Праграма накіравана на асобасны рост, звязаны з падрыхтоўкай псіхікі будучых мам да родаў, на стварэнне станоўчай праграмы будучых родаў у падсвядомасці, а таксама на папярэджанне праблем, якія ўзнікаюць у бацькоўска-дзіцячых адносінах, на этапе выношвання дзіцяці. Праграма актывізуе псіхалагічныя рэсурсы жанчыны, што садзейнічае паспяховаму працяканню цяжарнасці і родаў. Такая сацыяльна значная праца таксама з'яўляецца сведчаннем прафесійнага і маральнага росту студэнткі.

Праца арт-студыі прыцягвае ўвагу вялікай колькасці навучэнцаў. Атрыманне практычных навыкаў па больш як трынаццаці тэхніках дэкаратыўна-прыкладной творчасці дазваляе маладым жанчынам з карысцю праводзіць вольны час, стымулюе не толькі спажаваць, але і ствараць духоўныя і матэрыяльныя каштоўнасці, дае дадатковыя практычныя навыкі, што, безумоўна, спатрэбіцца любой жанчыне ў асабістым і прафесійным плане. Штогод удзельніцы і кіраўнік арт-студыі ўзнагароджваюцца граматамі Міністэрства адукацыі Рэспублікі Бела-

русь за ўдзел і шматлікія перамогі ў конкурсе «*Арт-акадэмія*». У 2010 г. Жаночы інстытут ЭНВІЛА заключыў дагавор аб супрацоўніцтве з Нацыянальным мастацкім музеем Рэспублікі Беларусь. Запланавана не толькі правядзенне сумесных адукацыйна-асветніцкіх мерапрыемстваў, але і арганізацыя выставы работ студэнтаў інстытута ў музеі і правядзенне майстар-класаў.

Валанцёрскі міжвузаўскі атрад «*Элейсан*» створаны ў Жаночым інстытуце ЭНВІЛА ў 2005 г. Сваёй мэтай удзельнікі атрада бачаць фарміраванне ўяўленняў аб каштоўнасці сям’і і бацькоўства ў сучаснай моладзі, а сярод напрамкаў іх дзейнасці – асветніцкая дзейнасць па ўмацаванні статусу сям’і ў сучасным свеце і дзейнасць па папярэджанні абортў. З гэтай мэтай арганізуюцца выступленні ў абарону ненароджаных дзяцей на Пакроўскім і Вербным кірмашах, у вышэйшых навучальных установах і школах; праводзіцца дабрачынны канцэрт «*Бурштынавы дождж*» з мэтай прыцягнення ўвагі моладзі да праблем абортў і сацыяльнага сіроцтва. Такая рэалізацыя сямейнага выхавання па прынцыпе «*роўны навучае роўнага*» спрыяе фарміраванню сямейных духоўных і маральных каштоўнасцяў, культуры паводзін і пачуццяў.

Сацыяльна-псіхалагічная служба, якая актыўна працуе ў інстытуце, асабліваю ўвагу надае студэнтам, якія маюць дзяцей ва ўзросце да трох гадоў. Псіхалагі-кансультанты зыходзяць з таго, што асаблівасці жаночай прафесійнай адукацыі часта звязаны з паралельным засваеннем жанчынай сацыяльных роляў жонкі і маці. Для гэтай катэгорыі студэнтаў трывожным фактарам з’яўляецца пачуццё віны перад дзіцём за недастатковую да яго ўвагу. Многіх маладых жанчын неабходна навучыць рацыянальна размяркоўваць свой час. Вопыт кансультавання паказвае таксама, што асноўныя пытанні, з якімі звяртаюцца студэнткі за дапамогай, звязаны з праблемамі наладжвання міжасобасных адносін з блізкімі людзьмі (бацькамі, мужамі, маладымі людзьмі).

У вучэбна-выхаваўчы працэс паспяхова ўкаранёна адукацыйна-выхаваўчая праграма па падрыхтоўцы студэнцкай моладзі да сямейнага жыцця. У гэтым жа кірунку працуе Клуб маладой сям’і, які аб’ядноўвае студэнтаў і маладых сем’і з дзесяці вышэйшых навучальных устаноў горада Мінска. Заняткі ў Клубе накіраваны на разгляд рознага спектру пытанняў – ад выяўлення поларолевых функцый мужа і жонкі ў сям’і і спецыфікі выхавання дзяцей да фарміравання сямейнага бюджэту і захавання сямейных традыцый. Такія сустрэчы садзейнічаюць інфармаванасці студэнтаў па пытаннях, звязаных з уладкаваннем сям’і і сямейных адносін, праз узаемадзеянне з грамадскімі арганізацыямі і медыцынскімі службамі павышаюць

прэстыж сям’і, рыхтуюць да свядомага і адказнага бацькоўства.

Беларуска-расійска-шведскі праект «*НАДЗЕЯ-2*», каардынатарам якога на тэрыторыі Беларусі з’яўляецца Жаночы інстытут ЭНВІЛА, накіраваны на падтрымку жаночага прадпрымальніцтва і выхаванне свядомага бацькоўства. У межах праекта прайшлі сустрэчы і семінары, прысвечаныя развіццю жаночага прадпрымальніцтва ў рэгіёнах краіны і псіхалагічным асновам вядзення бізнесу жанчынамі; праблемам насілля ў сельскай мясцовасці і супрацьдзеяння сямейнаму насіллю; прэс-канферэнцыя «*Выхаванне бацькоўства*».

Шматлікія навуковыя і практыка-арыентаваныя сустрэчы, семінары і канферэнцыі, што праводзяцца ў інстытуце, маюць на мэце не толькі пашырэнне навукова-тэарэтычных ведаў па розных напрамках гендэрнай тэматыкі, але і насамаўдасканаленне і самаразвіццё асобы педагога і студэнта. Так, XII міжнародная навукова-практычная канферэнцыя «*Жанчына. Грамадства. Адукацыя*», якая адбылася 18–19 снежня 2009 г., сабрала 278 удзельнікаў з 58 устаноў адукацыі і навуковых устаноў (прадстаўнікі Беларусі, Расіі, Украіны, Швецыі, Славакіі, Ірана). Такое шырокае прадстаўніцтва ў канферэнцыі вучоных і педагогаў, прадстаўнікоў дзяржаўных і прыватных устаноў, жанчын і мужчын сведчаць аб тым, што педагогічны вопыт Жаночага інстытута ЭНВІЛА і навучанне ў ім запатрабаваны грамадствам. Нездарма Жаночы інстытут ЭНВІЛА як вынаходніцтва прадстаўлены ў сумесным шведска-беларускім праекце «*Жанчыны-вынаходніцы*», а рэктар інстытута ў 2009 г. прызнана жанчынай года ў намінацыі «*Развіццё жаночага прадпрымальніцтва*» на Першым Рэспубліканскім конкурсе «*Жанчына года*».

2010 г. аб’яўлены Прэзідэнтам Рэспублікі Беларусь Годам якасці. Гэта не толькі якасць у вытворчай сферы, але і ў адукацыйнай. Сваю ролю ў гэтым бачыць і Жаночы інстытут ЭНВІЛА. Ён служыць не толькі ўзорам якасных ведаў, але і з’яўляецца адбіткам важных сацыяльных працэсаў. Якасная гендэрная адукацыя – гэта адначасова і мэта, і працэс, і вынік засваення сістэматызаваных ведаў, і авалоданне асобасна-сацыяльнымі і прафесійнымі кампетэнцыямі, і передача з пакалення ў пакаленне таго багацця, якім валодае чалавецтва. Задача гендэрнай адукацыі на сённяшні дзень заключаецца ў тым, каб садзейнічаць змене каштоўнасцяў, інакш кажучы, пераходу ад патрыярхальнай сістэмы поглядаў да сістэмы падтрымкі гендэрнай роўнасці. Таму ўсе намаганні нашай навучальнай установы накіраваны на забеспячэнне цэласнага працэсу фарміравання асобы сучаснай жанчыны з высокім узроўнем культуры, сацыяльнага інтэлекту і адказнасці. Гэта наш уклад у развіццё гендэрнай адукацыі ў Беларусі.

спектыве плануецца стварэнне Школы грамадзяніна і патрыёта, Школы правазнаўцы, Школы творцы, Школа прыгажосці, здароўя і адпачынку. Лічым неабходным стварэнне Школы метадыста для педагогаў дзеля лепшага ўсведамлення імі асноўных палажэнняў суб'ектнай пазіцыі ў выхаваўчай сістэме і ўвядзення яе ў навучальна-выхаваўчы працэс.

У навукова-тэарэтычным абгрунтаванні Школы «ШАР» робіцца ўхвіл на глабальныя змены, якія адбыліся з людзьмі і светам на мяжы стагоддзяў і тысячагоддзяў. Асноўныя педагагічныя прынцыпы мінулага стагоддзя з'яўляюцца вузкімі ў прымяненні да сучаснага маладога чалавека. Таму і мяняецца роля педагога, куратара ў ВНУ, які найбольш выконвае кансультацыйную ролю.

У сучасных умовах сацыяльна-эканамічнага развіцця грамадства сацыяльна-псіхалагічны партрэт студэнта значна змяніўся ў параўнанні з вобразам маладога чалавека савецкага і постсавецкага перыяду. Гэтаму спрыяюць ідэалагічныя змены ў грамадстве і сферы дзяржаўнай маладзёжнай палітыкі. Значна вырасла пазітыўна накіраваная сацыяльная актыўнасць маладых людзей, якая праяўляецца найбольш ярка тады, калі сфарміравана суб'ектная пазіцыя як здольнасць і гатоўнасць асабіста ўплываць на сацыяльна значную дзейнасць, асабліва ў разнастайных формах вольнага часу.

Пры фарміраванні навукова-метадычнага суправаджэння Школы «ШАР», асновай якога з'яўляюцца палажэнні, мы захапіліся ідэяй стварэння вучэбна-метадычнага комплексу ў сістэме ідэалагічнай і выхаваўчай работы, зыходзячы з ўжо наяўнага вучэбна-метадычнага комплексу навучання. Вядома, не існуе рэкамендаванай формы комплексу, таму мы ўзялі на сябе права эксперыментавання.

Першую школу мы назвалі Школай супрацоўніцтва, бо студэнты жывуць і працуюць у калектыве і набываюць вопыт супрацоўніцтва і сутворчасці. Рэальна ацэньваць сябе сярод іншых, не старацца быць падобным на каго-небудзь, не ствараць куміраў, зыходзіць з пазіцыі *быць* – «я ёсць тое, што са мной адбываецца» – у процівагу пазіцыі *мець* – «я ёсць тое, што маю», умець канцэнтрыравацца на змесце жыцця, а не на сродках існавання – вось асноўны падмурак школы. У мэтах і задачах Школы звернута ўвага на камунікатыўныя здольнасці чалавека, бо ў ВНУ гэта аснова асноў. Колькі няўдач грунтуецца на няўменні налаodziць адносіны!

Актуальнасць праекта заключаецца ў тым, што са зменамі ў жыцці грамадства, навукова-тэхнічным прагрэсам неабходна перагледзець метады і формы ўзаемадзеяння са студэнцкай моладдзю, шукаць новыя сродкі для рэалізацыі пастаўленых мэтай і задач. Для гэтага неабходна выходзіць новае пакаленне людзей з новым тыпам мыслення, звярнуць увагу

на фарміраванне сацыяльна актыўнай асобы, якая цікавіцца зменамі, што адбываюцца ў свеце, і хутка рэагуе на іх.

Для рэалізацыі сябе студэнтам трэба развіваць свой творчы патэнцыял і рэсурсныя магчымасці, камунікатыўныя здольнасці ва ўмовах сацыяльнага ўзаемадзеяння, у выніку якога фарміруюцца грамадскія і міжасобасныя адносіны, здзяйсняецца ўзаемны абмен інфармацыяй, пачуццямі, рэалізуецца сумесная дзейнасць, развіваецца матывацыйная, пазнавальная і паводзінная сфера асобы.

Задачы Школы супрацоўніцтва:

1. Развіццё творчага патэнцыялу і рэсурсных магчымасцяў асобы.
2. Фарміраванне ўменняў і навыкаў эфектыўнай адаптацыі да змен ва ўмовах жыццядзейнасці.
3. Развіццё камунікатыўных здольнасцяў, уменняў супрацоўнічаць з іншымі суб'ектамі.
4. Карэкцыя асобаснага развіцця і паводзін.
5. Фарміраванне імкнення да самарэалізацыі ў калектывных формах дзеянняў.

Формы дзейнасці студэнтаў самыя разнастайныя. Але мы зыходзілі з таго, што студэнты ўмеюць і ўжо робяць, што ім падабаецца рабіць і што не прырэчыць асноўным прынцыпам ідэалагічнай і выхаваўчай работы.

Змест вучэбна-метадычнага комплексу «Школы супрацоўніцтва» складае Палажэнне аб Школе супрацоўніцтва, праграма міжвузаўскага супрацоўніцтва «*Вместе мы сделаем жизнь ярче*», План рэалізацыі праграмы міжвузаўскага супрацоўніцтва «*Вместе мы сделаем жизнь ярче*», Палажэнне аб інтэрнацыянальным клубе «*Яднанне*», Храналагічная справаздача аб мерапрыемствах БРСМ з правамі РК за 2008–2009 гг., творчая фотасправаздача аб праведзеных мерапрыемствах, відэаролік «*Мы все такие разные*» і інш.

Школа валанцёра БРСМ існуе ў нас з 2009 г. Я сама займалася валанцёрскай дзейнасцю на працягу 15 гадоў – аздараўленнем дзяцей за мяжой – у Італіі, Брытаніі, Ірландыі – і сёння сцвярджаю: наша нацыя будзе квітнець і працвітаць, калі мы навучымся дапамагаць іншым, а не чакаць дапамогі, як гэта робім часта цяпер, а таксама, калі патрэбна, прасіць аб дапамозе, бо мы толькі чакаем, а папрасіць няёмка. Вельмі важнымі, на мой погляд, з'яўляюцца такія задачы, як развіццё маральных пачуццяў суперажывання, сумленнасці, добразычлівасці, павагі, любові да людзей. Вучэбна-метадычны комплекс Школы валанцёра змяшчае Палажэнне аб парадку здзяйснення валанцёрскай дзейнасці, палажэнні аб правядзенні разнастайных акцый студэнтаў, творчую фотасправаздачу аб праведзеных мерапрыемствах валанцёрскай камандай, відэасправаздачу аб дзейнасці валанцёрскай каманды, храналагічную справаздачу аб праведзеных мерапрыемствах валанцёрскай камандай БРСМ і інш.

Школа інфарматара і прапагандыста ўзнікла ў сувязі з неабходнасцю студэнтаў працаваць з інфармацыяй, фарміраваць інфармацыйную культу-

ру. Усім вядома выслоўе: *«Хто валодае інфармацыяй, той валодае светам»*.

Сярод задач Школы інфарматара і прапагандыста вылучаны наступныя:

1. Фарміраванне ўменняў карыстацца інфармацыйнымі рэсурсамі, крытычна ўспрымаць разнастайную інфармацыю, аналізаваць яе.

2. Развіццё ўменняў прымяняць перадавыя тэхналогіі ў вобласці сродкаў інфарматызацыі і інфармацыі, ствараць інфармацыйны прадукт.

3. Фарміраванне ўменняў аратарскага майстэрства і прымяненне іх у інфармацыйнай дзейнасці.

4. Развіццё ўменняў фарміраваць уласныя каштоўнасці і паводзіны, адносіны да свету, людзей і самога сябе, да агульначалавечай культуры і мастацтва.

У вучэбна-метадычны комплекс Школы інфарматара і прапагандыста ўваходзяць: Палажэнне аб Школе інфарматара і прапагандыста, Палажэнне аб Маладзёжнай інфармацыйнай групе, серыя інфармацыйных бюлетэняў, зборнік матэрыялаў навукова-метадычнай канферэнцыі з секцыі *«Формы і метады ідэалагічнай і выхаваўчай работы»*, зборнік псіхалагічнай дапамогі для студэнтаў *«Як пазнаць сябе»*, даведнік першакурсніка, каляндар дзяржаўных, святочных дзён, знамянальных і памятных дат, храналогія супрацоўніцтва БДТУ са сродкамі масавай інфармацыі і інш.

Фарміраванне актыўнай грамадзянскай пазіцыі маладога чалавека, сацыяльнай сталасці, самастойнасці і адказнасці, развіццё яго лідэрскіх якасцяў іграюць важную ролю ў сучасным свеце. Вельмі часта маладыя людзі не ўсведамляюць уласны патэнцыял лідэра. Таму педагогі БДТУ заснавалі Школу лідэра, якой належыць вырашэнне многіх задач выхавання.

Для працы Школы лідэра мы сфарміравалі наступныя задачы:

1. Спрыянне фарміраванню суб'ектнай пазіцыі студэнтаў як перадумовы самастойных актыўных дзеянняў студэнтаў.

2. Далучэнне студэнтаў да сацыяльнага вопыту, супрацоўніцтва, сутворчасці.

3. Выяўленне і развіццё творчага патэнцыялу студэнтаў, уключэнне іх у групавую і індывідуальную дзейнасць.

4. Фарміраванне ўменняў і навыкаў супрацоўніцтва з арганізацыямі, аб'яднаннямі, ўстановамі.

5. Фарміраванне эмацыйнага патэнцыялу лідэра: спакою, ураўнаважанасці, упэўненасці, настойлівасці ў дасягненні мэты, ініцыятыўнасці, крэатыўнасці.

6. Развіццё і ўдасканаленне студэнцкага самакіравання.

Вучэбна-метадычны комплекс школы змяшчае Палажэнне аб школе студэнцкага актыву БРСМ *«Авангард»*, вучэбна-тэматычныя планы Школы, Палажэнне аб правядзенні злёту студэнцкага актыву Пераклічка

пакаленняў і іншыя палажэнні мерапрыемстваў, творчыя праекты выпускнікоў школы лідэра *«Авангард»*: *«Міжнародны дзень студэнта»*, *«Стварэнне фірмы "Перспектыва"»*, *«Міс і містэр ТАР»*, серыя праектаў *«Камсамолу – 90. Новы фармат»*, *«Наша цацка прыгожая і бяспечная»* і іншыя серыі праектаў.

Фотапраект *«Культурна-экалагічная акцыя "Мой родны кут"»*, прысвечаная 125-годдзю з дня нараджэння Я. Коласа, адлюстроўвае наведванне студэнтамі малой радзімы класіка, сустрэчы з яго землякамі, пасадку алеі ў гонар вялікага беларуса.

Фотапраект *«Мы – валанцёры»* апавядае пра работу зводнага валанцёрскага атрада *«Добрае сэрца»*, у які ўваходзяць 45 студэнтаў розных факультэтаў. Валанцёры БДТУ працуюць у санаторнай школе-інтэрнаце № 9 г. Мінска для дзяцей з захворваннямі косна-мышцавай і злучальнай тканак, у сацыяльна-педагагічным цэнтры з прыютам Ленінскага раёна, у прыёмніку-размеркавальніку для непаўналетніх і ў інш. Неабходна адзначыць, што быць валанцёрам – гэта ганарова і адказна. Сёння мы выходзім на дапамогу інвалідам, хворым зусім з іншай сістэмай пачуццяў: ідём да іх з натхненнем, упэўненасцю ў паляпшэнні іх здароўя, любасцю, бо яны ўжо стаміліся ад эмоцый пакуты і адчаю.

Фотапраект *«Пераклічка пакаленняў»* паказвае работу студэнтаў па ўпарадкаванні партызанскай стаянкі атрада імя Нікіціна на Доўгім востраве Дзяржынскага раёна. Цікава, што на гэтым месцы сышліся тры пакаленні: партызаны 40-х гг. XX ст., камсамольцы Акадэміі навук БССР 70-х гг., сярод якіх наш прафесар У. А. Казлякоў, а таксама і я. Мы парадкавалі гэтую стаянку каля сарака гадоў назад, а цяпер вось працягваем нашу справу студэнты пачатку XXI ст.

Кіраўнікамі праекта з'яўляюцца прарэктар па выхаваўчай рабоце БДТУ А. Р. Гараноўскі, начальнік аддзела выхаваўчай работы з моладдзю Л. М. Дзіцэвіч, метадыст АВРМ па інфармацыйнай рабоце Л. Г. Цімафеева, сакратар БРСМ Д. В. Жылко.

Тэрмін рэалізацыі праекта: верасень 2008 г. – верасень 2012 г..

Якія мы чакаем вынікі праекта? Мяркуем, што за гэтыя тры гады, што засталіся да завяршэння праекта, нашы педагогі і студэнты набудуць уменні і навыкі ва ўсім зыходзіць са свайго ўласнага «я», сваіх прыярытэтаў і навучацца спалучаць іх з прыярытэтамі універсітэта, краіны і свету.

Мне вельмі падабаецца прытча пра пчалу і муху: адправіліся ў палёт муха і пчала. Муха сарыентавалася на смецце, смурод, гніллі і брыдоту, каб на гэтым падмурку закласці новае пакаленне. Пчала выбрала ў тым жа свеце, у той жа прасторы водар, кветкі, прыгажосць і яркасць, каб з гэтага піць і карміць і лекаваць іншых. Я ведаю, што з дапамогай Школы *«ШАР»* нашы студэнты ў сваім творчым палёце, як пчолы, будуць арыентавацца на каштоўнасныя дасягненні людзей Беларусі і ўсёй планеты, каб прымножыць ужо здзейсненае продкамі.

Учреждение образования «Национальный центр художественного творчества детей и молодежи» Министерства образования Республики Беларусь, являясь непосредственным организатором республиканского конкурса, постоянно совершенствует его содержание. Сегодня в рамках «АРТ-вакацыі» проводится конкурс творческих коллективов, выставка современного визуального творчества «АРТ-академия», конкурс современного цифрового творчества «АРТ-портал» и литературного творчества «Автограф».

Во время конкурса уровень исполнительского мастерства творческих коллективов высших учебных заведений оценивало компетентное жюри во главе с Народным артистом Беларуси, лауреатом Государственной премии Республики Беларусь, композитором Леонидом Константиновичем Захлевым.

Представленные концертные программы и творческие работы продемонстрировали позитивную динамику развития художественного творчества в учебных заведениях, профессиональный рост руководителей, высокий исполнительский уровень коллективов, оригинальность идей и авторских решений, возросший интерес студентов к традиционным жанрам художественного творчества и активное участие в коллективах современных молодежных направлений.

По решению республиканского жюри за большую работу по организации и проведению областного этапа конкурса дипломом Министерства образования Республики Беларусь и специальным призом награжден организационный комитет Гомельского областного смотра-конкурса (председатель организационного комитета – начальник Управления образования Гомельского областного исполнительного комитета Марина Андреевна Бондарь).

За лучший сценарий тематической концертной программы дипломом Министерства образования Республики Беларусь и специальным призом награжден творческий коллектив (руководитель творческого коллектива – проректор Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина Станислав Григорьевич Рачевский).

За современное творческое воплощение темы конкурса дипломом Министерства образования Республики Беларусь и специальным призом награжден студенческий клуб (директор Борис Валерьевич Рябцев) Белорусского государственного университета транспорта.

За большой вклад в гражданско-патриотическое воспитание молодежи и активное развитие массовых форм художественного творчества дипломом Министерства образования Республики Беларусь и специальным призом награжден Дворец культуры (директор Валентина Алексеевна Алексеева,

художественный руководитель Павел Викторович Емельянов) Белорусской государственной ордена Октябрьской Революции и ордена Трудового Красного Знамени сельскохозяйственной академии.

За большой вклад в художественно-эстетическое воспитание молодежи дипломом Министерства образования Республики Беларусь и специальным призом награжден ансамбль танца «ALMA DEA» (руководитель Наталья Геннадьевна Воеводская, балетмейстер Татьяна Ивановна Бубнович) Гродненского государственного медицинского университета.

«АРТ-вакацыі» – это успешный творческий проект и знаковое событие в культурной жизни молодежи Республики Беларусь. Финал республиканского конкурса «АРТ-вакацыі – 2010» – запоминающийся праздник студенчества, объединивший в программе гала-концерта в концертном зале «Минск» более тысячи участников – самых талантливых исполнителей и лучшие художественные коллективы 44 высших учебных заведений нашей страны.

Конкурс «Арт-вакацыі», будучи смотром творческих достижений, завоевывает симпатии все большего количества студентов, является республиканской арт-лабораторией, местом экспериментов и открытий. Значимость республиканского конкурса в том, что он дает возможность молодым людям реализовать свой творческий потенциал, формирует духовно-нравственные и гражданско-патриотические ценности, развивает эстетический вкус, воспитывает художественную культуру.

Художественное творчество – это яркая часть студенческой жизни и мощный воспитательный ресурс формирования личности – сегодня студента, а завтра специалиста высшей квалификации. Творческий человек более успешен в любом виде профессиональной деятельности, а процесс творчества – особая жизненная позиция воспринимать мир, окружающих людей и работу через призму прекрасного.

Сегодня «АРТ-вакацыі» – это профессиональный диалог и здоровый дух соперничества, проявление студенческого креатива и высокого исполнительского мастерства. Поиск новых идей и форм самовыражения – главная черта, присущая стилю педагогов и руководителей творческих объединений, людей, которые самоотверженно и неустанно развивают художественное творчество в высших учебных заведениях.

«АРТ-вакацыі» – замечательная студенческая пора, атмосфера вдохновения и оптимизма, успеха и радости созидания, пространство воплощения авторских замыслов, простор для творчества и реализации самых смелых инициатив.

Историю «Арт-вакацыі» создает студенческая молодежь Беларуси!

республики. Так, в 2008 г. численность иностранных аспирантов (без учета граждан СНГ) возросла по сравнению с 2007 г. на 19 %, а по сравнению с 2005 г. – на 43,7 %. Однако следует отметить, что в 2009 г. темпы роста численности иностранных аспирантов существенно замедлились (табл. 1).

Таблица 1

Динамика роста численности иностранных граждан (кроме граждан СНГ), проходивших аспирантскую подготовку в Республике Беларусь в 2005–2009 гг.

Годы	2005	2006	2007	2008	2009
Численность аспирантов – иностранных граждан, человек	135	143	163	194	196

Несмотря на положительную тенденцию роста численности иностранных граждан, обучающихся в аспирантурах вузов и научных организаций, объем экспорта образовательных услуг в области послевузовского образования остается низким по сравнению с ведущими западными странами [2–5]. Так, удельный вес иностранных граждан, обучавшихся в 2009 г. в аспирантурах республики, в общей численности аспирантов составил 4,1 %. Тогда как в странах, занимающих лидирующие позиции в сфере экспорта образовательных услуг, этот показатель составляет более 10 %.

Например, в Швейцарии доля иностранных граждан от общего числа обучающихся по программам PhD в 2002 г. составила 43 %, в Великобритании и США – 22 %, в Канаде – 20 % [4].

Низкий уровень развития экспорта образовательных услуг в Республике Беларусь объясняется рядом причин [2]. Среди них следует отметить несовершенство нормативно-правовой базы, недостаточный уровень развития информационного и организационно-методического обеспечения экспорта образовательных услуг, проблемы социально-бытового характера и т. д.

Выявление проблем, имеющих в сфере экспорта образовательных услуг, и необходимость разработки путей их решения требуют проведения детального анализа состояния подготовки иностранных граждан в учреждениях послевузовского образования Республики Беларусь. Данные государственной статистики не отражают всего спектра показателей деятельности учреждений послевузовского образования в сфере экспорта образовательных услуг. Поэтому в июле 2008 г. проведено обследование вузов и научных организаций республики, обеспечивающих получение послевузовского образования.

По данным обследования в учреждениях послевузовского образования Республики Беларусь проходили подготовку 164 иностранных гражданина. Из них 122 человека обучались на платной основе; 26 – за счет средств зарубежных организаций; 16 – по обмену на бюджетной основе. Большинство иностранных граждан проходило подготовку в очной аспирантуре – 133 человека, или 81,1 % от их общей численности (табл. 2).

Таблица 2

Распределение аспирантов – иностранных граждан, проходивших подготовку в 2008 г., по министерствам и другим органам государственного управления

Министерства, осуществляющие подготовку аспирантов-иностранцев	Аспиранты-иностранцы, человек		
	количество	из них	
		очники	заочники
Республика Беларусь, всего	164	133	31
Минздрав	19	17	2
Министерство культуры	14	12	2
Минобразования	114	89	25
Минсельхозпрод	2	1	1
Минспорта	13	13	0
НАН Беларуси	2	1	1

Анализ распределения иностранных аспирантов по органам государственного управления показывает, что 69,5 % от их общей численности обучались в учреждениях Министерства образования (см. табл. 2). По количеству аспирантов-иностранцев можно выделить следующие высшие учебные заведения: Белорусский государственный университет – 83 человека (50,6 % от общей численности аспирантов-иностранцев в республике), Белорусский национальный технический университет и Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники – по 13 человек (7,9 %).

Анализ региональной структуры подготовки иностранных аспирантов показывает, что большинство из них обучаются в аспирантурах г. Минска (в 2008 г. – 84,8 %). Всего лишь 15,2 % от общего числа иностранных граждан-аспирантов обучались в 2008 г. в региональных аспирантурах.

Наибольшую долю аспирантов-иностранцев составили граждане стран Ближнего Востока, Африки и Азии, в том числе из Китая – 58 человек (35,4 %) и Ливии – 22 человека (13,4 %). Аспиранты из стран СНГ составили всего лишь 7,3 % от общей численности иностранных граждан-аспирантов (12 аспирантов, причем из них 10 человек – граждане России) (табл. 3).

Таблица 3

Распределение аспирантов-иностранцев, обучающихся в вузах и научных организациях Республики Беларусь, по странам происхождения

Страна происхождения	Количество аспирантов
Вьетнам	6
Иордания	5
Ирак	10
Иран	15
Йемен	8
Китай	58
Латвия	4
Ливан	3
Ливия	22
Литва	3
Польша	2
Россия	10
Сирия	8
Другие страны	10

Анализ отраслевой структуры подготовки аспирантов-иностранцев в обследованных учреждениях послевузовского образования показывает, что наибольшее число иностранных граждан обучалось по специальностям в области гуманитарных и общественных наук. Их доля в общей численности аспирантов – иностранных граждан составила 51,2 %. На втором месте находятся технические науки – 19,5 %, далее следуют естественные и медицинские науки – 13,4 % и 9,8 % соответственно. Подготовка аспирантов-иностранцев по другим отраслям науки практически не осуществлялась (табл. 4).

Таблица 4

Распределение аспирантов – иностранных граждан по отраслям науки

Отрасль науки	Распределение аспирантов-иностранцев, %
Естественные науки	13,4
Технические науки	19,5
Сельскохозяйственные науки	0,6
Общественные и гуманитарные науки	51,2
Медицина	9,8
Другие науки	5,5

В области общественных и гуманитарных наук иностранные граждане предпочитают проходить подготовку в аспирантуре по специальностям экономического и педагогического профиля, а также

по истории международных отношений и внешней политике, теории и истории искусства. Среди специальностей естественно-научного и технического профиля наибольший интерес для иностранных аспирантов представляют специальности в области математики, информационных технологий, вычислительной техники, систем телекоммуникаций и радиотехники.

Интересно, что отраслевая структура подготовки аспирантов-иностранцев в обследованных учреждениях послевузовского образования достаточно резко отличается от отраслевой структуры подготовки иностранных студентов, где не наблюдается такое значительное преобладание удельного веса обучающихся в области общественных и гуманитарных наук. Так, в 2006/2007 учебном году отраслевая структура подготовки иностранных студентов была представлена следующим образом: 28 % от общего числа иностранных студентов проходили обучение в области медицинских и фармацевтических специальностей, 17 % – технических и инженерных, 14 % – юридических и экономических. Малый удельный вес составляли иностранные студенты, получающие высшее образование по специальностям педагогического, сельскохозяйственного и искусствоведческого профиля.

Следует отметить, что отраслевая структура подготовки иностранных аспирантов существенно различается в зависимости от страны происхождения. Так, аспиранты из Китая, Ирака и Ливии наиболее заинтересованы в специальностях в области общественных и гуманитарных наук, их удельный вес в общей численности аспирантов из этих стран составил 77,6, 80 и 63,6 % соответственно. И напротив, большинство аспирантов из Вьетнама, Ирана и Йемена предпочитают проходить подготовку по специальностям естественно-научного и технического профиля.

Поскольку в настоящее время наибольшее число иностранных аспирантов обучается в учреждениях Министерства образования, то представляет интерес проведение анализа отраслевой структуры подготовки иностранных граждан в системе данного Министерства. По данным обследования (табл. 5) доля иностранных аспирантов, проходящих подготовку в области общественных и гуманитарных наук, в их общей численности в системе Министерства образования близка к величине этого показателя по республике и составляет 50 %. Следует также отметить, что 86,4 % аспирантов – иностранных граждан в области естественных наук от их общей численности в целом по республике приходится на аспирантуры Минобразования. Удельный вес технических наук в отраслевой структуре иностранных аспирантов, обучающихся в системе Минобразования, на 7,7 % выше, чем в целом по республике.

Проведенный анализ состояния экспорта образовательных услуг в сфере послевузовского образования свидетельствует о том, что численность иностранных аспирантов по специальностям естественно-научного и технического профиля может быть существенно увеличена за счет научных организаций НАН Беларуси, которые располагают необходимой материально-технической базой и высококвалифицированным научным потенциалом.

Таблица 5

Распределение аспирантов – иностранных граждан, обучавшихся в учреждениях Министерства образования по отраслям науки

Отрасль науки	Распределение аспирантов-иностранцев, %
Естественные науки	16,7
Технические науки	27,2
Сельскохозяйственные науки	0,9
Общественные и гуманитарные науки	50,0
Другие науки	5,3

Резюмируя вышесказанное, можно заключить, что в системе послевузовского образования Республики Беларусь сложился недостаточный уровень развития платных услуг по подготовке научных кадров высшей квалификации для зарубежных стран. Вместе с тем следует подчеркнуть, что платная аспирантура и докторантура являются одним из основных источников увеличения объема внебюджетных средств в сфере послевузовского образования, которые могут быть направлены на модернизацию системы подготовки научных и научно-педагогических работников высшей квалификации в вузах и научных организациях республики. Поэтому весьма актуальным является принятие мер по расширению подготовки иностранных граждан в учреждениях послевузовского образования республики.

Среди основных направлений деятельности по развитию экспорта образовательных услуг в сфере послевузовского образования Республики Беларусь следует выделить следующие:

- развитие и обновление нормативной и правовой базы, регулирующей вопросы приема и обучения иностранных граждан в учреждениях послевузовского образования Республики Беларусь;
- расширение спектра предоставляемых образовательных услуг в области послевузовского образования и повышение их качества;
- модернизация образовательных программ с учетом мировых тенденций развития сферы послевузовского образования и в соответствии с потребностями международного рынка образовательных услуг;

- создание Республиканского центра маркетинга мирового и национального рынка образовательных услуг в области послевузовского образования, рекламно-информационной и организационной поддержки подготовки иностранных граждан в белорусских учреждениях послевузовского образования;

- создание в ведущих вузах и научных организациях республики информационных веб-сайтов на английском языке о возможностях получения послевузовского образования и о спектре предлагаемых образовательных услуг в белорусских учреждениях послевузовского образования.

Экспорт образовательных услуг должен стать одним из важнейших приоритетов государственной политики. Необходимо активизировать деятельность по вхождению Республики Беларусь в Болонский процесс, а также обеспечить в рамках СНГ и Евросоюза (по примеру Российской Федерации) взаимное признание и эквивалентность документов об образовании, ученых степенях и званиях.

С целью реализации вышеперечисленных задач следует разработать проект Концепции экспорта образовательных услуг Республики Беларусь на период 2011–2020 гг. и на основе ее основных положений – целевую государственную программу по развитию экспорта образовательных услуг. Только тогда можно построить систему согласованных действий всех структур, вовлеченных в процесс подготовки научных кадров для иностранных государств, и повысить конкурентоспособность нашей страны на мировом рынке образовательных услуг в области послевузовского образования.

Список литературы

1. Жук, А. И. Приоритеты и основные направления государственной политики в сфере послевузовского образования / А. И. Жук // Проблемы управления. – 2007. – № 3(24). – С. 57–61.
2. Подготовка специалистов высшей квалификации для зарубежных стран в системе послевузовского образования Республики Беларусь / И. В. Войтов [и др.] // Подготовка научных кадров высшей квалификации в условиях инновационного развития общества: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 24–25 сент. 2009 г. / ГУ «БелИСА»; под ред. И. В. Войтова. – Минск, 2009. – С. 56–58.
3. Об образовательных программах для иностранных граждан в Республике Беларусь и увеличении экспорта образовательных услуг: опыт, имеющиеся проблемы и пути их решения: решение Президиума республиканского совета ректоров высших учебных заведений от 26.03.2009 № 2 [Электронный ресурс]. – Минск, 2009. – Режим доступа: <http://srrb.niks.by>.
4. Человеческие ресурсы в научно-технической сфере (по итогам деятельности рабочей группы ОЭСР по управлению и финансированию научных институтов в 2004–2006 гг.) // Вестн. междунар. организаций. – 2007. – № 4. – С. 90.
5. Зорников, И. Н. Экспорт образовательных услуг: зарубежный опыт и российская практика / И. Н. Зорников // Вестн. Воронеж. ун-та. Сер. Проблемы высшего образования. – 2003. – № 2. – С. 59–65.

Направление «*Software Engineering*» характеризуется изучением методов и средств разработки надежного программного обеспечения, поэтому выпускники университетов по данному направлению начинают свою профессиональную карьеру как программисты-разработчики всевозможного рода программ.

Направление «*Information Technology*» отличается углубленным изучением технических аспектов построения информационных систем предприятий и организаций, поэтому предполагается, что выпускник университетов по данному направлению начнет свою карьеру как специалист по созданию и модернизации ИТ-инфраструктуры предприятия.

В область интересов направления «*Information Systems*» входят процессы создания, внедрения и эксплуатации компьютерных и телекоммуникационных систем, позволяющих повышать эффективность работы предприятия. Главная отличительная черта выпускника университета по данному направлению состоит в том, что он ориентирован на организацию и управление эффективным использованием современных информационных технологий для решения бизнес-проблем конкретного предприятия.

Согласно [2] в рамках специальности «*Управление информационными ресурсами*» готовятся специалисты, обеспечивающие работу с информационными потоками в сфере управления экономическими процессами на предприятиях и организациях. Из этого следует, что международными аналогами специальности «*Управление информационными ресурсами*» вузов Республики Беларусь являются специальности европейских и американских университетов по направлению подготовки под названием «*Information Systems*». К такой специальности прежде всего относится собственно специальность «*Information Systems*». Так как это относительно новое название, в некоторых университетах еще встречаются старые названия специальностей, относящихся к данному направлению: «*Management Information Systems*», «*Computer Information Systems*», «*Information Management*», «*Business Information Systems*», «*Informatics*», «*Information Resources Management*».

Особенностью современной зарубежной системы образования является то, что каждый университет может организовать (и на самом деле организует) обучение по уникальному учебному плану. С другой стороны, желательность пройти процедуру международной аккредитации с получением соответствующего сертификата заставляет университеты следовать общепринятым в данной предметной области рекомендациям по принципам построения учебных планов соответствующих специальностей. Поэтому практически все зарубежные университеты в той или иной степени следуют рекомендациям по построению программ подготовки специалистов конкретных областей, которые обычно разрабатываются совместными усилиями профессионалов в данной конкретной области (потенциальными работодателями) и преподавателей университетов.

Постоянно ведущаяся дискуссия между нанимателями, профессионалами-практиками и преподавателями университетов привела к выработке рекомендаций относительно построения учебных планов подготовки бакалавров и магистров по специальности «Информационные системы». Особенностью имеющихся рекомендаций является то, что в них определен набор дисциплин, обязательных для изучения (ядро программ подготовки бакалавров или магистров).

В то же время констатируется, что для учета локальных особенностей и областей специализации в учебных планах должны быть дополнительные курсы, конкретный список которых оставляется на усмотрение университетов. Такой подход к обучению позволяет каждому университету разработать свой уникальный учебный план. Именно отличия учебного плана обучения конкретного университета от планов других университетов в конечном итоге предопределяет его престиж и коммерческий успех.

В целом в рекомендациях отмечается, что выпускник университета по специальности «*Информационные системы*» должен знать как аппаратные и программные средства компьютерной техники и телекоммуникационных систем, так и основные процессы функционирования предприятий в целом, а также их функциональных подсистем (производство, маркетинг, финансы, учет и т. д.). Поэтому в учебных планах должны быть как дисциплины изучения собственно информационных технологий, так и дисциплины изучения основ организации бизнес-процессов. Кроме того, не подвергается сомнению то, что в учебных планах должны быть общеобразовательные дисциплины, необходимые специалистам данного направления.

Анализ типового учебного плана специальности «Управление информационными ресурсами» на соответствие рекомендации по подготовке бакалавров в области «Information Systems»

Новейшая редакция рекомендации по подготовке бакалавров в области информационных систем (Model Curriculum and Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Information Systems) находится на завершающей стадии обсуждения и планируется к утверждению в ближайшее время [6]. Согласно указанной рекомендации всем университетам при разработке собственных учебных планов по подготовке бакалавров в области информационных систем рекомендовано включать в них следующие блоки дисциплин:

1. Общеобразовательные дисциплины.
2. Дисциплины, развивающие аналитические способности студентов.
3. Дисциплины изучения основ бизнеса и функциональных подсистем предприятий.

4. Дисциплины изучения информационных технологий.

На основании анализа типового учебного плана специальности «Управление информационными ресурсами» можно сделать вывод о том, что в нем имеется достаточный набор социально-гуманитарных и естественно-научных дисциплин, соответствующих общеобразовательным дисциплинам зарубежных университетов.

К дисциплинам, развивающим аналитические способности студентов, в зарубежных университетах прежде всего относят дисциплины математической направленности (дискретная математика, основы численного анализа, основы статистики и т. п.). Аналогами этих дисциплин в типовом учебном плане специальности «Управление информационными ресурсами» можно считать курсы по высшей математике, экономико-математическим методам и моделям принятия решений, теории систем и системному анализу.

К дисциплинам изучения основ бизнеса и функциональных подсистем предприятий в зарубежных университетах относят дисциплины по микро- и макроэкономике, бухгалтерскому учету, финансам, маркетингу, логистике, международному бизнесу и т. д. В связи с тем, что большинство программ подготовки бакалавров по информационным системам организовано при бизнес-школах, содержание указанных дисциплин, как правило, совпадает с содержанием аналогичных дисциплин для студентов, обучающихся в бизнес-школах по соответствующим бизнес-специальностям. Аналогичный подход используется в типовом учебном плане специальности «Управление информационными ресурсами», где имеются дисциплины экономической направленности, содержание которых полностью совпадает с содержанием одноименных дисциплин для студентов-экономистов. Это, например, «Экономическая теория», «Национальная экономика Беларуси», «Экономика организации».

В рекомендации по подготовке бакалавров в области информационных систем приводится следующий список обязательных для изучения специальных дисциплин по информационным технологиям:

- «Fundamentals of Information Systems» («Основы информационных систем»);
- «Data and Information Management» («Управление данными и информацией»);
- «Enterprise Architecture» («Архитектура информационных систем предприятия»);
- «IS Project Management» («Управление проектами по созданию информационных систем»);
- «IT infrastructure» («ИТ-инфраструктура предприятия»);
- «Systems Analysis and Design» («Анализ и проектирование информационных систем»);
- «IS Strategy, Management and Acquisition» («Стратегия по созданию информационных систем и оперативное управление»).

В курсе «Fundamentals of Information Systems» изучаются теоретические основы построения со-

временных информационных систем предприятий и организаций. Этому курсу в типовом учебном плане специальности «Управление информационными ресурсами» соответствует курс «Информационные системы и технологии».

В курсе «Data and Information Management» изучаются основы современных систем управления базами данных. Этому курсу в типовом учебном плане специальности «Управление информационными ресурсами» соответствует курс «Системы баз данных».

В курсе «Enterprise Architecture» изучаются основные принципы построения корпоративных информационных систем. Этому курсу в учебном плане специальности «Управление информационными ресурсами» соответствует курс «Информационные ресурсы». Кроме того, некоторые соответствующие данному курсу темы рассматриваются в курсе «Компьютерные информационные технологии», который имеется в рабочих учебных планах вузов Беларуси, ведущих подготовку по экономическим специальностям.

В курсе «IS Project Management» студенты знакомятся со спецификой управления проектами в сфере информатизации. В явном виде аналог этого курса в типовом учебном плане специальности «Управление информационными ресурсами» отсутствует. Однако по решению Советов вузов Республики Беларусь, ведущих подготовку по данной специальности, в их рабочие учебные планы введен курс «Управление проектами».

В курсе «IT Infrastructure» изучаются вопросы технической реализации современных информационных систем. Данные вопросы находят свое отражение в курсе «Компьютерные сети и интернет-технологии» из типового учебного плана специальности «Управление информационными ресурсами», а также в курсе «Компьютерные информационные технологии», который также имеется в рабочих учебных планах вузов Беларуси, ведущих подготовку по экономическим специальностям.

В курсе «Systems Analysis and Design» изучаются различные методологии проектирования современных информационных систем. Аналогом этого курса в типовом учебном плане специальности «Управление информационными ресурсами» является курс «Проектирование информационных систем».

В курсе «IS Strategy, Management and Acquisition» изучаются вопросы организации управления информационными системами предприятий и организаций. Аналогами этого курса в учебном плане специальности «Управление информационными ресурсами» являются курсы «Администрирование информационных систем» и «Информационный менеджмент».

В рабочих учебных планах специальности «Управление информационными ресурсами» белорусских вузов имеется еще ряд дисциплин углубленного изучения информационных технологий. Их можно рассматривать как дисциплины, учитывающие локальные особенности подготовки студентов в данных вузах.

Таким образом, для каждой дисциплины из международной рекомендации по подготовке бакалавров в области информационных систем можно легко подобрать одну – две дисциплины-аналога из типового учебного плана специальности «Управление информационными ресурсами» для вузов Республики Беларусь. Это позволяет сделать вывод о соответствии состава дисциплин типового учебного плана специальности «Управление информационными ресурсами» составу дисциплин международной рекомендации по подготовке бакалавров в области «Information Systems».

Анализ типового учебного плана специальности «Управление информационными ресурсами» на соответствие рекомендации по подготовке магистров в области «Information Systems»

Особенность зарубежных университетов состоит в том, что студенты, желающие получить степень магистра в области информационных систем, могут иметь степень бакалавра по различным специальностям, связанным как с бизнесом, так и с информационными технологиями. Эта ситуация нашла отражение в рекомендации по подготовке магистров в области «Information Systems», в которой имеется четыре блока учебных дисциплин и один завершающий курс [7]:

- «Business Foundations» («Основы бизнеса»).
- «IS Foundations» («Основы информационных систем»).
- «IS Core» («Обязательные для изучения дисциплины по информационным системам»).
- «Career Track Electives» («Блок дисциплин специализации»).
- «Integrated Capstone» («Обобщающий курс»).

Для выравнивания степени подготовки поступивших на магистерскую программу студентов рекомендация по подготовке магистров в области «Information Systems» предусматривает два блока дисциплин: «Business Foundations» и «IS Foundations», предусматривающих изучение специальных курсов.

В блок «IS Foundations» включены следующие две дисциплины: «Fundamentals of IS» («Основы информационных систем») и «Programming, Data and Object Structures» («Программирование, данные и объектные структуры»). Аналогами этих дисциплин в типовом учебном плане специальности «Управление информационными ресурсами» являются курсы «Информационные системы и технологии», «Алгоритмизация и программирование», «Технологии программирования».

В блок «Business Foundations» рекомендовано включать любые три дисциплины, которые в обязательном порядке изучают студенты магистерских программ бизнес-школ (например, «Financial Accounting» («Бухгалтерский учет»), «Marketing» («Маркетинг»), «Organizational Behavior» («Функционирование организаций»)). Аналогами этих дисциплин

в учебных планах специальности «Управление информационными ресурсами» являются дисциплина «Управление организацией» из типового плана и две – три дисциплины из рабочих планов вузов, например, «Финансовый менеджмент», «Внутрифирменное планирование».

В список обязательных для изучения специальных дисциплин входят следующие:

- «IT Infrastructure» («ИТ-инфраструктура предприятия»).
- «Analysis, Modelling and Design» («Анализ и проектирование информационных систем»).
- «Enterprise Models» («Модели предприятий»).
- «Emerging Technologies and Issues» («Новейшие информационные технологии»).
- «Project and Change management» («Управление проектами и изменениями»).
- «Policy and Strategy» («Политика и стратегия»).
- «Implications of Digitization» («Последствия цифровизации»).

В курсе «IT infrastructure» изучаются вопросы технической реализации современных корпоративных информационных систем. Аналогом этого курса в типовом учебном плане специальности «Управление информационными ресурсами» является курс «Компьютерные сети и интернет-технологии».

В курсе «Analysis, Modelling and Design» изучаются методы проектирования информационных систем крупных предприятий. Аналогом этого курса в учебном плане специальности «Управление информационными ресурсами» является курс «Проектирование информационных систем».

Курс «Enterprise Models» посвящен вопросам преобразования предприятий и организаций на основе использования возможностей современных информационных технологий. В типовом учебном плане специальности «Управление информационными ресурсами» в явном виде такая дисциплина отсутствует. Однако в рабочих планах белорусских вузов можно найти дисциплины «Реинжиниринг бизнес-процессов» или «Реинжиниринг корпоративных информационных систем», которые можно рассматривать как аналоги.

В курсе «Emerging Technologies and Issues» изучаются новейшие информационные технологии, на базе которых будут строиться информационные системы в ближайшем будущем. В типовом учебном плане специальности «Управление информационными ресурсами» в явном виде такая дисциплина отсутствует. Нет ее и в рабочих планах вузов Республики Беларусь.

В курсе «Project and Change management» проводится углубленное изучение вопросов разработки и внедрения информационных систем на действующих предприятиях. В типовом учебном плане специальности «Управление информационными ресурсами» такой курс отсутствует. Однако в рабочих планах вузов Беларуси можно найти дисциплину «Управление проектами», которую можно рассматривать как аналог.

В курсе «*Policy and Strategy*» изучаются вопросы стратегического планирования информационных систем. Вопросы из данного курса частично рассматриваются в курсе «*Информационный менеджмент*» типового учебного плана специальности «*Управление информационными ресурсами*».

В курсе «*Implications of Digitization*» изучаются правовые вопросы использования информации. Аналогом этого курса в типовом учебном плане специальности «*Управление информационными ресурсами*» является курс «*Правовое обеспечение информационной деятельности*».

В блок «*Career Track Electives*» входят четыре или более дисциплин специализации, которую студент выбирает с учетом своих наклонностей или будущего места работы. В стандартный список возможных специализаций, предлагаемых в большинстве университетов, входят: научно-педагогическая деятельность, консалтинг в области информационных технологий, администрирование баз данных, системы поддержки принятия решений, электронная коммерция, управление проектами в области информационных технологий, телекоммуникации. В типовом учебном плане специальности «*Управление информационными ресурсами*» имеется резерв времени, оставленный на то, чтобы вузы с учетом местных особенностей вводили дополнительные дисциплины. Такими дисциплинами могут быть, например, «*Автоматизация экономических расчетов*», «*Современные программные средства автоматизации бухгалтерского учета*», «*Имитационное моделирование экономических процессов*». Однако, как показывает анализ рабочих учебных планов вузов Республики Беларусь по специальности «*Управление информационными ресурсами*», совокупность добавленных дисциплин не вполне соответствует набору дисциплин, рекомендованных для возможных специализаций.

Курс «*Integrated Capstone*» изучается последним, его основная задача – систематизировать полученные знания относительно роли и места информационных систем в общей структуре предприятия. Основными рассматриваемыми вопросами курса являются: предприятие как единое целое; организация подразделения, ответственного за эксплуатацию информационных систем предприятия; организация ИТ-инфраструктуры, поддерживающей стратегические цели предприятия. В типовом учебном плане специальности «*Управление информационными ресурсами*» такой курс отсутствует. Нет его и в рабочих учебных планах вузов Республики Беларусь по специальности «*Управление информационными ресурсами*».

С другой стороны, типовой учебный план специальности «*Управление информационными ресурсами*» предусматривает государственный экзамен и подготовку дипломной работы, чего нет в рекомендации по подготовке магистров в области «*Information Systems*».

Таким образом, для курсов из рекомендации по подготовке магистров в области «*Information Systems*» гораздо сложнее подобрать курсы-аналоги из типового учебного плана специальности «*Управление информационными ресурсами*». Это свидетельствует о неполном соответствии рекомендации по подготовке магистров в области «*Information Systems*» и типового учебного плана специальности «*Управление информационными ресурсами*» по составу предлагаемых для изучения дисциплин.

На основании проведенного анализа можно сделать вывод о соответствии типового учебного плана специальности «*Управление информационными ресурсами*» международной рекомендации по подготовке бакалавров в области информационных систем по составу предлагаемых к изучению дисциплин. Это указывает на потенциальную возможность привлечения иностранных студентов для обучения по данной специальности с присвоением степени бакалавра.

Для обеспечения соответствия рабочих учебных планов вузов Республики Беларусь по специальности «*Управление информационными ресурсами*» международной рекомендации по подготовке магистров в области информационных систем требуется их небольшая коррекция. Эта задача может быть решена путем пересмотра состава уже введенных специальных дисциплин и введения недостающих дисциплин решениями Советов вузов.

Список литературы

1. О внесении изменений и дополнений в выпуск 1 Единого квалификационного справочника должностей служащих (ЕКСД): утв. постановлением Мин-ва труда и соц. защиты Респ. Беларусь от 17 дек. 2009 г. № 148 // Консультант Плюс: Беларусь. Технология 3000. – Минск: Юрспектр, 2010.
2. Образовательный стандарт Республики Беларусь. Высшее образование. Первая ступень. Специальность 1-26 03 01 «Управление информационными ресурсами». – Минск: РИВШ, 2008. – 30 с.
3. Жук, А. И. Модернизация высшей школы Беларуси созвучна идеям Болонского процесса / А. И. Жук // Выш. шк. – 2009. – № 2. – С. 3–6.
4. О концепции развития экспорта образовательных услуг в рамках сотрудничества Республики Беларусь с иностранными государствами в 2007–2010 годах: утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь от 11 янв. 2007 г. № 1320 // Консультант Плюс: Беларусь. Технология 3000. – Минск: Юрспектр, 2010.
5. Computing Curricula 2005 – The Overview Report ACM / R. Shackelford [et. al.] // IEEE Computer Society. – 2005.
6. IS 2010: Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Information Systems [Electronic resource] / Association for Computing Machinery (ACM), Association for Information Systems (AIS). – Mode of access: <http://blogsandwikis.bentley.edu>. – Date of access: 20.05.2010.
7. MSIS 2006: Model Curriculum and Guidelines for Graduate Degree Programs in Information Systems [Electronic resource] / J. T. Gorgone [et. al.] // Communications of the Association for Information Systems. – 2006. – Vol. 17. – P. 1–57. – Mode of access: <http://plone.acm.org>. – Date of access: 28.05.2010.

В ходе обсуждения перспектив развития научного сотрудничества были выделены три направления:

1) продолжить изучение уровня благополучия подростков и молодежи. Некоторые темы, такие как рискованное поведение, зависимое поведение, профилактика ВИЧ, отношение к собственному здоровью, хоть и имеют разную социальную, экономическую и политическую основу в наших двух странах, могут быть разработаны с использованием психодиагностических методов кросскультурной психологии;

2) провести «исследования в действии», в частности мониторинг различных проектов предполагает соотнесение поставленных целей и результатов, которые могут быть достигнуты в таких сферах, как работа с молодежью по предупреждению рискованного поведения, университетское консультирование, развитие социальных и здравоохранительных структур, работа с детьми с особенностями психофизического развития и работа с семьями инвалидов;

3) определить темы дипломных работ, предполагающих проведение сравнительного анализа по выборочной итальянской и белорусской совокупности. Такое решение было принято с целью развития у студентов интереса к кросскультурным исследова-

ниям. Толчком к этому послужил визит в Гомельский университет, где итальянские студенты получили ценный дидактический опыт, активно участвуя во всех организованных учебных и культурных мероприятиях.

Участие студентов в кросскультурных исследованиях представляется значимым в тот момент, когда в целом для университета является важной интернационализация образования, которой способствуют такие проекты, как Erasmus.

Визит итальянской делегации стал событием для Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. В связи с этим в университете прошел круглый стол «*Профессиональная подготовка психологов: современные подходы, обозначенные Болонским процессом*», на котором были обсуждены особенности университетской подготовки психологов в двух странах и основные направления психологических научных исследований (см. фото). В нем приняли участие проректор по учебной работе И. В. Семченко, а также Н. В. Гапанович-Кайдалов, Г. В. Гатальская, М. Тоззлли, П. Мэринголо и Ф. Пилиэро как представитель итальянской студенческой делегации. Вся неделя пребывания активно освещалась СМИ на областном и республиканском уровнях.



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

в серии «Современные информационные технологии»:

И. В. Брезгунова, С. И. Максимов, В. М. Шульганова

ПРОГРАММНАЯ ПЛАТФОРМА LMS MOODLE

В пособии обосновывается выбор LMS Moodle в качестве платформы системы дистанционного обучения. Рассмотрены основные возможности данной платформы по созданию сетевых электронных учебных курсов. Кратко описана процедура ее установки и настройки в локальной компьютерной сети учебного заведения. В пособии приводится пример-шаблон создания сетевого электронного учебного курса в среде LMS Moodle с пошаговыми инструкциями для обучаемого.

Предназначено для слушателей учреждений системы повышения квалификации и переподготовки кадров, студентов вузов и ССУЗов непрофильных специальностей, преподавателей информатики, а также для широкого круга ПК-пользователей.

Обложка мягкая, 52 с.
Цена 9000 белорусских рублей

ISBN 978-985-500-350-3

Информацию о реализуемой учебной и методической литературе можно посмотреть на сайте www.nihe.niks.by.
Заказы принимаются по адресу: 220007, г. Минск, ул. Московская, 15, к. 109, тел./факс 213 14 20.

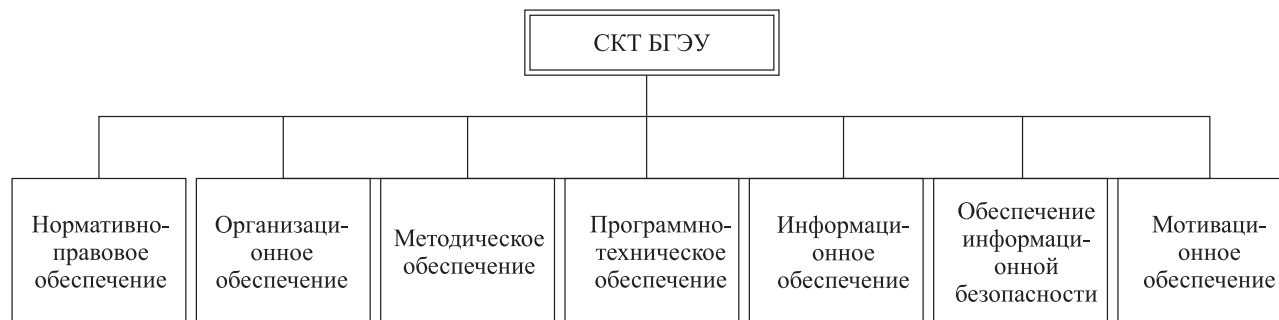


Рис. 1. Структура системы компьютерного тестирования БГЭУ

По вопросам внедрения СКТ в БГЭУ были приняты три Постановления ректората и постановление Совета университета, изданы три приказа ректора, разработана «Памятка студенту заочной формы обучения БГЭУ по процедуре проведения тестирования». В апреле 2010 г. приказом ректора введен в действие стандарт предприятия «Компьютерное тестирование в учебном процессе» в рамках системы менеджмента качества БГЭУ.

Организационное обеспечение представляет собой комплекс мер по организации СКТ. В Центре координации образовательного процесса (преобразованное Учебно-методическое управление) (ЦКОП) в учебно-методическом отделе по заочной форме обучения определено лицо, ответственное за СКТ. На кафедрах назначаются ответственные преподаватели за подготовку компьютерных тестов, определены функции лаборантов по мониторингу результатов в разрезе кафедральной дисциплины, ответственность за содержательную часть тестов несут заведующие кафедрами. Деканаты обеспечивают мониторинг текущих результатов тестирования в разрезе факультета, а также осуществляют выдачу экзаменационной ведомости с результатами тестов по каждой учебной группе. На Центр развития информационных технологий (ЦРИТ) возложены функции проведения компьютерного тестирования, а также поддержание программно-аппаратного комплекса. Профессорско-преподавательский состав полностью отделен от процесса тестирования, его проводят лаборанты ЦРИТ. Студент имеет возможность в любое удобное для себя время в любом компьютерном классе выполнить тест в присутствии лаборанта ЦРИТ. В настоящее время в БГЭУ работают 36 компьютерных классов, причем два из них (40 рабочих мест) используются только для проведения компьютерного тестирования. По одной и той же дисциплине студент имеет право выполнять тест только один раз в день.

Результаты компьютерного тестирования учитываются деканатами БГЭУ при принятии решения о допуске студентов к экзамену или зачету, а также

для корректировки учебного процесса и выработки мероприятий по повышению его качества.

Методическое обеспечение – совокупность методических рекомендаций по разработке тестовых заданий и проведению компьютерного тестирования.

В настоящее время используются три вида тестовых заданий: закрытой формы, открытой формы и на соответствие. Тестовые задания случайным образом выбираются из общей базы данных тестовых заданий, количество тестовых заданий в одном тесте не должно превышать 20, минимальное общее количество тестовых заданий в базе данных однозначно определяется количеством аудиторных часов учебного плана по дисциплине специальности. Удельный вес тестовых заданий по определенной теме дисциплины в общем количестве тестовых заданий соответствует доле часов лекционных и практических занятий данной темы во всем курсе, рассчитанной согласно учебной программе дисциплины. Рекомендовано наличие 20 % низкой, 60 % средней и 20 % высокой трудности тестовых заданий, при этом 75–80 % тестовых заданий – задания закрытой формы, 20–25 % – открытой формы и на соответствие. Время выполнения теста – 20 минут. Порог результата в процентах «тест сдан – тест не сдан» определяется кафедрой по каждой дисциплине и регистрируется в базе данных тестовых заданий. Основные положения методического обеспечения определены в названном выше стандарте «Компьютерное тестирование в учебном процессе».

Программно-техническое обеспечение представляет собой сетевой программный модуль, состоящий из следующих основных блоков:

- редактор тестов;
- рабочее место лаборанта ЦРИТ;
- рабочее место студента;
- рабочее место лаборанта кафедры;
- рабочее место методиста ЦКОП;
- рабочее место методиста деканата;
- модуль анализа сложности тестовых заданий;

- модуль анализа обновлений тестовых заданий;
- рабочее место администратора базы данных тестов.

В БГЭУ создана современная локальная мульти-сервисная сеть на базе оптоволоконных линий связи, соединяющая все учебные корпуса со скоростью передачи данных 1 Гбит/с. Серверная группа состоит из 24 серверов.

Информационное обеспечение позволяет студентам получать полную информацию о компьютерном тестировании.

На официальном сайте www.bseu.by размещается информация о тестах, которые необходимо сдать студенту в разрезе курса и специальности, информация о количестве свободных мест в компьютерных классах в разрезе учебной недели, а также по фамилии и номеру зачетки студент имеет возможность посмотреть результаты своего тестирования. Кроме того, на сайте размещается основная нормативная документация, связанная с СКТ БГЭУ. Существует возможность размещения преподавателями тренировочных тестов. В БГЭУ интенсивно разрабатываются электронные издания, размещаемые как в локальной сети, так и на сайте, позволяющие студентам готовиться к компьютерному тестированию.

Обеспечение информационной безопасности предусматривает комплекс организационных и программно-технических мер для предотвращения несанкционированного доступа к базе данных тестов, а также по идентификации студента во время сдачи тестов.

Мотивационное обеспечение определяет денежное возмещение труда преподавателей, связанного с разработкой и поддержкой компьютерных тестов. В настоящее время часы за разработку и поддержку компьютерных тестов включаются в учебный план преподавателя, и их количество зависит от количества часов учебного плана по дисциплине, по которой проводится компьютерное тестирование, а также от количества учебных групп студентов. Кроме этого, на кафедрах практикуется премирование преподавателей за эффективную разработку и поддержку компьютерных тестов.

Приведенная выше СКТ БГЭУ позволяет проводить эффективное компьютерное тестирование большого количества студентов заочной формы обучения.

В настоящее время (конец апреля 2010 г.) в БГЭУ разработано и используется более 700 тестов по 320

дисциплинам, тестируются около 12,7 тыс. студентов 1–5 курсов, каждый студент должен в течение учебного года выполнить около 10 тестов. С сентября 2009 г. в университете было проведено более 216 тыс. тестов.

Следует отметить, что каждая четвертая и больше попытка сдачи компьютерного теста по одной и той же дисциплине для студента является платной (т. е. три попытки бесплатные).

Анализ четырехлетнего использования СКТ в БГЭУ позволяет сделать следующие выводы:

1. По большинству дисциплин после перехода на тестирование вместо контрольных работ наблюдается повышение средней успеваемости студентов.

2. Студенты достаточно легко воспринимают новую форму контроля знаний в условиях информатизации нашего общества.

3. Профессорско-преподавательский состав имеет возможность использовать инновационные формы контроля знаний, более гибко и оперативно, в отличие от контрольных работ, изменять тестовые задания и задачи.

4. Компьютерное тестирование мотивирует разработку электронных учебно-методических материалов в доступной для студентов форме.

5. Компьютерное тестирование исключает субъективный человеческий фактор, неизбежно присутствующий при защите контрольных работ.

6. Существует возможность проверки (по базе данных тестов) выполнения учебной нагрузки преподавателя, связанной с разработкой и поддержкой компьютерных тестов.

Полученные в БГЭУ результаты внедрения СКТ являются хорошо разработанной научно-практической базой для внедрения компьютерного тестирования в образовательный процесс высших учебных заведений Республики Беларусь.

Список литературы

1. Аванесов, В. С. Определение педагогического теста [Электронный ресурс] / В. С. Аванесов. – Режим доступа: <http://testolog.narod.ru/Theory2.html>. – Дата доступа: 13.05.2010.
2. Проблемы контроля качества высшего образования / А. Н. Морозевич [и др.] // Выш. шк. – 2007. – № 1. – С. 7–11.
3. Дидактические тесты: технология проектирования: метод. пособие для разработчиков тестов / Е. В. Кравец [и др.]; под общ. ред. А. М. Радькова. – Минск: РИВШ, 2004. – 87 с.
4. Шимов, В. Н. Компьютеризированное тестирование как форма вступительных испытаний / В. Н. Шимов, О. А. Соновский // Выш. шк. – 2004. – № 51. – С. 3–8.

дзеясці чалавека заключаецца ў тым, што ў іх узнікненні ўдзельнічаюць самыя розныя знакі апасродкавальнікі, – адзначае М. Ф. Алефірэнка. – Акрамя вербальных знакаў, тут прадстаўлены дастаткова шырокі спектр акустычных, рухальных, наглядна-прадметных, асацыятыўных вобразаў і знакаў-сімвалаў, якія вядомы ўсім членам этнакультурнага грамадства і выконваюць у ім пэўныя сацыякультурныя функцыі» [1, с. 29]. Фразеалагізмы адносяцца да адзінак мовы, якія валодаюць не толькі ўнікальнай семантыкай, вобразнасцю і, як правіла, экспрэсіўнасцю, эмацыянальна-ацэначным характарам, але і нясучы ў сабе закардыраваную інфармацыю пра нацыянальна-культурны светапогляд народа, яго ўнікальныя духоўныя і культурныя адметнасці. Менавіта фразеалагізмы ўтрымліваюць інфармацыю пра найбольш карціну свету чалавека, пра культуру кожнага народа-носьбіта іх, пра тое агульнае, што ляжыць у аснове іх вобразаўтварэння, і адметнае для кожнага народа і яго мовы. Фразеалагізмы выконваюць функцыю сімвала, эталона, стэрэатыпа і інш., тым самым адыгрываючы ролю культурнага знака.

Так, напрыклад, для беларусаў, рускіх, украінцаў сімваламі гасціннасці з’яўляюцца хлеб і соль, што звязана з даўнім звычаем, вядомым усходнеславянскім народам з часоў Кіеўскай Русі, якія падносяць жадыным гасцям як знак павагі, што і адлюстравана ў ФА *хлеб-соль* 1) ‘пачастунак’, 2) ‘харч, ежа’, 3) ‘турботы, апека’, 4) ‘каму, прыемнага, добрага апетыту (пажаданне таму, каго засталі за сталом)’.

Але кожны народ мае свае адметныя прадметы-сімвалы і з’явы-сімвалы, якія зафіксаваны ў фразеалагізмах. Напрыклад, для балгар звычайным раслінным кампанентам шматлікіх фразеалагізмаў выступае *трън, трънка* (куст і ягада цярноўніка), паколькі здаўна балгары лічылі, што гэта расліна аберагае людзей ад розных хвароб і злых духаў, што чума, халера, воспа баяцца калючак цярноўніка, таму плот гарадзілі з калючых кустоў цярноўніка, цярноўнікам лячылі кашаль, жаночыя хваробы, ягады цярноўніка цёмна-сіняга колеру і на смак церпкія і інш. Гэта інфармацыя знайшла адлюстраванне ў ФА *на трын задоен* ‘у каго жоўць у роце’, *от трън та на глог* ‘з агню ды ў полымя’, *давам / дам трънка на някого* ‘даваць / даць ад варот паварот’, *не се знае от коя трънка ще изкочи* ‘не знаеш, дзе знойдзеш, дзе згубіш’, *бабината ти трънкина!* ‘чорта з два!’ і інш. Яшчэ адным адметным сімвалам, у прыватнасці запрашэння, у балгар з’яўляецца *бъклица* (бел. *біклага*), што замацавалася ў фразеалагізмах *с бъклица каня, поканвам* ‘асабліва запрашаць каго-н.’, *с жълта бъклица, с червена бъклица* ‘запрашаць на вяселле каго-н.’, *не съм канил с конска бъклица* ‘не запрашаць спецыяльна каго-н.’, якім няма адпаведнікаў ні ў беларускай, ні ў рускай мовах [3].

Фразеалагічны вобраз амаль заўсёды будзе на аснове канкрэтнага факта, падзеі ці выпадку, што звязана з пэўным этнасам, а таму фразеалагізмы – гэта крыніца пазнання народа, яго гісторыі, звычаяў, вераванняў і інш.

Аднак прыходзіцца канстатаваць, што ў ВНУ вывучэнне фразеалогіі абмяжоўваецца ў асноўным пытаннямі тыпаў фразеалагізмаў паводле семантычнай злітнасці кампанентаў, суадноснасці з часцінамі мовы, структуры, паходжання і мала, калі не скажаць зусім не выкарыстоўваецца ў вучэбным працэсе патэнцыял лінгвакультуралагічнага падыходу ў выкладанні фразеалогіі і засваенні фразеалагічных адзінак беларускай і рускай моў. А менавіта гэты аспект з’яўляецца найбольш важным кампанентам вывучэння і засваення фразеалогіі, вось чаму лічым неабходным скіраваць усе намаганні і ўвагу на асэнсаванне і практычную рэалізацыю лінгвакультурнаўчага аспекта фразеалогіі.

Для рэалізацыі лінгвакультуралагічнага падыходу да выкладання фразеалогіі і з мэтай фарміравання культурна-моўнай кампетэнцыі студэнтаў-філолагаў можна параіць наступнае:

а) неабходна распрацаваць і прадставіць лінгвакультуралагічную тэорыю з яе прыстасаваннем да фразеалогіі з мэтай далучэння студэнтаў да кола навуковых даследаванняў, развіцця навуковага мыслення;

б) распрацаваць мадэль лінгвакультуралагічнага каменціравання фразеалагізма на аснове выдзялення макракампанентаў яго значэння (дэнататыўнага, граматычнага, ацэначнага, матывацыйнага, эмацыйнага і стылістычнага) з яе далейшай практычнай рэалізацыяй з мэтай ажыццяўлення працэсу ўспрымання і ўзнаўлення фразеалагічнай адзінкі і выяўлення пластоў культуры (архетыпы, старажытная міфалогія, біблейскі пласт, фальклор, мастацка-літаратурныя тэксты), кодаў культуры (антропны, саматэчны, зааморфны, раслінны, прыродны, артэфактна-рэчавы, часавы, прасторавы, колькасны і інш.);

в) пры адборы фразеалагізмаў для лінгвакультуралагічнага аналізу і з мэтай развіцця культурна-моўнай кампетэнцыі студэнтаў-філолагаў нельга абмяжоўвацца толькі тымі фразеалагічнымі адзінкамі, якія, як правіла, утрымліваюць у сваім складзе безэквівалентную лексіку, якая часцей за ўсё ўказвае на геаграфічную (*у Магілёўскую губерню; за тридцать земель*), гістарычную (*пацёмкінскія вёскі*) ці культурна-бытавую (*ні млен ні таўкач, не лыком шит*) суадноснасць і якія традыцыйна былі аб’ектам увагі даследчыкаў;

г) у працэсе навучання не абмяжоўвацца звесткамі аб паходжанні таго ці іншага фразеалагізма (менавіта гэта, у прыватнасці, адлюстравана ў праграме «Сучасная беларуская мова» (Мінск, 2008) у раздзел «Фразеалогія» для філалагічных факультэтаў ВНУ);

Такое вывучэнне фразеалагізмаў, выпрацоўка ўменняў дэшыфраваць і каменціраваць заключаны ў вобразнай аснове фразеалагізмаў культурны змест, выток якога знаходзіцца ў сферы архетыпаў, міфалагічных уяўленняў, абрадаў і звычаяў, а таксама звязаны з сімваламі, эталонамі і стэрэатыпамі этнасаў, дапаможа засвоіць і зразумець адлюстраваную ў іх нацыянальную спецыфіку кожнага народа, асабліва ў параўнанні і супастаўленні з фразеалагізмамі іншых, суседніх, блізкіх і зусім далёкіх, моў, фарміраваць нормы паводзін, маральна-этычныя правілы паводзін, засвойваць шматвяковы вопыт узаемаадносін паміж людзьмі, зафіксаваны ў фразеалагізмах.

Думаецца, што навучанне фразеалогіі ў лінгвакультуралагічным аспекце, асабліва спецыяльнае, у форме, напрыклад, спецкурса, будзе спрыяць удасканаленню культуры маўлення будучых філолагаў, атрыманыя веды студэнты змогуць выкарыстаць у сваёй будучай прафесійнай дзейнасці, у тым ліку і выкладчыцкай.

Немалаважным складнікам такога вывучэння фразеалогіі з'яўляецца і выхаваўчы аспект: студэнты зразумеюць і асэнсуюць неабходнасць ведаў аб вытоках сваёй культуры, асабістую далучанасць да культуры свайго народа і адказнасць за яе.

2. Дзякуючы, з аднаго боку, даследаванню тэксту як аднаго з самых складаных аб'ектаў лінгвістычнай навукі, а з другога боку, заказу грамадства школе, якое не можа задаволіцца той моўнай падрыхтоўкай новага пакалення, якое вывучае мову дзеля яе вывучэння ці набывае веды аб мове, але не можа карыстацца ёю (да месца тут узгадаць выказванне знакамітага беларускага вучонага А. Я. Міхневіча: «З мноства ўласцівасцей чалавека вылучаецца адна, найбольш істотная – валоданне мовай» [5, с. 175]), у апошнія дзесяцігоддзі ў методыцы навучання беларускай і рускай моў, у школьнай практыцы выкладання іх асноўнае месца займаюць пытанні тэксту, яго семантыкі, стылістыкі, будовы і інш. Тэкст выступае і асноўным дыдактычным матэрыялам урокаў беларускай і рускай моў, паколькі «прызначаны для асэнсавання моўных адзінак розных узроўняў з боку іх будовы, граматычнага значэння і сінтаксічнай ролі» [7, с. 116].

Разам з тым у вышэйшай школе на занятках па мове ў студэнцкай аўдыторыі ў якасці ілюстрацыйнага матэрыялу розных моўных з'яў і фактаў па-ранейшаму выкарыстоўваюцца розныя

моўныя адзінкі ў ізаляваным выглядзе ці як словы на матэрыяле словазлучэнняў і сказаў паводле выпрацаванай у вышэйшай школе традыцыі, але не на матэрыяле тэксту, што тлумачыцца нярэдка абмежаваннем часу, адсутнасцю дастатковай матэрыяльнай базы і інш.

Тым не менш веды аб сістэме мовы, аб значэннях, структуры і функцыях моўных адзінак навука аб мове традыцыйна атрымлівае ў выніку аналізу тэксту. У апошні час распрацоўка функцыянальнага падыходу да мовы, фарміраванне агульнай тэорыі камунікацыі і тэорыі маўленчай дзейнасці, якія выдзяляюць прагматычны аспект выкарыстання моўных сродкаў, развіццё практыкі інфармацыйнай перапрацоўкі тэксту, асабліва яго пераклад, спрыялі таму, што тэкст аказваўся ў цэнтры ўвагі лінгвістаў.

Сучасная лінгвістыка ўсё больш і больш адыходзіць ад сістэмнага вывучэння мовы, ад мовы як замкнутага сістэмы (праўда, дзякуючы таму, што ў большасці ўжо вывучаны, даследаваны структура, іерархія, узроўні, адзінкі) да вывучэння мовы ў яе функцыянаванні, да вызначэння маўлення як антыноміі мовы. «Маўленне – арганізаваны па законах мовы паслядоўны ланцуг моўных адзінак, які служыць для выражэння пэўнага зместу» [9, с. 6]. Тэкст становіцца прадметам раздзела навукі аб мове – лінгвістыкі тэксту.

Зразумела, што і ў вышэйшай школе, дзе найважнейшым узроўнем авалодвання мовай, адным з вынікаў і мэты навучання мове з'яўляецца маўленчая дзейнасць, тэкст, у якім рэалізуюцца ўсе моўныя адзінкі, павінен займаць цэнтральнае месца на занятках па мове. Менавіта тэкст дазваляе спалучыць структурны падыход да вывучэння мовы і функцыянальны аспект да выкарыстання моўных адзінак розных узроўняў. Выкарыстаныя тэксты на занятках па мове са студэнтамі з'яўляцца своеасаблівым сродкам існавання пэўнай моўнай адзінкі, сродкам развіцця і ўдасканалення маўленчай дзейнасці студэнтаў у розных відах і формах, паколькі падабраныя тэксты – гэта ўзоры для тэкстатворчасці, для выпрацоўкі правілаў і патрабаванняў пабудовы тэкстаў паводле розных паказчыкаў, гэта таксама ілюстрацыя таго адметнага, што характэрна кожнаму тэксту як прадукту пэўнага чалавека, паколькі «тэкст з'яўляецца цэнтрам арганізаванага, упарадкаванага, запраграмаванага і таго выпадковага, незапраграмаванага, якое ўрываецца і ўзнікае ў працэсе яго стварэння» [2, с. 4].

Важным для метадыкі выкладання мовы ў вышэйшай школе з'яўляецца і тое, што работа выкладчыка і студэнтаў з тэкстам як асноўным ілюстрацыйным матэрыялам на занятках па мове – гэта дэманстрацыя прафесійных навыкаў і ўменняў, а значыць, выпрацоўка іх у будучых спецыялістаў, гэта ўзоры арганізацыі такой працы для будучай выкладчыцкай дзейнасці ў школе, ліцэі, гімназіі і інш., паколькі пры адсутнасці такой работы студэнты-філолагі аказваюцца непадрыхтаванымі да правядзення ўрокаў у сярэдняй школе: яны добра ведаюць тэорыю, змест курса, характарыстыку ўсіх адзінак мовы (акадэмічная кампетэнцыя), але не валодаюць антрапацэнтрычным і тэкстацэнтрычным падыходамі ў навучанні мове з вучнямі (прафесійная кампетэнцыя).

Яшчэ адным аргументам для выкарыстання тэкстаў на занятках у студэнцкай аўдыторыі з'яўляецца неабходнасць выхавання і фарміравання навучэнцаў як прадстаўнікоў народа з унікальнай для яго мовай і культурай. Тэкст лічыцца *«сапраўдным стыкам лінгвістыкі і культуралогіі, таму што ён належыць мове і з'яўляецца яго найвышэйшым ярусам, у той жа час тэкст ёсць форма існавання культуры»* [4, с. 4]. І тут важным з'яўляецца ўсведамленне паняцця *«вучэбны тэкст»*, крытэрыяў адбору тэкстаў з пазіцыі этна- і лінгвакультуралагічнай адпаведнасці і скіраванасці іх паводле зместу для ўспрымання і засваення інфармацыі, паводле разнастайнасці тыпаў іх жанрава-стылістычнай аформленасці, рэалізацыі ў іх функцыянальных магчымасцяў мовы, месца і ролі ўжывання розных моўных сродкаў і інш.

Змена акцэнтаў з асобных моўных адзінак на іх выкарыстанне ў тэксце, які стане асноўным ілюстрацыйна-дыдактычным матэрыялам заняткаў па мове ў студэнцкай аўдыторыі, па-першае, здыме існуючы сёння разрыў паміж аперажальным навучаннем ў школе і традыцыйным адносна гэтага пы-

тання ў ВНУ, па-другое, паслужыць развіццю культурна-моўнай кампетэнцыі студэнта, падрыхтоўцы грамадзяніна, мова якога выяўляе ўсе яго лепшыя духоўныя якасці.

Спіс літаратуры

1. Алефиренко, Н. Ф. Дискурсивно-когнитивная синергетика языковых знаков вторичной номинации / Н. Ф. Алефиренко // Служитель фразеологической музыки: сб. науч. ст. до 70-річного ювілею проф. В. Д. Ужченко, 2006. Киев. – С. 14–30.
2. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин; отв. ред. Г. В. Степанов. – М.: Наука, 1981. – 139 с.
3. Георгиева, С. И. Способы закодирования культур во фразеологических единицах / С. И. Георгиева // Фразеология и когнитивистика: материалы 1-й Международ. науч. конф., Белгород, 4–6 мая 2008 г.: в 2 т. / отв. ред. проф. Н. Ф. Алефиренко. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2008. – Т. 1. – С. 95–98.
4. Маслова, В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. А. Маслова. – 2-е изд., стереотип. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 208 с.
5. Міхневіч, А. Я. Homo loquens – чалавек, які гаворыць / А. Я. Міхневіч // Выбраныя працы / А. Я. Міхневіч; пад агул. рэд. С. А. Важнік. – Мінск: Права і эканоміка, 2006. – С. 175–180.
6. Мокиенко, В. М. Когнитивное и акогнитивное во фразеологии / В. М. Мокиенко // Фразеология и когнитивистика: материалы 1-й Международ. науч. конф., Белгород, 4–6 мая 2008 г.: в 2 т. / отв. ред. проф. Н. Ф. Алефиренко. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2008. – Т. 1. – С. 13–26.
7. Протчанка, В. У. Актуальныя праблемы тэорыі і практыкі навучання беларускай мове / В. У. Протчанка. – Мінск: НІА, 2001. – 212 с.
8. Телия, В. Н. Первоочередные задачи и методологические проблемы исследования фразеологического состава языка в контексте культуры / В. Н. Телия // Фразеология в контексте культуры. – М.: Языки рус. культуры, 1996. – С. 13–24.
9. Цікоцкі, М. Я. Стылістыка тэксту / М. Я. Цікоцкі. – Мінск: Беларус. навука, 2002. – 223 с.

АНАТАЦЫЯ

У артыкуле ўзнята пытанне аб развіцці культурна-моўнай кампетэнцыі студэнтаў-філолагаў і прапануюцца два найбольш эфектыўныя спосабы яго рэалізацыі: 1) праз выкладанне фразеалогіі з улікам лінгвакультурнага падыходу і 2) праз сістэматычнае выкладанне на лекцыйных занятках па мове спецыяльных вучэбна-інфармацыйных тэкстаў як асноўнай сферы выкарыстання розных моўных адзінак, як сродку развіцця маўлення і фарміравання нацыянальна-моўнай асобы студэнта, як узору арганізацыі працы выкладчыка з тэкстам.

SUMMARY

In the article the question about the development of cultural-language competence of the students-philologist is raised and two the most effective ways of its realization are offered: 1) through the teaching of the phraseology with taking into account of linguacultural approach and 2) through the systematic teaching on lecture and practical studies lessons on the language of special educational and information texts as the main sphere of the using of the different language units, as the means of the development of the speaking and forming of the national-language personality of the student, as the model of the organization of the teacher's working with texts.

ликорусского, малоросского и польского этносов, предопределили не только общие славянские, но и специфически-национальные, белорусские ментальные характеристики» [1, с. 303].

Если ретроспективно взглянуть на формирование политической культуры на землях Беларуси, то следует сказать, что в условиях феодальной раздробленности в ней наличествовали в основном элементы патриархальной, подданической культуры. Неграмотное крестьянство, лишённое информации о жизни общества, проявляло слабый интерес к политике. В большей степени этот интерес обнаруживался в среде богатой части населения, магнатов, шляхты и т. д.

В эпоху белорусского Возрождения и Реформации (XIV–XVII вв.), которая совпала со становлением и расцветом Великого княжества Литовского, был заложен фундамент не только белорусской культуры в целом, но и самобытной политической культуры в частности. В этот период сформировались устойчивые черты национального характера, менталитета белорусов, отражающиеся в их политической культуре.

Вхождение белорусских земель в состав Речи Посполитой (1569–1795) оказало двоякое влияние на дальнейшее формирование политической культуры Беларуси. С одной стороны, с подписанием Люблинской унии в 1569 г. в Беларусь пришли польское право, польская культура, польский язык, которые стали постепенно вытеснять национальную культуру, право и язык. Власть с помощью католической церкви стремилась ассимилировать белорусов путем колонизации, устранения языка, традиций, обычаев, национального самосознания. С другой стороны, нахождение белорусских земель в составе Речи Посполитой способствовало проникновению в нее либерально-демократических ценностей Западной Европы: индивидуализма, парламентаризма, идеи свободы, личной независимости и др.

И все же доминирующим оказался процесс денационализации. Если на начальных этапах процесс консолидации белорусского этноса шел по европейскому образцу, имея в качестве социальной основы магнатов, шляхту, горожан, то впоследствии в XVIII в. его социальная структура сильно изменилась. Белорусов среди колонизированной шляхты «третьего сословия», горожан почти не осталось. Не было национальной интеллигенции, купечества и офицерства, которые могли бы стать авторитетными творцами и носителями национальной идеи. Хранителем белорусской культуры, языка и традиций оказалось лишь белорусское крестьянство. Об этом разрыве в развитии белорусской культуры с горечью писал еще М. Богданович. В статье *«Белорусское возрождение»* он показал, что белорусская культура, развивавшись «на древнеславянских корнях», в XIV–XV вв. сблизилась с западноевропейской культурой, пережила в XVI в. свой «золотой век». За ним последовал период упадка, и «к концу XVII столетия летаргия бе-

лорусской национальной жизни обозначилась вполне ощутительно». Это была та самая ситуация разрыва в развитии культуры, вызванная «денационализацией белорусской шляхты и мещанства», в результате которой «белорусский народ не только не смог продолжить развитие своей культуры, но не был в состоянии даже просто сберечь уже добытое раньше» [2, с. 262–263].

С конца XVIII в. белорусские земли стали неотъемлемой частью Российского государства. Влияние российской политической культуры не могло не оставить свой отпечаток на политическом сознании и поведении белорусов. Индивид и общество рассматривались здесь как пассивные субъекты социально-политического процесса. К тому же по отношению к населению Северо-Западного края, т. е. к белорусам, проводилась русификаторская политика. В 1832 г. в делопроизводство края был введен русский язык, а в 1840 г. вышел закон, отменивший местное право для всех западных губерний России. Предполагалось, что это усилит здесь три опоры царизма: самодержавие, православие, народность. Однако идеи национальной независимости, по крайней мере национально-культурной автономии, никогда не затухали в сознании белорусского народа. А в последней трети XIX – начале XX в. в политической культуре Беларуси произошли значительные сдвиги: возникла национально-сознательная интеллигенция. По данным переписи 1897 г., к белорусам причисляли себя 40 % чиновников, 10 % юристов, 20 % врачей и 60 % учителей [3, с. 200]. В начале XX в. были созданы первые политические партии, началась разработка национальной идеи.

Таким образом, со времен ВКЛ политическая культура Беларуси характеризуется определенным дуализмом. В ней присутствовали элементы патриархальной, подданической и отчасти активистской культур. Она представляет собой взаимодействие двух социокультурных и политических потоков, ориентирующихся главным образом на ценности корпоративизма, соборности, справедливости, равенства, отличается приверженностью патриархальным традициям, безропотным подчинением властям, почитанием верховного правителя. Другой социокультурный поток, другая политическая культура белорусского общества больше опиралась на демократические традиции, содержала ценности свободы, индивидуализма, плюрализма, прав человека, возможности для рядовых жителей принимать участие в местной общественной жизни посредством таких демократических институтов Средневековья, как вече, городское самоуправление, предоставленное многим городам Беларуси согласно магдебургскому праву, общинное управление, эпизодические формы республиканского управления, опыт либеральных реформ, парламентаризма и даже многопартийность в XX в.

Большое воздействие на политическую культуру белорусского народа, как и всех народов бывшего

СССР, оказала практика строительства и функционирования социалистического общества, а также монопольное господство коммунистической идеологии. Это нашло отражение в дальнейшем утверждении коллективистских этатистско-патерналистских ценностей, отказе от принципов индивидуализма, частнособственнических отношений и религиозных воззрений. Иначе говоря, политическая культура Беларуси развивалась в русле тех политических и культурных процессов, которые происходили под влиянием КПСС и руководства советского государства. Это означало дальнейшее ослабление национальных черт белорусской культуры, в том числе политической.

Таким образом, длительное господство авторитарных режимов на территории Беларуси, преобладание государственных форм регулирования общественной жизни приводило к ограничению индивидуальной свободы, инициативы и политической активности, снижению чувства личной ответственности и самостоятельности, формированию ориентации при решении личных проблем на государство и харизматического лидера.

Развитие политической культуры Беларуси в нынешних условиях представляет собой сложный и противоречивый процесс. Политическую культуру белорусского общества можно охарактеризовать как неоднородную, гетерогенную структуру переходного типа, включающую различные политические установки, ориентации, взгляды и устремления. Часть населения ориентируется на традиционные ценности – стабильность, порядок, социальную справедливость, государственное регулирование основных сфер общественной жизни. Другие отдают предпочтение либерально-демократическим ценностям: утверждению прав и свобод, созданию правового государства и гражданского общества, свободе частного предпринимательства, конкуренции. Вместе с тем в политической культуре Беларуси можно выделить основополагающие, доминирующие особенности или черты, характерные для большинства граждан. Эти особенности обуславливаются в конечном счете национальным характером народа.

Национальный характер включает глубинные, базовые социально-психологические черты, мировоззренческие архетипы, определяющие мироощущение человека, его восприятие окружающей действительности и себя в ней. Национальный характер белорусов сложился под влиянием соответствующих природно-климатических условий и географического положения Беларуси на пересечении европейских дорог. На ее территории произошло огромное количество войн, но это были чаще всего «внешние войны», которые велись за интересы сопредельных государств, что повлияло на формирование у наших предков немилитаристского сознания. Известная покладистость белорусов, их спокойствие, уравновешенность, хозяйственность, бережливость, законопослушание, бесконфликтность, религиозная терпимость – эти качества в определенной мере формировались как при-

способительные механизмы в условиях частых войн и лишений. У белорусов отсутствует чувство национального превосходства над представителями других национальностей. Вместе с тем для значительной части наших граждан характерны пассивность и нерешительность, отсутствие настойчивости и рискованности. Многие исследователи отличают такую черту современных белорусов, как упорный повседневный труд. Во многом эти черты влияют в настоящее время на политическое поведение граждан.

Одной из главных черт политической культуры белорусов является толерантность, т. е. высокая степень национальной, расовой, политической, конфессиональной и других видов терпимости. В науке под толерантностью понимается *«готовность благосклонно признавать, принимать поведение, убеждения и взгляды других людей, которые отличаются от собственных. При этом даже в том случае, когда эти убеждения, взгляды тобою не разделяются и не одобряются»* [4, с. 9].

Говоря о толерантности белорусов, обычно выделяют такие черты, как рассудительность и поиск справедливости без насилия, стремление к разумному компромиссу, терпимость, чуткость, уважение людей с иным мировосприятием и стилем мышления. В этой связи необходимо обратить внимание еще на одну особенность политической культуры белорусов – тяготение к политическому и идеологическому центру в спектре политических предпочтений. Даже в период обострения политических противоречий и подъема массовых движений в 90-е гг. XX в. численность радикально настроенных лиц здесь была небольшой. То же самое можно сказать и об ориентации граждан на использование ненасильственных средств при решении внутривнутриполитических конфликтов.

Наряду с толерантностью необходимо также отметить интровертный характер политической культуры белорусов, который проявляется в определенном консерватизме их политического бытия. Люди здесь тяготеют больше к малым социальным группам, нежели к большим политическим объединениям – партиям, общественным организациям и политическим движениям. Поэтому белорусский социум не готов к быстрым и радикальным переменам. Это является одной из причин постепенного реформирования политической системы и экономики страны.

Как уже отмечалось, развитие политической культуры в Беларуси в нынешних условиях представляет собой сложный и противоречивый процесс. Доминировавший в советский период тип политической культуры пришел в противоречие с современными тенденциями общественного прогресса. Необходимо формирование новой, демократической политической культуры, которая бы отвечала современным реалиям, основному вектору, тенденциям социально-

экономического развития общества. А каковы эти тенденции? Как показывают данные социологических исследований, проведенных В. В. Кириенко, эти тенденции видятся гражданам в движении вперед через социально-экономическое реформирование и утверждение частной собственности. Опросы показали, что респондентов, предпочитающих двигаться вперед, по пути реформ, в девять раз больше тех, кто хотел бы возврата к прошлому [1, с. 301]. Вместе с тем, приходит к выводу автор, «в мировоззренческой картине современных белорусов нет места для двух крайних путей общественного реформирования: как вульгарного уравнилельного социализма, так и примитивно-го “дикого” капитализма. Из двух рыночных путей общественного реформирования явное предпочтение отдается социально ориентированной рыночной экономике» [1, с. 294]. И дальше автор пишет: «Опираясь на мнение респондентов, схематично контур белорусской модели можно сформулировать следующим образом: через социально-экономическое реформирование, утверждение частной собственности; в движении на Восток, прежде всего через восстановление необоснованно разорванных и формирование новых связей с братскими, прежде всего славянскими народами, так и на Запад, в мировое хозяйство, интеграцию в европейские, евразийские экономические и геополитические организации; через усиление дисциплины, порядка, ответственности на основе современной законодательной базы; через устранение уравнилельного принципа в распределении материальных благ и усиление защитных социальных механизмов недееспособных граждан» [1, с. 302].

Нарисованная картина полностью соответствует социал-демократической модели развития общества. Тот же эволюционно-реформистский путь движения вперед, компромиссность (взято все хорошее от капитализма и социализма), плюрализм различных форм хозяйствования будет способствовать становлению социально ориентированной рыночной экономики.

В соответствии с социально-экономической и политической моделью развития общества будет развиваться и политическая культура. Она должна складываться как сложноструктурное сочетание характерных для нас национально-культурных и общедемократических ориентаций и ценностей. Есть

основания полагать, что эта модель политической культуры будет носить именно такой смешанный, сбалансированный характер.

Носителем политической культуры является прежде всего индивид, личность как субъект политического процесса. В связи с этим встает задача воспитания политически грамотного человека, который за внешними проявлениями способен видеть глубинные причины, основания и взаимосвязи политических отношений. Индивид способен стать подлинным субъектом политики, только овладев всем богатством политической культуры.

Процесс формирования политической культуры – это непрерывный процесс, осуществляемый как государственными, так и общественными институтами. Многое здесь зависит от средств массовой информации, а также системы образования всех уровней – от школы до вуза. В этой связи большое значение имеет преподавание в высших учебных заведениях такого предмета, как «Основы идеологии белорусского государства». На политологических отделениях университетов и институтов читается курс «Политическая культура».

Идеологическая составляющая играет огромную роль в формировании политической культуры граждан, особенно молодежи. В этом плане для нас важен поиск идентичной, адекватной современному белорусскому обществу идеологии. Думается, что процесс определения идеологических приоритетов и консолидирующих общество идей у нас до сих пор не завершен. В этой связи нашему политическому истеблишменту и интеллектуальной элите предстоит немалая работа.

Список литературы

1. Кириенко, В. В. Белорусская ментальность: истоки, современность, перспективы / В. В. Кириенко. – Гомель: ГГТУ им. П. О. Сухого, 2009. – 319 с.
2. Богданович, М. Белорусское Возрождение / М. Богданович // Поўны збор твораў: у 3 т. / М. Багдановіч. – Мінск: Навука і тэхніка, 1993. – Т. 2. – С. 257–285.
3. Скок, Н. В. Национальные модели политической культуры / Н. В. Скок. – Могилев: МГУ им. А. А. Кулешова, 2001. – 232 с.
4. Толерантность / М. П. Мчедлов [и др.]. – М.: Республика, 2004. – 416 с.

АННОТАЦИЯ

Политическая культура любой страны, как и национальная культура в целом, отличается своеобразием, определенными особенностями. Эти особенности обуславливаются различными факторами: природно-климатическими условиями, историческим прошлым, национальным характером и менталитетом народов. В статье рассматриваются характерные черты политической культуры Беларуси.

SUMMARY

Political culture of any country, as well as the national culture in general, differs from others by its originality, particular features. These particularities are determined by different factors: national climatic conditions, historical background, a national character and people's mentality. This work is dedicated to the particularities of political culture of Belarus.

1. Уровень образования (группа) и уровень развития конкретного интеллекта влияют на эффективность формирования ассоциативных группировок испытуемыми ($F_1(5,430) = 6,39$; $F_2(6,2580) = 20,61$ при $p < 0,001$). Однако эффект взаимодействия между названными выше факторами отсутствует ($F(30,2580) = 1,07$ при $p = 0,36$). Другими словами, различия в динамике показателей конкретного интеллекта в экспериментальных группах не достигают статистической значимости.

Анализ графического представления данных (рис. 1) позволяет конкретизировать наши представления о темпах научения и его эффективности в разных группах. Они отличаются в группах новичков и экспертов. Если не принимать во внимание уровень конкретного интеллекта испытуемых, то траектория роста количественных показателей сформированности ассоциативных триад у магистрантов наиболее напоминает аналогичную кривую студентов 2 курса, а траектория показателей слушателей факультета переподготовки – кривую конкретного интеллекта студентов 3 курса. Много общего также в конфигурациях кривых студентов 5 и 1 курсов (первые три, шестая и седьмая серии эксперимента).

социативных триад у студентов 1, 2 и 5 курсов, напротив, прогрессивный характер – у слушателей факультета переподготовки, студентов 3 курса и магистров. При регрессивной динамике показателей конкретного интеллекта их пики приходятся на шестую серию, при прогрессивной динамике – на седьмую серию.

В целом 5 курс имеет самые высокие показатели конкретного интеллекта, второй ранг принадлежит слушателям факультета переподготовки и третий ранг – магистрантам. Если сравнить показатели крайних групп: студентов 1 и 5 курсов, то различия между ними являются статистически достоверными (рис. 2).

Согласно апостериорному критерию Дункана, студенты 1 курса не демонстрируют значимого эффекта научения формированию ассоциативных триад в ходе направленного ассоциативного эксперимента. Напротив, студентам 5 курса достаточно три серии, чтобы достичь эффекта научения: количественные показатели ассоциативных триад в 1–3 сериях статистически отличаются от показателей в 4–7 сериях ($0,00001 < p < 0,03$). Темп и эффективность научения студентов 5 курса достоверно превышают аналогичные параметры студентов 1 курса, начиная также с 4 серии эксперимента ($p < 0,01$). В группе экспер-

$$F(30, 2580) = 1,0706, p = 0,36321$$

Вертикальные отрезки обозначают 95 %-й доверительный интервал

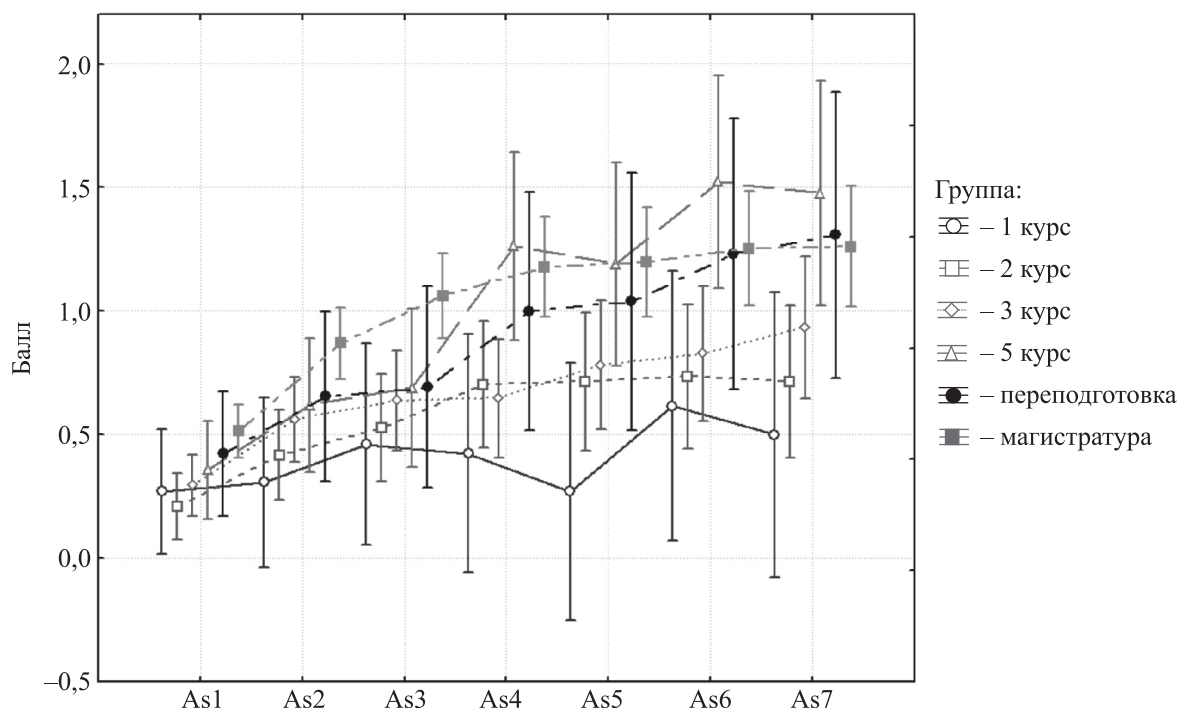


Рис. 1. Средние значения показателей конкретного интеллекта по сериям экспериментальной методики

Различия между группами минимальны в первых двух сериях. Самый низкий эффект научения демонстрируют студенты 1 курса, наиболее высоко он выражен у студентов 5 курса. К седьмой серии имеет место регрессивный характер динамики формирования ас-

тов, между студентами 5 курса и магистрантами различия в эффективности формирования ассоциативных группировок не обнаружены.

Таким образом, можно утверждать, что темпы научения и эффективность формирования ас-

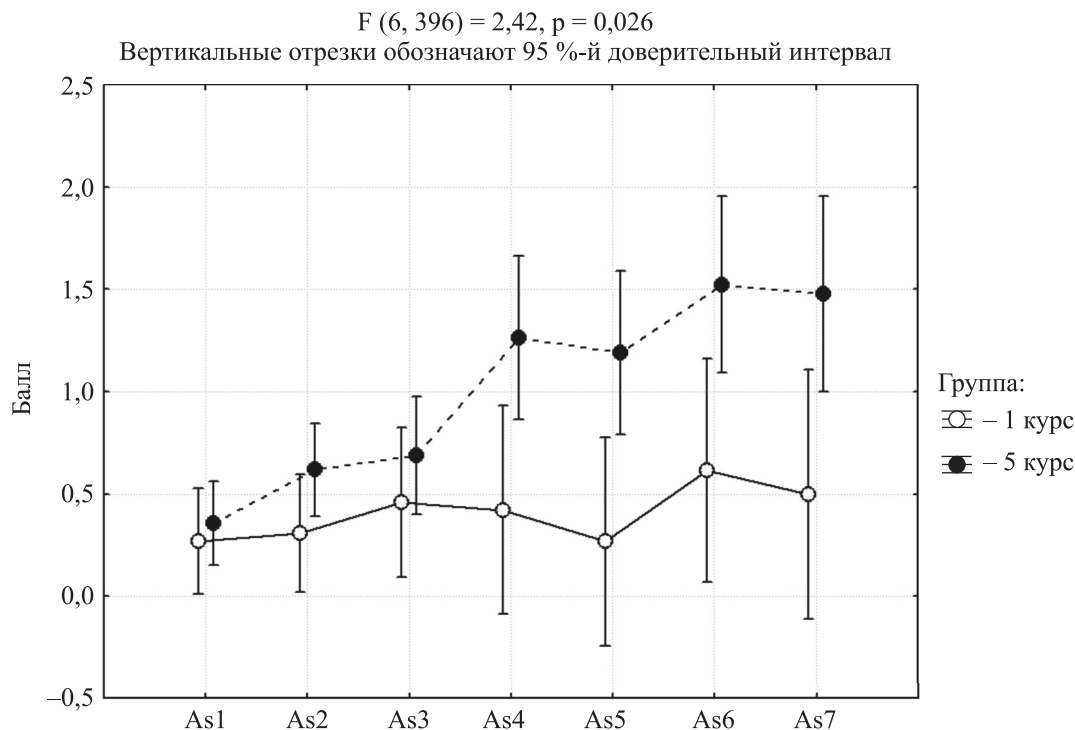


Рис. 2. Средние значения роста показателей конкретного интеллекта 1 и 5 курса

социативных триад выше у экспертов по учебно-профессиональной деятельности – студентов 5 курса, чем у новичков – студентов 1 курса. Однако прогноз эффективности достижений на основе конкретного интеллекта весьма ограничен в силу того, что организованные по принципу типизации в ассоциативные группировки тематические репрезентации являются результатом имплицитного оперирования научными понятиями. Они, скорее, представляют собой промежуточный уровень обобщения и абстрагирования и часто выступают в качестве контекста, дополнительной аргументации по отношению к семантической нагрузке, заложенной в научных понятиях и категориях.

В то же время значение конкретного интеллекта как совокупности ассоциативных способностей нельзя игнорировать. Он не только доминирует на определенных этапах когитогенеза, но и сохраняет свою структурно-функциональную организацию (и свой познавательный потенциал) в системе зрелого вербального интеллекта.

2. Уровень образования (принадлежность к группе) и уровень развития абстрактного интеллекта статистически значимо влияют на эффективность формирования понятийных группировок испытуемыми ($F_1(5,430) = 17,18$; $F_2(6,2580) = 62,38$ при $p < 0,001$). Кроме главных эффектов (влияния фактора образования и уровня развития абстрактного интеллекта) было обнаружено взаимодействие факторов ($F(30,2580) = 3,72$ при $p < 0,001$). Другими словами, эффективность формирования понятийных группировок зависит от принадлежности испытуемых к группе новичков и экспертов и их уровня абстрактного ин-

теллекта. При этом характер влияния на зависимую переменную проявляется по-разному на разных этапах выполнения экспериментальной методики.

Как видно из рис. 3, наибольшей работоспособностью, что проявляется в приращении показателей испытуемых от серии к серии, обладают группы экспертов и студенты 1 курса. Кривая 5 курса имеет два максимума, которые приходятся на 3 и 7 серии. Без явных спадов выглядят достижения только магистрантов и студентов 1 курса, хотя и на разных уровнях проявления.

«Интеллектуальные» траектории студентов 2 и 3 курсов во многом идентичны: оба курса достаточно быстро достигают верхнего предела возможностей (в 4 и 5 сериях соответственно) и последующей стабилизации показателей. Самые высокие количественные показатели эффективности формирования понятийных группировок демонстрируют, по мере убывания, магистранты, слушатели факультета переподготовки и студенты 5 курса. Последовательность достижений согласуется с профессионализацией испытуемых: от учебно-профессиональной деятельности через профессиональную деятельность к реализации способностей к научной деятельности.

Далее при помощи апостериорного критерия Дункана конкретизируем внутригрупповую и межгрупповую динамику эффективности формирования понятийных группировок.

Во всех группах новичков эффект научения возникает к четвертой серии. Уровень различий между количественными показателями понятийных группировок в первой серии и в последующих сериях возрастает последовательно. Различия показателей

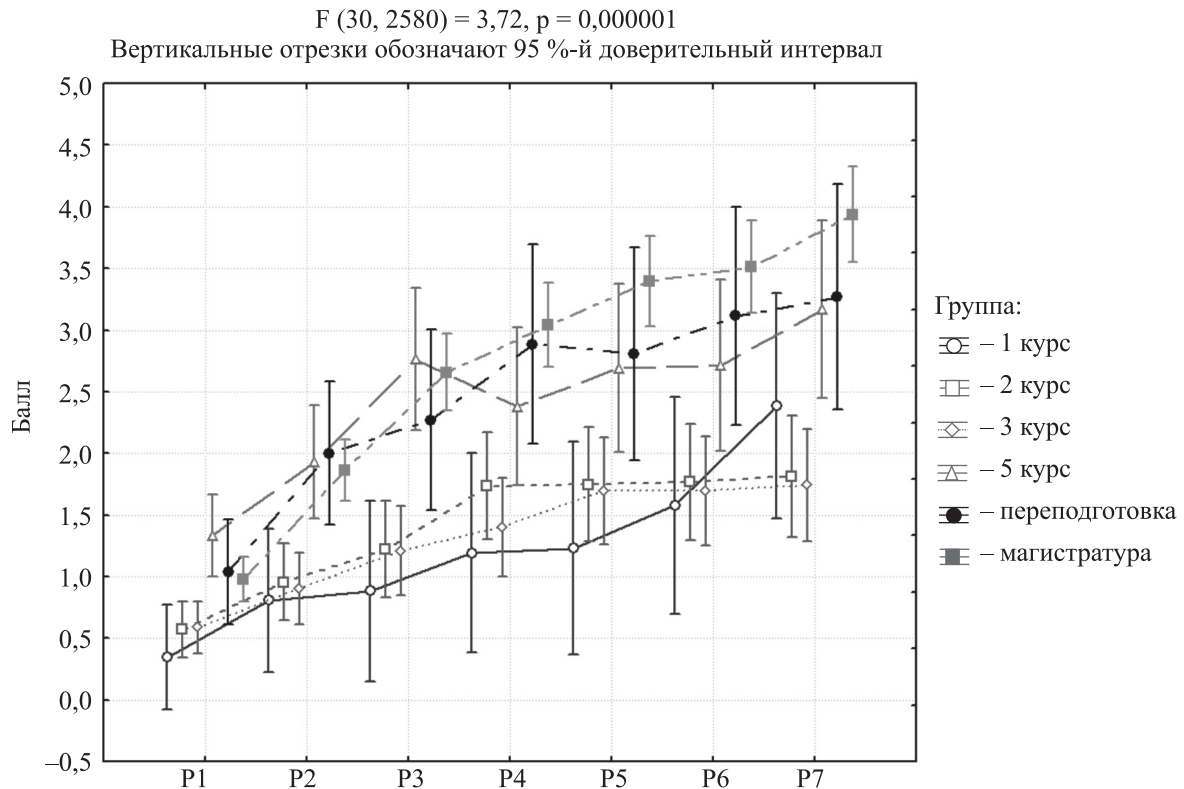


Рис. 3. Средние значения показателей абстрактного интеллекта по сериям экспериментальной методики

испытуемых во второй серии также статистически значимы: у студентов 1 курса с параметрами 6 и 7 серий, 2 курса – с 4–7 сериями и 3 курса – с 5–7 сериями. Для студентов 1 курса характерен эффект смещения эффективности научения к концу эксперимента. Различия между показателями эффективности формирования понятийных триад в седьмой серии в данной группе испытуемых сохраняется на всех этапах выполнения экспериментальной методики (P_7 и P_1 – P_5 – на уровне 0,001; P_7 и P_6 на уровне 0,02).

Студенты 5 курса в целом демонстрируют те же эффекты, что и студенты 2 и 3 курсов. Различия между ними сводятся, во-первых, к более высокой эффективности формирования понятийных группировок; во-вторых, они более обучаемы (различия достоверны, начиная с третьей серии). Еще выше темпы научения у слушателей факультета переподготовки и магистрантов: различия значимы уже во второй серии ($p < 0,004$ и $p < 0,01$) и сохраняются между первой пробой и последующими испытаниями. Слушатели факультета переподготовки демонстрируют эффект научения также в 4–7 сериях относительно 2 серии и в 6–7 сериях относительно 3 серии. Наиболее обучаемой категорией испытуемых являются магистранты. Эффективность формирования понятийных триад проявляется в более ранних сериях экспериментальной методики и носит пролонгированный характер. Результат, показанный во второй

серии, статистически значимо улучшается с третьей по седьмую серию. Показатели в 5–7 сериях превосходят достижения в третьей серии методики. Кроме того, в седьмой серии магистранты демонстрируют значимый прирост эффективности научения относительно четвертой серии ($p < 0,01$). Результаты нашего исследования согласуются с положением о том, что научная деятельность как будущая сфера приложения интеллектуальных способностей магистрантов предполагает склонность к рассуждениям на основе категориально-логического (понятийного) мышления и абстрактного интеллекта.

3. Согласно однофакторному дисперсионному анализу, фактор группы (уровень образования) оказывает значимое влияние на суммарные показатели эффективности формирования ассоциативных группировок ($F(5,430) = 6,63; p < 0,00001$). Апостериорный критерий Дункана позволяет конкретизировать характер межгрупповых различий. Они не обнаружены в отдельности между группами новичков и между группами экспертов. Однако группы новичков отличаются от групп экспертов. Суммарные показатели эффективности формирования ассоциативных триад всех групп экспертов: студентов 5 курса ($p = 0,001$), слушателей факультета переподготовки ($p = 0,005$) и магистрантов ($p = 0,0003$) выше, чем студентов 1 курса.

Студенты 5 курса ($p = 0,02$) и магистранты ($p = 0,008$) превосходят по данному показателю студен-

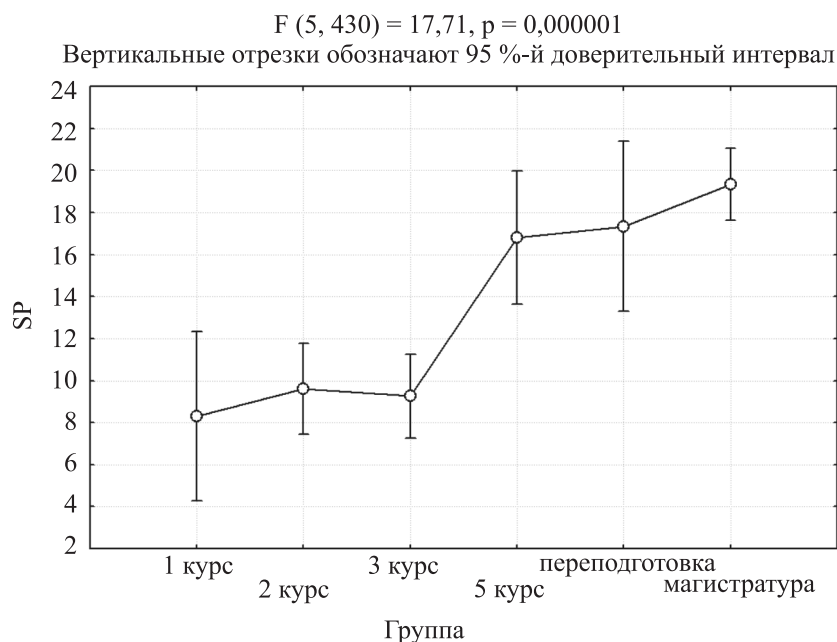


Рис. 4. Суммарные показатели понятийных группировок новичков и экспертов

тов 2 курса. Магистранты имеют также более высокие показатели, чем студенты 3 курса ($p = 0,035$).

4. Влияние фактора группы (уровня образования) наиболее сильно проявляется на межгрупповых различиях (между новичками и экспертами) при анализе суммарных показателей эффективности формирования понятийных группировок (рис. 4).

Кроме того, все группы экспертов статистически достоверно превышают показатели эффективности формирования понятийных триад, которые выступают в качестве носителя абстрактного интеллекта испытуемых, во всех трех группах новичков (критерий Дункана; $p < 0,001$).

Результаты нашего исследования согласуются с данными других авторов [2]. В частности, профессиональное становление студентов осуществляется как последовательное приближение их характеристик к профессиональным характеристикам экспертов. При этом студентов все в большей мере отличает общая интеллектуальность и наличие абстрактного мышления.

Таким образом, в ходе эксперимента, организованного по схеме «новичок – эксперт», найдено подтверждение гипотезы о влиянии уровня образования и уровня конкретного интеллекта на эффективность формирования ассоциативных группировок (на уровне главных эффектов). Влияние образования и уровня абстрактного интеллекта на эффективность формирования понятийных группировок имеет место на уровне главных эффектов и эффекта взаимодействия. Обе независимые переменные, как в отдельности, так и совместно, влияют на зависимую переменную. Вербальный абстрактный интеллект действительно является необходимым, но недостаточным условием эффективности учебно-профессиональной и научной деятельности. Уровень развития вербального конкретного интеллекта

также нельзя не принимать во внимание, хотя бы в силу его взаимодействия с абстрактным интеллектом по принципу континуума, а не дихотомии.

Список литературы

1. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 368 с.
2. Казанцева, Т. А. Взаимосвязь личностного развития и профессионального становления студентов-психологов / Т. А. Казанцева, Ю. Н. Олейник // Психол. журн. – 2002. – № 6. – С. 51–59.
3. Наследов, А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: учеб. пособие / А. Д. Наследов. – СПб.: Речь, 2004. – 392 с.
4. Холодная, М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М. А. Холодная. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
5. Glaser, R. A Research Addenda for Cognitive Psychology and Psychometrics / R. Glaser // American Psychologist. – 1981. – Vol. 36 (9). – P. 923–936.
6. Herrnstein, R. J. The Bell Curve Intelligence and Class Structure in American life / R. J. Herrnstein, C. A. Murray. – N.-Y.: New York Free Press, 1994. – 872 p.

АННОТАЦИЯ

В статье представлены результаты исследования взаимосвязи обучения и интеллектуального развития студентов на разных этапах профессионального становления согласно схеме эксперимента «новичок – эксперт». Установлено, что показатели эффективности формирования понятийных триад (категориальных репрезентаций) экспертов, которые выступают в качестве носителя абстрактного интеллекта, статистически достоверно превышают показатели студентов первых трех курсов.

SUMMARY

The investigation results of interconnection of training and development of students on different stages of their vocational formation according to the scheme «beginner – expert» are given.

The indicators of effectiveness of expert conceptual triads (categorical representations) who are the bearers of abstract intellect exceed indicators of initial three-year students and that is statistically proved.

лификационной структуры научных кадров в целом. Один из возможных вариантов решения данной проблемы видится в совершенствовании существующей системы мероприятий по подготовке, сохранению и приумножению научных кадров высшей квалификации. Что касается привлечения молодых кадров в науку, то важную роль в формировании устойчивой мотивации молодежи к включению в профессиональную научную деятельность выполняют научные сообщества, к которым относятся научные школы. Научная школа – это содружество специалистов, сформировавшееся под эгидой личности – ученого-лидера, имеющего идеи, темы для разработки. Нет лидера – нет оснований для возникновения школы. Как увидеть в начинающем исследователе лидера? Как его поддержать? Не это ли сегодня важнейшая задача руководителя научного учреждения? Ведь без лидера не возникнет и школа.

Сам термин «научная школа» весьма многозначен. Так, научной школой называется и направление в науке, особый подход (например, в юриспруденции есть психологическая школа права). Для простых обывателей научная школа – это явление загадочное и доступное пониманию избранных, т. е. по духу это явление полумистическое, сакральное, таинственное (почти как средневековый орден). Романтики мечтают встретиться с такой школой, которая бы сказочным образом их преобразила, открыла внутренние силы и дарования.

Предложим свое видение определения понятия научной школы, оттолкнувшись от дефиниции известных российских социологов. «Научная школа – это совокупность последователей ведущего ученого или сторонников одного из методологических направлений; форма кооперации ученых и закрепление исследовательских традиций; разновидность парадигмы. Парадигма – единая система теоретических воззрений, методологических принципов, методических приемов и эмпирических результатов, разделяемых научным сообществом в рамках самостоятельной области знаний или теоретического подхода» [4].

Отсюда следует, что научная школа может складываться вокруг человека, а может вокруг проблемы. На этом основании научными школами сегодня можно назвать и кафедры в высших учебных заведениях, в которых есть выраженные научно-исследовательские специализации. На Западе многие научно-исследовательские школы, центры, лаборатории сосредоточены в крупных университетах.

Это поддерживает высокую квалификацию научно-педагогических кадров, которые, в свою очередь, помогают студентам вырабатывать ценностную ориентацию на индивидуальную творческую активность. Преподаватель как пастор с его неортодоксальным подходом к прочтению Библии преподносит лекционный материал в неформализованном виде, чтобы не ограничить умственную работу студента усвоением лишь хорошо апробированного и общепринятого в научном сообществе материала. Такое образование делает развитый ум по-настоящему действенным в жизненных ситуациях, требующих находчивости, креативности, инициативы.

Научная школа представляет собой такой тип научно-исследовательского коллектива, в котором оптимально соотносятся индивидуальная и коллективная творческая деятельность, а также кооперируются разносторонние и взаимодополняющие способности исследователей-профессионалов для достижения высоких научных результатов на благо общества. Научная школа – это сложившийся и постоянно пополняемый и обновляемый коллектив, работающий по единой методологической модели в родственных, но разных (!) направлениях, и включающий ученых (в том числе с мировым именем), которые регулярно выдают научные результаты образцового уровня. Научная школа – это, как и семья, главная ячейка воспроизводства научного сообщества. Она обладает способностью зажигать любовь к науке. В этом ее главная задача и качественный признак.

Школа должна быть видна по способу постановки проблемы, ее осмысления и разрешения. Ключевой фигурой выступает учитель-лидер, т. е. тот, кто может сказать «Делай, как я» и показать на личном примере. Причем задачей учеников становится самостоятельный поиск «крайнего» элемента метода. И если в гуманитарных науках результатом поиска может выступить даже одна теоретическая мысль, то в технических науках – это обязательно прикладной продукт, например изобретение.

Интерес к творчеству изобретателей и рационализаторов возрос в СССР в 30–40-е гг. XX в., в период реконструкции, создания индустриально развитого государства. В 1934 г. выходит работа П. М. Якобсона «Процесс творческой работы изобретателя», в которой он анализирует вопрос социальной обусловленности работы изобретателя. В основу структуры книги положена классификация стадий творческого процесса изобретателя. Рассматривая эту проблему, П. М. Якобсон предлагает следующую классификацию: 1) период интеллектуально-творческой готовности; 2) усмотрение потребности; 3) зарождение идеи – формулировка задачи;

4) стадия поисков решения; 5) получение принципа изобретения; 6) превращение принципа в схему; 7) стадия технического оформления и развертывания изобретения (чертежи, модели, расчеты, проверка и т. п.) [5, с. 16–21].

Тема становления творческой личности интересно показана в советском художественном фильме «Визит к минотавру». Параллельно основной сюжетной линии проходит вторая – общение Учителя и ученика: итальянского мастера смычковых инструментов Николо Амати и его подмастерья Антонио Страдивари. Особенно впечатляет фрагмент, когда мастер оценивает лак, созданный учеником. Амати проводит рукой по скрипке и говорит: «*Ты так и не сумел сделать „лак Амати“*». Страдивари слушает это как приговор в своей бездарности. Но дальше... Амати с высочайшим чувством признания: «*Ты создал „лак Страдивари“. Лак, который лучше „лака Амати“*». Пик наслаждения для Учителя, когда ученик шел по стопам, но сделал свой шаг дальше. Именно подобные ученики, стремящиеся обрести мечту и постичь желаемое, формируют школу.

Проблема формирования научного лидера, его становления, психологической ориентации на создание своего коллектива нуждается в отдельном изучении. Только ученый-личность, ученый с новыми мыслями, генератор гипотез и идей, способный критически анализировать и синтезировать результаты исследования, может создать научную школу. Если сообщество способных и подготовленных людей не имеет мудрого руководителя, то школа не возникнет. Научная школа не сможет сформироваться даже при наличии крупного ученого, если он индивидуалист, интраверт. Это может быть способный, даже гениальный одиночка-творец, но не обладающий талантом исследователя-учителя.

Лидером в науке может быть только творческая личность. Это человек со своим особым образом мышления, желанием проникнуть в сущность предмета и пойти дальше. В современном понимании творчество – это процесс, требующий большого напряжения интеллекта, развитой интуиции. Это процесс неординарный, устойчиво ориентированный на решение новой задачи, порождающий нечто качественно новое, ранее не осмысленное. Творчество требует определенной культурно-ценностной ориентации личности. Эта ориентация не на приспособление к сложившимся социальным и другим условиям, а на их преобразование, что нередко связано с риском и угрозой благополучию [6, с. 167]. Вспомним

слова выдающегося американского изобретателя Т. А. Эдисона: «*Так называемый гений состоит лишь из одного процента вдохновения и девяноста девяти процентов тяжелой работы*» [7, с. 79].

Исследователь, обладающий идеями и щедро отдающий их, умеющий подсказать, какими путями двигаться, становится исследователем-учителем. Лидер научной школы должен обладать творческой фантазией (определить сначала тему), быть драматургом (создать план темы) и режиссером (дать направление и определить последовательность поиска), критиком и редактором. По сути, это первые уроки освоения научного пути для аспирантов, только на более высоком, по спирали, научном уровне. При этом лидер должен быть психологом, чтобы найти сотрудников, способных увлечься. В научной школе должен быть девиз, порождающий научный азарт, который бы служил лейтмотивом всех научно-исследовательских изысканий. Например, афоризм в стиле датского физика-теоретика Н. Бора: «*Эта теория недостаточно безумна, чтобы быть верной*». Верной значит истинной. Добавим, что правда от истины тем и отличается, что истину не знает никто, а правду знают все, и у каждого она своя. И начинаем «грызть» гранит науки.

В зависимости от способа кооперации специалистов научные школы могут быть типологизированы по трем основаниям:

1. Используемая методология и практикуемый подход:

- монодисциплинарные;
- междисциплинарные.

2. Способ организации или стиль взаимодействия исследователей:

- пирамидальные;
- кластерные.

3. Специфика заявленных целей и качество конечного продукта:

- фундаментальные;
- прикладные.

Большинство научных школ самопровозглашаются, а далее идет «раскрутка» через научные труды. Общеизвестно, что индекс цитирования очень важен для любого исследователя. Через наличие публикаций в ведущих научных изданиях он может показать результаты деятельности, доказать их значимость, приоритетность. Общественное признание научной школой завоевывается закономерно, если при ее создании были соблюдены следующие условия:

- финансово-административный ресурс;
- личные качества основателя школы;
- достойная тематика, новая парадигма, оригинальный подход к проблеме;
- кадровый потенциал.

Последнее условие закладывает базу для «коллективного научного творчества». Стоящие идеи рождаются не у многих, но разрабатывают их, исследуют, внедряют в жизнь другие, не обладающие столь выраженными способностями производить новое знание. В таком случае можно ли считать такое рабочее содружество людей научной школой? Не точнее ли называть его просто научным коллективом или профессиональной школой? В научной школе преобладают новые идеи, инициатива, самостоятельный поиск. В обычном научном коллективе работают по заданию – «от» и «до». В научной же школе идет постоянный, многолетний поиск с введением новых методик, подходов, адекватных уровню сложности решаемых задач. В научном коллективе поиск, исследовательская работа отдельной личности нередко завершается с окончанием диссертации. В научной же школе между членами неформального содружества постоянно продолжаются «мозговые атаки». Здесь люди работают не по принуждению, а по желанию. Все это в идеале.

На наш взгляд, базовыми характеристиками научной школы выступают следующие показатели.

Формальные:

- *референтность* – авторитетность мнений и оценок исследователей служит стандартом и источником формирования социальных норм и ценностных ориентаций;
- *непрерывность* – познавательная активность как механизм воспроизводства и развития исследователей-профессионалов;
- *публичность* – общественное признание через внедрение научных достижений и публикации.

Содержательные:

- *преemptивность* – общность научных интересов; принятие в качестве основы своих исследований единой системы идей;
- *диалектичность* – гибкость мышления в овладении и применении новых знаний;
- *востребованность* – социальная необходимость во внедрении результатов научной деятельности.

Однако следует учитывать и существующие серьезные риски в развитии научной школы. Типичная опасность в работе любой научной школы связана с тяготением к модели оценки совместно полученных результатов по принципу: «Кукушка хвалит петуха за то, что хвалит он кукушку». На самом же деле истинная сила школы заключается не только и не столько во внутреннем взаимном признании (это необходимое, но недостаточное условие), сколько во внешней оценке полученных результатов. Актуальный риск самовыврождения научной школы связан с абсолютизацией и некритичным восприятием результатов, полученных внутри данной школы.

В условиях информационного общества только те результаты имеют действительно важное значение, которые получили внешнее признание и, быть может, даже уже используются специалистами в других отраслях и сферах деятельности. Стремление к закрытости приводит к тому, что школа замыкается сама на себя по принципу: «И ходят вместе и пишут одно и то же...». В подобной ситуации ученик нередко начинает самостоятельное восхождение в науке с критики жестко навязанных ему положений своего наставника, которые настолько «замораживают» течение новой мысли, что хочется от них избавиться, чтобы открыть дорогу свежим идеям. Настоящая научная школа, возглавляемая стойким и мудрым лидером, способна преодолеть эти негативные явления в интересах своего развития.

Весомым фактором консолидации научной школы является выполнение внеплановых научно-исследовательских проектов за дополнительное вознаграждение. При отсутствии таковых проектов межличностные связи и отношения членов школы становятся все более дистанцированными, что не исключает эмоционально-позитивных симпатий на личностном уровне. Хотя в большинстве случаев отсутствие достаточной материальной базы для обеспечения совместной работы членов научной школы обуславливает высокую энтропию системы (разбегание субъектов) либо сохраняется лишь эмоционально-психологическая привязанность преданных учеников к школе или ее лидеру (лидерам).

В лучших научных школах последователи лидера занимаются активной исследовательской работой в актуальных направлениях и объединены идеями, методиками, научными традициями, расширяющимся сотрудничеством, поиском новых фактов. В научной школе выдвигаются гипотезы, концепции, теории. В ней не боятся дискуссий, оппонентов. Здесь есть все для свободы творчества. Привлекательная научная школа – это свободный и добровольный союз исследователей. Это мир особых взаимоотношений – одновременно и замкнутый, и открытый. Это вопрос выбора. Можно быть одиночкой, но стать успешным и даже выдающимся ученым. Можно сознательно кооперировать свои усилия с другими интересными исследователями. Последняя модель отношений позволяет использовать в работе дополнительные возможности и степени свободы, но одновременно налагает обязательства следования нормам организационной культуры, которая сложилась в данном научном сообществе.

Признаком зрелой научной школы является тот наблюдаемый факт, когда воспитанники данной школы, давно вышедшие за ее формальные границы (сектор, отдел) и достигшие значительных успехов в вертикальной социальной мобильности, публично ссылаются на лидера школы, товарищей по школе, собственный опыт профессионального становления в рамках научной школы, т. е. несмотря на формально-статусную высоту того положения, которого они достигли, они отдают должное тому трамплину, с которого они начинали свой взлет. Только та ракета способна достигнуть высокой орбиты, которая стартовала с добротно сконструированной стартовой площадки, и ее взлет был подготовлен высококвалифицированными и внимательными специалистами. В этом случае мы можем говорить о безусловных заслугах тех ученых, которые проявили выраженную способность не только к самопродвижению, но и к созданию интересных и перспективных дополнительных возможностей для самореализации своих учеников.

Таким образом, основополагающими принципами научной школы, которые определяют режим ее работы, являются: реальное приращение научного знания, неманипулятивность отсылок на сторонние источники и общественная ориентированность деятельности школы. Реальное приращение определяется не количеством опубликованных печатных листов, а действительным развитием методологии и методики проводимых исследований, которые пробуждают интерес и формируют признание исследователей, в том числе за пределами школы. Неманипулятивность связана с неформальностью ссылок, когда автор(ы) использует(ют) и соответственно поднимает(ют) индекс цитирования именно тех исследователей, на результаты работы которых он(они) на самом деле опирает(ют)ся вне зависимости от наличия/отсутствия их высокого/низкого статусного положения в научном сообществе. Общественная

ориентированность научной школы определяется ее способностью решать актуальные для социума задачи и формировать когорту исследователей, настроенных на социально-ответственные модели профессионального поведения. Научная школа, какая бы она ни была по типу организации – «пирамидальная» или «кластерная», располагает действительным социальным капиталом и реальными перспективами развития, когда следует данным основополагающим принципам.

Список литературы

1. Зербино, Д. Научная школа как феномен [Электронный ресурс] / Д. Зербино // Зеркало недели. Человек. – 2004. – № 15(490). – 17–23 апр. – Режим доступа: <http://www.zn.ua>. – Дата доступа: 04.03.2010.
2. Кадровый потенциал науки Республики Беларусь / М. И. Артюхин [и др.]; науч. ред. Г. М. Евелькин. – Минск: ФУАинформ, 2002. – 260 с.
3. Димитрук, П. П. Динамика развития кадрового потенциала науки Беларуси в 2001–2008 гг. / П. П. Димитрук // Социальное знание и белорусское общество: материалы междунар. науч.-практ. конф., Минск, 3–4 дек. 2009 г. / НАН Беларуси, Ин-т социологии. – Минск: Право и экономика, 2009. – С. 404–409.
4. Добренков, В. И. Краткий терминологический словарь [Электронный ресурс] / В. И. Добренков, А. И. Кравченко // Электронная библиотека Социологического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова. – М., 2004. – Режим доступа: <http://lib.socio.msu.ru>. – Дата доступа: 04.03.2010.
5. Якобсон, П. М. Процесс творческой работы изобретателя / П. М. Якобсон. – М.; Л., 1934.
6. Соколова, Г. Н. Социология труда / Г. Н. Соколова // Приложение к журналу «Право и экономика». Сер. Социология. – Минск, 2000. – 248 с.
7. Ярошевский, М. Г. Проблемы научного творчества в современной психологии / М. Г. Ярошевский. – М., 1971.
8. Портал аспирантов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.aspirantura.spb.ru>. – Дата доступа: 04.03.2010.

АННОТАЦИЯ

В статье проанализированы предпосылки возникновения и формы организации научных школ. Описана роль лидера в становлении и развитии научной школы. Представлена оригинальная типология научных школ, построенная по трем основаниям. Определены базовые характеристики научной школы, выступающие показателями ее организационной культуры. Особо отмечены признаки зрелости научной школы. Обоснованы главные принципы работы научной школы, следование которым обеспечивает ее успех и высокую конкурентоспособность.

SUMMARY

In the article preconditions of occurrence and forms of organization of scientific schools are analyzed. The role of the leader in becoming and the development of scientific school are described. The original typology of scientific schools, constructed on three bases is presented. The basic characteristics of scientific school, acting as indicators of its organizational culture are defined. The attributes of scientific school maturity are especially noted. The main principles of the scientific school, the following of which ensures its success and high competitiveness are proved.

поступления в вузы. Недостаточно сложный уровень тестовых заданий не позволит дифференцировать испытуемых по качеству знаний.

Оппоненты ЦТ считают, что тестовые технологии несовместимы с сохранением высокого уровня обучения в школе. По их мнению, учебный процесс в школе начнет ориентироваться на подготовку только к тестовым формам контроля знаний, к «натаскиванию» на выполнение тестов, что приведет к снижению уровня знаний учащихся. Однако традиционные письменные и устные экзамены по-прежнему остаются в нашей образовательной практике.

Еще одним аргументом против ЦТ является мнение о том, что тестовые технологии не способствуют формированию логического мышления, умению ясно выражать свои мысли. Однако сегодня основной формой организации обучения в школе становится личностно ориентированный подход, индивидуализация обучения, и методы контроля знаний не могут существенно повлиять на развитие личностных качества учащихся.

Многие считают, что ЦТ – не самая объективная форма испытания из-за того, что, не зная правильный ответ, можно просто угадать его. Однако исследования, проведенные специалистами Федерального центра тестирования России, показывают, что взаимосвязь между результатами выполнения тестов закрытого и открытого типов очень велика, как и с заданиями в произвольной форме. Это свидетельствует о том, что тестовые задания, представленные в разных формах, в равной мере определяют уровень подготовки экзаменуемых. Наличие или отсутствие заданий в произвольной форме в тестах, используемых на ЦТ в нашей республике, не влияет значительно на итоговый результат тестируемого [4].

Отрицательное отношение к ЦТ вызывает тот факт, что абитуриентам мешает во время испытаний сильное волнение, многие из них делают ошибки в бланках ответов, неправильно заполняют документы, что может повлиять на конечный результат. Но для того, чтобы участники тестирования научились преодолевать данные трудности, проводится репетиционное тестирование, причем в три этапа. Поучаствовав в нем, можно ознакомиться с примерными тестовыми заданиями и проверить уровень своих знаний по выбранным учебным дисциплинам; выявить пробелы в знаниях и более эффективно готовиться далее к экзаменам; научиться заполнять бланки ответов и психологически подготовиться к предстоящим экзаменам.

Многие считают отрицательным моментом то, что можно участвовать в тестировании только по трем предметам, и это не дает возможности выпускникам выбрать профессию, учитывая свои знания и способности. Однако, по мнению Министра образования А. М. Радькова, очень важно, чтобы абитуриент был заранее ориентирован на конкретную профессию, хотел не просто поступить куда-то, а планировал свою будущую трудовую деятельность. Для этого надо более основательно учить в школе соответствующие учебные предметы. Необходимо, чтобы ориентация

закладывалась уже на этапе выбора предметов для тестирования, что позволит молодым людям более четко определить свое будущее [5].

Что касается действительно существующих проблем, то все их можно разделить на организационные, содержательные и психологические [4].

Необходимо дальнейшее совершенствование материальной базы и технологий тестирования, так как правила приема требуют обработки материалов и выдачи сертификатов участникам испытаний в кратчайшие сроки. Необходима дальнейшая компьютеризация всех технологий подготовки и проведения ЦТ.

Содержательные проблемы касаются качества тестов. Непрерывно совершенствуется их структура, улучшаются содержание и структура заданий, но в этом направлении необходимо работать постоянно.

Проблемы психологического характера состоят в том, что многие члены общества не хотят положительно воспринимать новые методы контроля знаний в образовательной деятельности.

ЦТ имеет широкие перспективы для дальнейшего использования в отечественном образовании, так как наши школьники и студенты уже готовы принять такую форму контроля знаний. Об этом свидетельствуют результаты исследования, позволяющего выяснить, как относятся недавние абитуриенты к проведению выпускных и вступительных экзаменов по разным предметам в форме тестирования. Исследование проводилось методом анкетирования, в нем приняли участие 167 студентов 1 курса БГТУ и 65 студентов 1 курса биологического факультета БГУ.

Анализ результатов исследования показал следующее: чуть больше половины учащихся предпочитают сдавать выпускные экзамены за курс средней школы в виде традиционных экзаменов, 53 % – по русскому (белорусскому) языку, 51 % – по математике, 53 % – по биологии, 53 % – по химии. И только по иностранному языку таких учащихся оказалось меньшинство (49 %).

Что касается вступительных экзаменов в вуз, то здесь абсолютное большинство бывших абитуриентов высказалось за проведение испытаний в форме тестирования, причем по всем предметам: 68 % – по русскому (белорусскому) языку, 78 % – по математике, 82 % – по биологии, 82 % – по химии, 75 % – по иностранному языку.

Несмотря на то, что процент учащихся, предпочитающих сдавать тесты на вступительных экзаменах, довольно высокий, 31 % испытуемых оценили свое отношение к ЦТ как отрицательное, и это свидетельствует о необходимости дальнейшего совершенствования процедуры проведения испытаний в форме тестирования как в организационном, так и методическом плане.

Среди обстоятельств, которые мешали сосредоточиться во время испытаний, были названы: шум в аудитории, плохое самочувствие, некомфортный тем-

пературный режим, недостаток времени, отвлекали соседи по парте, не хватало бумаги для черновиков.

На вопрос «*Пыталась ли Вы угадать правильный ответ?*» 95 % респондентов ответили утвердительно. Что касается разных предметов, то количество пытавшихся угадывать верные ответы сильно отличается. Меньше всего их было на испытаниях по русскому (белорусскому) языку – 54 %, больше всего – по иностранному языку – 90 %. В основном число тестовых заданий, выполнявшихся путем угадывания, составляло по каждому предмету не более 5. Но были и такие ответы: «*Больше половины*», «*Почти все*». Примечательно то, что у тех, кто пытался сдавать экзамен путем угадывания половины и более тестовых заданий всего теста, итоговые баллы по сертификатам не превысили число 16. Это свидетельствует о том, что получить хорошую отметку на тестировании, используя так называемый «метод тыка», практически невозможно.

Еще одно исследование было проведено с целью выяснения наличия корреляции между результатами первой сессии студентов и их баллами, полученными на ЦТ, по разным предметам, т. е. эффективности ЦТ как процедуры отбора будущих студентов вузов.

Были проанализированы отметки 280 студентов 1 курса БГТУ, полученные на экзаменах во время первой сессии, и баллы этих же студентов по сертификатам ЦТ. Анализ показал наличие значительной взаимозависимости результатов сессии и результатов ЦТ. Так, коэффициент корреляции между средним баллом по сессии и суммарным баллом по сертификатам ЦТ составил 0,76, а между средним баллом по сессии и баллом аттестата – 0,64. Что касается конкретных учебных дисциплин, то коэффициент корреляции между школьными отметками и результатами сессии составил: по математике – 0,68, по химии – 0,73.

Это свидетельствует об эффективности ЦТ как формы вступительных испытаний, а также о том, что тестовые измерительные материалы, используемые на вступительных испытаниях, обладают достаточно высокой степенью прогностической валидности.

Проанализировав результаты исследований, можно сделать следующие выводы.

ЦТ для абсолютного большинства абитуриентов 2009 г. является более предпочтительной формой проведения вступительных испытаний в вузы по сравнению с традиционными экзаменами. Выпускные экзамены за курс средней школы предпочитают сдавать в виде традиционных устных и письменных экзаменов.

нов. Это свидетельствует о том, что для контроля знаний в отечественном образовании необходимо применять разные методы педагогической диагностики: и тестирование, и устные, и письменные формы.

Почти треть бывших абитуриентов остались недовольны ЦТ, и это говорит о необходимости дальнейшего совершенствования процедуры проведения вступительных испытаний в виде тестирования, как в организационном, так и в методическом плане.

Несмотря на то, что большинство абитуриентов пытаются выполнить некоторые задания тестов путем угадывания правильного ответа, тестирование все же является эффективным и объективным средством оценивания знаний, так как те, кто пытался выполнить большое количество тестовых заданий методом угадывания, получили низкие баллы.

ЦТ эффективно выполняет свою основную задачу – ранжировать абитуриентов по уровню знаний, выделить лучших. Студенты, получившие высокие баллы на вступительных экзаменах, подтверждают свои результаты и во время учебы в вузе.

Таким образом, тестовые технологии в нашей образовательной практике – это объективная реальность нашего времени. Они будут активно использоваться на всех уровнях школьного и вузовского образования, будут развиваться и совершенствоваться разные формы тестирования как в масштабах всей республики, так и на локальном уровне, в каждом конкретном учебном учреждении.

Список литературы

1. Положение о порядке организации и проведения централизованного тестирования: постановление М-ва образования Респ. Беларусь № 714 от 6 июня 2006 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.rikz.unibel.by/ru/testing/ct_condition.aspx. – Дата доступа: 17.03.10.
2. Феськов, Н. С. Централизованное тестирование: направления, содержание, технологии / Н. С. Феськов // Адукацыя і выхаванне. – 2006. – № 3. – С. 49–53.
3. Безкоровайная, Я. С. Методика конструирования педагогических тестов для централизованного тестирования / Я. С. Безкоровайная, И. В. Козел // Весн. адукацыі. – 2008. – № 2. – С. 18–21.
4. Феськов, Н. С. О мнимых и явных проблемах в централизованном тестировании / Н. С. Феськов // Адукацыя і выхаванне. – 2006. – № 5. – С. 3–10.
5. Кириленко, И. Поступательное движение / И. Кириленко, Н. Козлович // Беларусь сегодня (СБ). – 2009. – № 130.

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена рассмотрению мнимых и действительно существующих проблем, связанных с проведением централизованного тестирования. В статье представлены результаты исследований, позволяющих выяснить отношение недавних абитуриентов к проведению выпускных и вступительных экзаменов по разным предметам в форме тестирования, а также эффективность как метода отбора будущих студентов вузов.

SUMMARY

The article deals with the imaginary and real existing problems related to the testing. The article also contains the results of researches helping to determine the attitude of the recent entrants to the final and introductory exams in different subjects in the form of testing, as well as the efficiency of testing as a method of selection of future students.

Петрапаўлаўскае брацтва пры Кацярынінскай (былой Петрапаўлаўскай) царкве. Гісторык апісваў адно з мясцовых паданняў, згодна з якім нават пасля далучэння да Расійскай імперыі ў горадзе, які ён нават назваў «*сярэдзінай Беларусі*», працягвалася рэлігійная «*векавая барацьба*». Так, у 1794 г. існаваў канфлікт паміж брацтвам і каталікамі з-за пытання аб агароджы мясцовай брацкай царквы. Пазней узнікла супрацьстаянне з «*вялікарускімі манастваючымі*», выкліканае неразуменнем гістарычнай ролі і важнасці брацтваў і адхіленнем братчыкаў ад удзелу ў справах царквы. Да таго ж і сам храм быў перайменаваны са старажытнага «*Петрапаўлаўскага*» ў «*Кацярынінскі*». Гісторык бачыў у гэтай з’яве бессэнсоўнае выражэнне сілы новых улад, якія ставіліся з пагардай да мясцовых рэлігійных традыцый, не жадаючы зразумець складанай гісторыі і значэння брацтва. Але М. Каяловіч лічыў, што ў гісторыі былі часы, калі беларусы пры слабасці «*фізічных сіл*» маглі паказаць «*высокую маральную сілу*». Гэта быў перыяд перад увядзеннем уніяцтва і пашырэннем польскай культуры, калі жыхары Беларусі, да якіх далучыліся «*найбольш значныя літоўцы*», «*трымалі ў руках лёс усёй Заходняй Расіі*» [8, с. 8].

Мясцовае насельніцтва яшчэ захоўвала памяць аб існаванні брацтва, і нават яшчэ былі жывымі некаторыя былыя братчыкі. Гісторык адзначаў наяўнасць некалькіх сотняў праваслаўных мяшчан, якія разам з «*лепшымі рускімі людзьмі*» (верагодна, меліся на ўвазе прысланыя рускія чыноўнікі. – Д. К.) маглі б аднавіць гэтае аб’яднанне вернікаў [9, с. 13]. Цікава, што па афіцыйных дадзеных насельніцтва горада налічвала ў 1862 г. 27 тысяч чалавек, з якіх толькі чвэрць былі праваслаўнымі, 40 % адносілася да іўдзейскага, а трэць – да каліцкага веравызнання [10, с. 28]. Пры гэтым важнейшае месца ў кіраванні і ў грамадскай сферы займалі польска-каталіцкія колы. Гісторыка непакоіла такая сітуацыя, калі навокал горада жыло пераважна праваслаўнае насельніцтва, а ў самім Мінску дамінавала каталіцкае. Ён не шкадаваў яркіх эпітэтаў для апісання сітуацыі: «*Быццам бы Татарская арда зрабіла сабе прывал і пераахаджае спакойнаму развіццю народа*» [9, с. 13]. У Мінску М. Каяловіч займаўся вывучэннем дакументаў, якія тычыліся да уніі, напрыклад, па афіцыйных матэрыялах і расказах сведкаў высвятляў абставіны жыцця Матроны Мячыславаўны – манахіні з базылійскага ордэна, якая была «*праслаўленай на ўсю Еўропу пакутніцай за ўнію*». Вучоны знайшоў духоўніка мінскіх бызыліянак, нават размаўляў з некаторымі былымі манахінямі ў Пінску, Полацку і спрабаваў аддзяліць рэальныя факты з жыцця гэтай асобы ад пазнейшых напластаванняў [3, с. 5].

Яшчэ адным беларускім горадам, які наведаў М. Каяловіч, быў Навагрудак. У ім вучоны правёў чатыры дні. Ужо ў 1863 г., каментуючы ліст мясцовага духавенства, ён пісаў, што ў гэтым горадзе існавала невялікае згуртаванне «*рускіх*» людзей, якія адстойвалі інтарэсы простага народа, былі адда- нымі праваслаўю і не перапынілі сваёй дзейнасці на-

ват ў часы «*польскага тэрора ў гэтай мясцовасці*» [11, с. 16]. Да такога аб’яднання маглі належаць перш за ўсё праваслаўныя святары. Вучоны ўспамінаў свае ўражанні ад наведвання ўзгорка ў Навагрудку, дзе па мясцовым паданні знаходзіўся замак «*Літоўскага князя Міндоўга*». Бываў ён і ў саборнай царкве святога Мікалая. У гэтым храме раней размяшчалася кафедра заходнерускіх мітрапалітаў. Вучоны з цікавасцю разглядаў надмагільныя камяні з імёнамі гістарычных і рэлігійных дзеячаў. У той жа час ён са шкадаваннем адзначаў, што з-за польскага ўплыву ўсё «*збяднела народнай сілай, высахла, заглохла*» [11, с. 16]. Вялікае значэнне падарожнік надаваў мясцовым праваслаўным дзеячам, якія працягвалі клапаціцца аб захаванні «*ўспамінаў аб велічным мінулым*» і чакалі падтрымкі сваёй дзейнасці [11, с. 16]. Паўставала пытанне, як аб’яднаць гэтых людзей і надаць ім большае значэнне. У такой сітуацыі магло дапамагчы выкарыстанне гістарычнага вопыту і аднаўленне існаваўшага раней Навагрудскага праваслаўнага брацтва, якое было даволі старажытным і скончыла сваю дзейнасць толькі ў канцы XVIII ст., што было звязана з негатыўным уплывам навагрудскіх базыліян. Гісторык пісаў, што ў ваколіцах горада захавалася шмат сельскіх брацтваў. Ім патрэбны быў адзіны кіруючы цэнтр. У складаным становішчы знаходзілася і мясцовая адукацыя. Міхаіл Восіпавіч лічыў, што для супрацьстаяння паланізацыі пры гарадскім брацтве патрэбна было б адчыніць і ніжэйшую школу, якая магла б рыхтаваць сялян і мяшчан да паступлення ў гімназіі і да працы настаўнікамі ў мясцовых сельскіх школах [11, с. 16]. Ужо ў артыкуле «*Запрашэнне запісвацца ў царкоўныя брацтвы*» М. Каяловіч пісаў, што можна звяртацца да святара навагрудскай царквы св. Мікалая Іаана Чудоўскага для ўступлення ў мясцовае брацтва. Акрамя таго, былі ўказаны і назвы навакольных праваслаўных храмаў з імёнамі святароў, дзе таксама існавалі падобныя аб’яднанні [12, с. 8].

Летам 1864 г. М. Каяловіч наведаў Слонім і Жыровічы. Ён пісаў, што падчас паездкі выявіў цэлы раён ад Слоніма да Пінска, дзе ў склепах захавалася шмат муміфікаваных цел розных значных асоб. Напрыклад, у Жыровіцкім манастыры гісторык азнаёміўся з пахаваннем уніяцкага ігумена Іаакіма, які карыстаўся такой павагай, што яго ў свой час хацелі зрабіць уніяцкім ці нават праваслаўным епіскапам, але святар адмовіўся ад гэтых пасадаў. У самім жа Слоніме ў склепе былога Дамініканскага манастыра Міхаіл Восіпавіч бачыў каля «*дзiesiąтка аграмадных лацінскіх манаскіх і панскіх цел*» [13, с. 10].

Наведаў у свой час М. Каяловіч і Піншчыну. Гісторыка вельмі ўразіў рэгіён, і ён шмат месца ўдзяліў апісання яго прыродных умоў. Ён лічыў, што нашчадкі крывічоў і дрыгавічоў займалі самыя нязручныя землі. Міхаіл Восіпавіч праяджаў праз вярхоўі Прыпяці каля Пінска і адзначаў, што «*Десятки вёрстаў не было бачна сухой глебы – усё балота ды балота*» [8, с. 7]. Людзі там жылі на

невялікіх выплах, дзе толькі і магло размясціцца дзве-тры хаты «няшчасных беларусаў», часта іх жыхары на месяцы былі адрэзаны ад астатняга свету. Сярод гэтага насельніцтва насуперак грамадзянскім і царкоўным законам здараліся блізкароднасныя шлюбы, што магло прыводзіць да нараджэння выродлівых нашчадкаў. Гісторык указваў і на распаўсюджанасць спецыфічнай мясцовай хваробы «калтуна». Сярод мясцовага насельніцтва М. Каяловіч часта адзначаў рысы вяласці, слабасці і знясілення. Гісторыка здзіўляла, як людзі маглі жыць у такіх умовах, і як «ня лёгка выпрацоўвалася любоў да роднага і энэргічныя яе выразненні. Лягчэй магло развіцца жаданне перарабіцца ў каго заўгодана – у вялікароса ці паляка, толькі каб як-небудзь выйсці са складанага становішча» [8, с. 7]. Менавіта ў гэтай мясцовасці вучоны звярнуў увагу на даследаванне беларускай мовы, пра якую ён пісаў так: «Сама беларуская гаворка («наречие») ў арыгінале. – Д. К.) пры бяспорна рускай будове аднак прадстаўляе сабой дзіўную сярэдзіну паміж рускай і польскай мовамі» [8, с. 7]. Дапамагаў М. Каяловічу разбірацца ў моўных пытаннях мясцовы выхадзец, малады выпускнік Кіеўскага ўніверсітэта Пігулеўскі [14, с. 5].

Гісторык падрабязна вывучаў і сам Пінскі павет, аб якім пісаў, што гэта тэрыторыя заселена напалову ўкраінцамі і напалову беларусамі. А сярод мясцовай шляхты часта можна было знайсці граматы аб валоданні зямлёй, падпісаныя «старажытнымі рускімі князямі». Рака Прыпяць адыгрывала значную ролю ў зносінах з Кіевам і астатняй Украінай. Вучоны адзначаў, што непадалёк ад Пінска знаходзіліся такія значныя старажытныя гарады, як Тураў, Слуцк, Жыровічы, Кобрын. Верагодна, наш падарожнік пабываў ва ўсіх гэтых населеных пунктах і таму мог сцвярджаць, што яны «жылі паданнямі і святынямі не польскімі» [13, с. 10].

У самім Пінску М. Каяловіч з цікавасцю вывучаў мясцовыя дакументы, гаворачы, што іх былі «цэлыя кашы» [13, с. 10]. Вучонага зацікавіла адна скарга, дзе апісваліся бясчынствы казацкага нападу на Пінск (верагодна, падчас ваенных дзеянняў сярэдзіны XVII ст. – Д. К.), калі была знішчана ратуша, парваны і спалены кнігі магістрата. Насіллю падвергліся ўсе палякі і католікі. Асабліва жорстка казакі распаўляліся з езуітамі. Ад іх рук загінуў адзін з мясцовых членаў гэтага ордэна – Андрэй Баболя. Пазней яго сталі праслаўляць як чалавека, які прыняў смерць ад «схізматыхаў». Узнік своеасаблівы культ гэтай асобы. Напрыклад, у мястэчку Янава (сучасны горад Іванава, – Д. К.) на цэнтральнай плошчы быў створаны велічны помнік гэтай асобе, а ў Пінску каля касцёла – часоўня з яго скульптурай, дзе пастаянна гарэў агонь свечкі ці лампадкі. У наяўнасці запаленага агню М. Каяловіч бачыў перайманне праваслаўных звычаяў для большага прыцягвання праваслаўных вернікаў. Моцная каталіцкая прапаганда, культ Баболя выклікалі вялікае раздражненне праваслаўных. М. Каяловіч пісаў, што калі б сяляне каля Пінска

мелі зброю, то мясцовым палякам «прышлося б тут дрэнна» [13, с. 10]. Моцнаму ўздзеянню падвяргаліся і праваслаўныя святары. Пінскія памешчыкі спрабавалі перацягнуць іх на свой бок, прыводзячы такія довады: «...якая сіла ўтрымлівае вас пры рускай царкве і рускім урадзе, калі вы забяспечаны больш дрэнна, чым нашы лакеі: з'яднайцеся толькі з намі і мы зараз жа забяспечым вас як патрэбна!» [3, с. 4].

У сваіх артыкулах вучоны звяртаў увагу на некампетэнтнасць мясцовага чыноўніцтва. Так, ён апісваў сваё падарожжа на параходзе па Прыпяці і адзначаў, што за станам гэтай важнай транспартнай артэрыі мала сочаць: «Заўважаю мноства калод, пагружаючыхся ў раку», а рачное кіраўніцтва, якое ехала разам з ім, пасадзіла параход на мель на цэлую ноч [14, с. 5].

Што тычыцца Мінскай губерні, то М. Каяловіч прыводзіў некалькі ўразіўшых яго фактаў. Так, гісторыка здзіўляла вялікая архаічнасць мясцовай гаспадаркі. Ён пісаў, што нават выдзелкаю лыка там займаліся «з усёй вернасцю старыне», а назіраючы за жыццём народа, падавалася, што «чытаеш летапіс Нестара» [8, с. 8]. У адным з месцаў Мінскай губерні вучонаму расказвалі, як адзін з памешчыкаў «раздаваў гарэлку» ўсім, хто наведваў абедню ў касцёле, каб схіліць гэтым праваслаўных да лацінства. Але просты народ не вельмі рэагаваў на такую хітрасць [3, с. 4].

Падчас падарожжа М. Каяловіч наведваў і Гродзенскую губерню. Ён апісваў адну з праяў мясцовай антыправаслаўнай агітацыі. Так, каталіцкія святары выступалі супраць шлюбаў паміж праваслаўнымі і католікамі, бо па тагачасным заканадаўстве дзеці ад такіх саюзаў абавязкова павінны былі быць праваслаўнымі. Падчас споведзі людзі застрашаліся ўсімі мукамі ада католікаў, якія хацелі ўступіць у такі шлюб. Аднак часта гэта прыводзіла да адваротнага эфекту, калі людзі, незадаволеныя знявагай праваслаўных, пакідалі каталіцтва і пераходзілі ў праваслаўе [3, с. 4]. У другім сваім артыкуле гісторык пісаў, што быў у паўднёвай часцы Гродзенскай губерні, калі ў Беларусі пачалі адчувацца праяўленні каталіцкага сабора ў Рыме. Хутчэй за ўсё менавіта тады ён наведваў Кобрын, аб якім мы ўжо згадалі і які адносіўся да гэтай губерні. У той час сярод католікаў узмацнілася жаданне аднавіць унію і каб заблытаць праваслаўнае насельніцтва, яны нават пачалі сцвярджаць, што ўся «ўсходняя царква» злучылася з каталіцкаю [3, с. 4].

Яшчэ адным горадам, які наведваў М. Каяловіч падчас свайго падарожжа, быў Кіеў, тым больш, што да яго было досыць зручна дабірацца па Прыпяці з паўднёвых беларускіх тэрыторый. Гісторык адзначаў, што менавіта ў Кіеве ён прачытаў аб'яву французскай газеты «Le Monde» (№ 245 ад 8 верасня 1862 г.), прысвечаную пытанню аднаўлення уніі [3, с. 4]. Вучоны не апісаў сваіх уражанняў ад наведвання Кіева, але мы можам меркаваць, што, як і ў іншых гарадах, галоўную ўвагу ён надаваў вывучэнню мясцовага рэлігійнага жыцця, гістарычных дакументаў і знаёмству з інтэлектуальнымі сіламі горада. Тым больш, што

ў адным са сваіх артыкулаў яшчэ за 1861 г. гісторык падрабязна разгледзіў дзейнасць Кіеўскай археографічнай камісіі [15]. Падчас наведвання горада М. Каяловіч проста не мог не сустрэцца з выдаўцом «Весніка Паўднёва-Заходняй і Заходняй Расіі» К. Гаворскім. Гэтыя дзве асобы ведалі адзін аднаго з 1861 г., калі толькі пачынала ажыццяўляцца ідэя выдання мясцовага часопіса, праграма якога была скла-дзена самім М. Каяловічам [6, с. 23]. Верагодна, восенню 1862 г. Міхаіл Восіпавіч пазнаёміўся яшчэ з адным ураджэнцам Беларусі – маладым выкладчыкам кафедры гістарычных навук Кіеўскай духоўнай акадэміі І. Малышавым. У 80-я гг. XIX ст. у Вільні аб гэтых асобах пісалі як аб добрых сябрах [16, с. 6].

З Кіева М. Каяловіч вяртаўся ў Пецябург праз Магілёў і Віцебск. Аб гэтых гарадах вучоны мала пісаў у сваіх артыкулах. Так, ён прыводзіў расказ, пачуты ім у Віцебску, аб дзейнасці па расследаванні аднаго з рэлігійных спакушэнняў у 1857 г. пецябургскім саноўнікам М. П. Шчарбіным [3, с. 4].

Гісторык падрабязна апісваў трактат Дынабург – Віцебск. Вучонага здзіўляла вялікая колькасць вытанчаных касцёлаў і значны лік каталіцкіх манастыроў. Пад моцным каталіцкім уздзеяннем знаходзілася і мясцовае насельніцтва, у М. Каяловіча нават узнікала параўнанне з «Іспаніяй часоў інквізіцыі». У якасці прыкладу ён прыводзіў адзін выпадак, калі падчас падарожжа спыніўся ў адной гасціннай каталіцкай сям’і, а яго пытанне аб мясцовым праваслаўным святары выклікала гнеў у гэтых людзей [3, с. 4].

Быў М. Каяловіч і ў Полацку, пра што сведчыць успамін, што ён адшукаў у гэтым горадзе адну з базыліянскіх манахінь [3, с. 5].

М. Каяловіч наведваў і г. Друю, размешчаны на шляху да Дынабургу. Ён, у прыватнасці, апісваў адзін дакумент, характарызуючы барацьбу паміж уніятамі і католікамі гэтага горада, калі некалькі памешчыкаў з уніяцтва перайшлі ў каталіцызм, за што на іх было накладзена пракляцце, але каталіцкія манахі яго знялі і аб’явілі, што «унія тая ж маскоўская схізма, і яе патрэбна кінуць» [3, с. 4].

Такім чынам, за лета і пачатак восені 1862 г. М. Каяловіч аб’ехаў усе найбольш значныя гарады Беларусі і нават пабываў у Кіеве. Гісторыка цікавілі пытанні рэлігійнага супрацьстаяння, этнічнага самаўсведамлення, пашырэння адукацыі і прагрэсу. Ён займаўся і пошукам цікавых гістарычных дакументаў, якія пасля мог выкарыстаць ў сваёй навуковай працы. За час падарожжа М. Каяловіч размаўляў з сотнямі людзей, змог адчуць, якія настроі пануюць сярод мясцовага насельніцтва, якія

проблемы яму даводзіцца вырашаць. Важнае значэнне мела і наладжванне сувязяў з жыхарамі тых мясцовасцяў, дзе бываў вучоны. Яшчэ доўгія гады пасля падарожжа гісторык перапісваўся з гэтымі людзьмі і таму быў у курсе ўсіх важнейшых спраў, якія мелі месца на гэтых тэрыторыях. Гэта рабіла яго каштоўным спецыялістам па беларуска-літоўска-ўкраінскай праблематыцы і яскрава праявілася ў шэрагу артыкулаў у газеце «Дзень».

Спіс літаратуры

1. Чистович, И. СПбДА за последние 30 лет (1858–1888) / И. Чистович. – СПб.: Синодальная типография, 1889. – 166 с.
2. Яноўская, В. В. Хрысціянская царква ў Беларусі, 1863–1914 гг. / В. В. Яноўская. – Мінск: БДУ, 2002. – 197 с.
3. Коялович, М. Письма к отцу Иосифу Васильеву (протоиерею Посольской церкви в Париже) об униатском вопросе / М. Коялович // День. – 1863. – № 21. – С. 4–5; № 24. – С. 3–6.
4. Улашчык, Н. Н. Очерки по археографии и источниковедению истории Белоруссии феодального периода / Н. Н. Улашчык. – М.: Наука, 1973. – 303 с.
5. Володина, Т. А. Адам Киркор и «краёвая» историография в контексте трансформации Российской империи в XIX веке [Электронный ресурс] / Т. А. Володина. – Режим доступа: <http://www.tspu.tula.ru>. – Дата доступа: 12.02.2010.
6. Цьвікевіч, А. «Западно-руссизм»: нарысы з гісторыі грамадзкай мыслі на Беларусі ў XIX і пачатку XX в. / А. Цьвікевіч; паслясл. А. Ліса. – 2-е выд. – Мінск: Навука і тэхніка, 1993. – 352 с.
7. Коялович, М. Рецензия. Археографический Сборник документов, относящихся к истории Северо-Западной Руси / М. Коялович // Журн. Мин-ва нар. просвещения. – 1868. – № 140(CXL). – С. 222–245.
8. Коялович, М. О расселении племен Западного края России / М. Коялович // День. – 1863. – № 20. – С. 5–8.
9. Коялович, М. Продолжение списка православных западно-русских брацтв / М. Коялович // День. – 1864. – № 5. – С. 13.
10. Памяць: гіст.-дакум. хроніка Мінска: у 4 кн. – Мінск: БЕЛТА, 2002. – Кн. 2. – 704 с.
11. Коялович, М. Выписка из письма к М. О. Кояловичу из Новогрудка Минской губернии / М. Коялович // День. – 1863. – № 36. – С. 16.
12. Коялович, М. Приглашение записываться в церковные братства / М. Коялович // День. – 1863. – № 46. – С. 7–9.
13. Коялович, М. Три мученические кончины / М. Коялович // День. – 1863. – № 29. – С. 10–11.
14. Коялович, М. Исторические воспоминания по поводу пинских брацтв / М. Коялович // День. – 1863. – № 52. – С. 4–5.
15. Коялович, М. Киевская комиссия для издания древних грамот / М. Коялович // День. – 1863. – № 39. – С. 12–14.
16. Коялович, М. К отзыву г. Н. Б. о новом сочинении высокопреосв. Макария / М. Коялович // Церковный вестник. – 1878. – № 49. – С. 5–6.

АНАТАЦЫЯ

Артыкул прысвечаны апісанню падарожжа М. Каяловіча па беларускіх тэрыторыях. Аўтар сабраў каштоўныя матэрыялы і паспрабаваў аднавіць праграму і маршрут малавядомай паездкі вучонага. Прыведзена шмат цікавых дадзеных, якія дапамагаюць аднавіць карціну таго часу.

SUMMARY

This article is devoted to the description of Mihail Kajalovich’s travelling on the Belarusian territories. The author has collected valuable materials and has restored the program and a route of a little-known trip of the scientist. The interesting data which helps to restore a picture of that time gives many results.

се создания, трансляции и воспроизводства базовых ценностей этого социума. Если определять ценностную парадигму как структуру, обеспечивающую целостность белорусского общества на конкретном временном отрезке, которая характеризуется общими способами решения смысложизненных задач, то в качестве главных ее функций следует рассматривать именно интеграционную и ценностную, которые являются аксиологической интерпретацией идеалов христианства.

Смена базовых ценностей – это прежде всего смещение смыслов, и только потом выдвижение аксиологических новаций, вытеснение и замещение элементов старой ценностной системы элементами новой. Не отвечающие новым социокультурным обстоятельствам и новым жизненным задачам людей ценностные установки уходят в небытие. Изменения в базовых ценностях при смене аксиологических парадигм осмысливаются и напряженно переживаются субъектами смыслополагания. Такое явление характерно в данный момент и для белорусского социума, в котором происходят пока только на теоретическом уровне, переосмысление социокультурных акцентов и попытка построения новой иерархии аксиосферы. Ч. Кирвель видит этот процесс следующим образом: «...будущее не является простой экстраполяцией сегодняшних норм и традиций. Может случиться так, что культурные достижения и опыт предшествующих поколений сегодня признанные “несовременными”, как раз и окажутся в числе наиболее перспективных на новом витке исторического развития» [4, с. 108]. Свобода совести, являясь составной частью христианских идеалов, трансформировалась в аксиосфере белорусского общества в автономность личности, сакральность ее прав и свобод. Кроме вышперечисленных ценностей можно отметить следующие, которые входят в тезаурус этого общества: социальный выбор, установка на будущее, позитивное отношение к государству, активной жизненной позиции, утверждение человеческого достоинства и свободы. Христианство оправдывает трудовую деятельность, признавая достойной человека всякую, даже самую заурядную и обременительную работу, если только она не противоречит его базисным идеалам [5, с. 251]. Обращаясь к социально-философскому исследованию ценностей применительно к реалиям современного техногенного общества, необходимо констатировать нарастающий отказ этого социума от традиционных ценностей, фрагментацию социокультурного пространства, формирование аксиологического вакуума.

Очевидно, что эти явления взаимосвязаны, причем техника и, более широко, техническое отношение ко всему являются одним из факторов этого

глобального неблагополучия. В социальной концепции Русской Православной Церкви по этому поводу отмечено следующее: «Взаимосвязь антропологии и экологии с предельной ясностью открывается в наши дни, когда мир переживает одновременно два кризиса: духовный и экологический» [6, с. 160].

Пришло понимание того, что ценности, будучи неотъемлемыми, базисными элементами всякой культуры, являются огромным интегративным и стабилизирующим фактором, а разрушение аксиосферы значительно опаснее, чем катаклизмы в экономике. Этот процесс А. Бородичу видится следующим образом: «Исторические обстоятельства и сложившаяся политическая обстановка обусловили чрезвычайную актуальность для современного белорусского общества определения ценностных приоритетов и выбора на этой основе оптимальной стратегии социальных действий» [7, с. 7–8]. Трансформация христианских идеалов в белорусском обществе протекает как в религиозном направлении, так и в индивидуальном аксиологическом ориентировании. Христианские идеалы также меняются под воздействием социального развития социума в сторону возрастания их субъективности, все большей направленности от теоцентризма к антропоцентризму. Вместе с тем, с нашей точки зрения, для белорусского общества все еще не теряют значение идеалы христианства как положительный модус для устроения социального бытия. Ж. Ле Гофф пишет по этому поводу следующее: «Разумеется, это не означает, что сегодня христианство умерло или умирает: однако начиная с XIX столетия оно стало утрачивать ту ведущую роль в обществе, которую исполняло с IV по XIX век, а именно роль творца идеологии, принадлежавшую ему почти монополично» [8, с. 35]. Также необходимо учитывать и фактор религиозной индифферентности, характерный для белорусского общества. Э. Фромм, рассуждая о религиозности современного человека, замечает: «Большинство из нас верит в Бога, принимая как само собой разумеющееся, что Бог существует. Остальные неверующие принимают, как само собой разумеющееся, что Бог не существует. В обоих случаях Бог считается чем-то само собой разумеющимся. В самом деле, верит человек в Бога или нет, в нашей культуре это почти безразлично как с психологической, так и с истинно религиозной точек зрения. В обоих случаях он не проявляет интереса ни к Богу, ни к ответу на вопрос о своем собственном существовании» [9, с. 418]. Можно сделать вывод об амбивалентном характере процесса трансформации социокультурных ценностей белорусского общества, идущего одновременно в направлении к трансцендентальности и утилитаризму. Это отражает бинарность че-

ловеческого сознания, синхронно существующего в двух нормативно-ценностных мирах: в метафизической сфере абсолютных ценностей и социальном жизненном мире, конституированном относительно ценностными установками, характерными для многих сфер социума.

Личностный универсализм – характерная черта нашего общества. Он также вытекает из установок христианской религии, которая характеризует человека через совокупность видов деятельности. Христианство оправдывает интерес не только к вечному, но также к настоящему и преходящему. Не принимая тезис о статичности человека и призывая личность к изменению, к развитию и совершенствованию, христианские идеалы послужили методологической основой креативности, характерной для нашей культуры.

Именно такое религиозное мировоззрение смогло обосновать идею развития мира и человека, придав смысл историческому процессу, трансформируясь в дальнейшем в понятие общественного прогресса, ставшего одной из базовых ценностей белорусского социума. Христианство требует от человека внимательно вслушиваться в самого себя, соизмеряя свои поступки с голосом совести и своим высоким предназначением. *«Из этого вытекает, что христианские ценности имеют два аспекта – один из них соответствует тому факту, что, как ценности, они должны регулировать поведение, другой аспект соответствует тому, что эти ценности выражают глубокий опыт, который вполне может быть опытом индивидуальным»,* – так этот процесс видится К. Мангейму [10, с. 532].

Внутренние противоречия индивида и его душевные конфликты рождают конфликты внешние, втягивают человека, а с ним и человечество в цепь трагических противоречий, утверждают средневековые философы. Изучение мира внутреннего помогает постигать мир внешний. Другими словами, наличествующая в сознании картина мира формируется не только в результате отражения внешней реальности, но и за счет собственной активности сознания. Конкретными механизмами реализации данной особенности сознания могут выступать, например, такие когнитивные свойства, характерные для научной рациональности, как возможность создавать концепты, не имеющие реальной основы, но способствующие ассоциативному мышлению. Названные свойства позволяют заключить, что *«взгляд внутрь себя»* помимо экзистенциальной функции, несет в себе также функцию проекции содержания внутреннего

мира на окружающую действительность. Тем самым утверждается новое качество человека – внешняя свобода определяется свободой внутренней. Утилитарное обоснование обязанности человека делать добро другим и внешний юридический характер этой обязанности устраняется, и эта обязанность выводится из самого человека как выражение его нравственной природы. Человек должен делать добро не затем, чтобы обязывать благодарностью себе, а затем, чтобы раскрыть свою нравственную природу. Индикатором такого нравственного совершенства личности является бескорыстное служение людям. *«Христианство привносит в историю европейской этики осознание бездонных глубин человеческого существа, так как полагает в его основании изначальную антиномичность между тем, что я хочу и тем, что я реально делаю»* [11, с. 151].

По иному были ориентированы ценностные установки советского общества. Мировоззрение «приземленного», лишенного духовной опоры человека было объявлено нормой, в этом одна из точек отсчета аксиологической проблематики советского общества, которая, на мой взгляд, стала одним из основных факторов распада Советского Союза. Таким образом, можно утверждать, что христианские идеалы являются важнейшей составляющей социокультурной матрицы белорусского социума, которая продолжает оказывать влияние на индивидуальное и коллективное сознание, на личностную и национальную идентификацию. Экспликацию и глубинный анализ христианской аксиологии в современной научной рациональности необходимо оценивать как один из необходимых культурогенных подходов в изучении динамики научного знания [12, с. 126]. Но при этом необходимо помнить, что в плюралистической культуре современного белорусского общества нельзя абсолютировать и насильно навязывать положения любой отдельно взятой религиозной традиции, так как такой подход чреват аномией. Важно зафиксировать бесперспективность построения базовых ценностей социума, идущих на смену предшествующим аксиологическим установкам, опираясь только лишь на религиозные идеалы.

Исследование идеалов христианства как фактора генезиса базовых ценностей белорусского социума позволяет показать феномен целостности культуры этого общества как синхронного аксиологического единства в историко-философском и культурно-историческом контексте. Не вызывает никакого сомнения тот факт, что в ближайшем будущем влияние христианской аксиологии на формирующуюся новую ценностную парадигму будет оставаться значительным. Никакие успехи в науке и нанотехнологиях не могут заменить человеку потребность в ценностях нравственного порядка, особенно в погра-

нических ситуациях, когда человек остается наедине с собой, со своими проблемами.

Список литературы

1. Шакун, Л. Моўныя арыенцы і словаўтваральны працэс / Л. Шакун // Беларусь паміж Усходам і Захадам: праблемы міжнацыянальнага, міжрэлігійнага і міжкультурнага ўзаемадзеяння, дыялогу і сінтэзу: у 2 ч. / рэд.: У. Конан [і інш.]. – Мінск: ННАЦ імя Ф. Скарыны, 1997. – Ч. 2 – С. 118–122.
2. Вебер, М. Избранное. Образ общества / М. Вебер. – М.: Юрист, 1994. – 704 с.
3. Честертон, Г. К. Вечный человек / Г. К. Честертон. – М.: Эксмо; СПб.: Мидгард, 2004. – 704 с.
4. Кирвель, Ч. С. Космоцентризм деревенской и техноцентризм городской культур: драма противостояния / Ч. С. Кирвель // Веснік ГрДУ. Сер. 1. – 2008. – № 3. – С. 106–131.
5. Библия. – Минск: PICORP, 1996. – 294 с.

6. Основы социальной концепции Русской Православной Церкви – М.: Даниловский благовестник, 2001. – 192 с.

7. Бородич, А. А. Аксиология социального действия / А. А. Бородич. – Гродно: ГрГУ, 2005. – 275 с.

8. Гофф, Ле, Ж. Средневековый мир воображаемого / Ж. Ле Гофф. – М.: Прогресс, 2001. – 440 с.

9. Фромм, Э. Здоровое общество. Психоанализ и культура: избранные труды / Э. Фромм. – М.: Юрист, 1995. – 598 с.

10. Мангейм, К. Диагноз нашего времени. К новой социальной философии: вызов социолога христианским мыслителям / К. Мангейм. – М.: Юрист, 1995. – 700 с.

11. Душин, О. Э. Модели совести: Фома Аквинский и Владимир Соловьев / О. Э. Душин // Вопр. философии – 2005. – № 3. – С. 149–151.

12. Гийом, Г. Принципы теоретической лингвистики / Г. Гийом. – М.: Едиториал УРСС, 1992. – 224 с.

АННОТАЦИЯ

В статье исследуется генезис идеалов христианства в базовых ценностях белорусского социума. Автор пришел к выводу, что христианские аксиологические установки остаются одними из системообразующих факторов становления базовых ценностей белорусского общества.

SUMMARY

The article investigates the genesis of the ideals of Christianity in the basic values of the Belarusian society. The author concludes that the Christian axiological installation remains one of the system-establishment factors of basic values of the Belarusian society.



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

В. Р. Языкович

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

*Рекомендовано УМО вузов Республики Беларусь по образованию
в области культуры в качестве учебно-методического пособия
для студентов вузов культуры и искусства*

Учебно-методическое пособие знакомит с основными темами программы по культурологии для высших учебных заведений. В издании раскрываются вопросы теоретической культурологии и исторической типологии культур, показаны формы и тенденции развития мировой художественной культуры, дается характеристика основных религиозных традиций человечества. К каждой теме прилагается список рекомендуемой литературы последних лет издания

Предназначено для студентов дневной и заочной формы обучения всех специальностей.

Обложка мягкая, 364 с.

Цена 16 600 белорусских рублей

ISBN 978-985-500-339-8



Информацию о реализуемой учебной и методической литературе можно посмотреть на сайте www.nihe.niks.by.
Заказы принимаются по адресу: 220007, г. Минск, ул. Московская, 15, к. 109, тел./факс 213 14 20.

Прочитав несколько книг по организационной психологии, теории управления предприятием и некоторым другим вопросам, связанным с организационно-управленческой проблематикой, либо посетив пусть даже очень хороший тренинг своего коллеги по бизнес-проблематике, начинающий тренер получает лишь общее представление о тех сложных процессах и явлениях, которые протекают в организационной среде. Настоящее же знание о современном предприятии, его реалиях тренер может получить, работая с этими бизнес-реалиями, окунувшись в организационную среду, участь на собственных ошибках и ошибках своих коллег.

Самоуверенность начинающего тренера, непонимание особенностей развития организации, управленческой проблематики, процессов и явлений, протекающих в современной организационной и бизнес-среде, приводят его к сложному взаимодействию с участниками, иногда вызывая в группе нежелательные динамические процессы и явления вплоть до ухода всей группы или некоторых участников с тренинга.

Как показывают многочисленные примеры, которыми поделились участники проводимых нами мастер-классов и балинтовских групп, существуют некоторые типовые ошибки, свойственные как начинающим, так и опытным бизнес-тренерам. На этих мастер-классах мы с участниками проводим их детальный анализ:

- *в чем состоят причины тренерской ошибки;*
- *что должен делать тренер, чтобы не допустить ее возникновения в своей работе.*

Ошибка первая: отсутствие у тренера системного видения современной организационной среды.

Каждый человек с раннего возраста входит в различные группы: семья, школьный класс, студенческая группа, армейское подразделение, цех, отдел и т. п. У каждого человека есть определенный опыт взаимодействия в группе, сформировано собственное представление о процессах и явлениях, происходящих в ней. Такая же «картинка» имеется и у тренера. И с этой «картинкой» он идет к участникам в группу. Нередко возникает ситуация, когда «картинка» тренера, не подкрепленная пониманием организации как системы, элементы которой взаимосвязаны и взаимозависимы, вступает в противоречие с «картинками» участников, вызывая различные негативные процессы в группе вплоть до динамического взрыва.

Незнание мелочей, тонкостей и нюансов, из которых соткана ткань современной бизнес - организации, является одной из основных проблем начинающих тренеров. Идя в группу с позиции «я вам сейчас расскажу, как правильно», такой тренер наталкивается на проверку его участниками на профес-

сиональную пригодность, которую, как правило, он не выдерживает.

Перед тем, как принять решение о проведении программы по бизнес-проблематике, тренеру необходимо соотнести свои амбиции с актуальным уровнем собственной теоретической и практической подготовки, глубоко изучить концептуальные основы построения и развития современной отечественной бизнес-среды. Это позволит ему не только быть в курсе тенденций и изменений, происходящих как на рынке и в управленческих реалиях, так и повысит собственную уверенность при взаимодействии с группой.

Тенденции динамично развивающегося тренингового рынка таковы, что от бизнес - тренера участники ждут не просто знания бизнеса вообще, но также владения отраслевой спецификой, понимание динамики и тенденций, существующих в отрасли, особенностей персонала, знания организационных реалий – в зависимости от рыночной ситуации и стадии развития организации.

Из каких источников начинающий тренер может получить знания об организационной реальности? Следуя принципу Парето, 20 % этой нужной и важной информации можно почерпнуть из литературных источников, из современной деловой периодики, которая в большом количестве поставляет тренеру материал для размышления и понимания особенностей рынка. Остальные 80 % – это скрупулезная работа тренера в конкретных организациях, рефлексия собственного управленческого опыта (если таковой имеется), анализ и систематизация организационной и бизнес-информации.

Кроме того, эти знания можно получить от самих участников открытых и корпоративных программ, если грамотно организовать взаимодействие на тренинге и после его проведения осмыслить полученные результаты.

Определенную пользу тренеру принесет также его участие в работе профессиональных клубов, тесное взаимодействие со своими коллегами, совершенствование тренерского мастерства, посещение семинаров и тренингов, проводимых другими тренерами, расширяющих понимание особенностей современной бизнес-организации.

Ошибка вторая: некорректное проведение диагностики запроса, неумение увидеть, понять, вычленив актуальную проблему заказчика.

Умение работать с заказчиком при снятии запроса на тренинг, получать и анализировать необходимую для составления программы информацию – важные составляющие профессионализма бизнес-тренера.

Многие начинающие тренеры, получая от руководителя организации либо структурного подразде-

ления запрос, например, на тренинг продаж, доверчиво идут на эту программу и в результате получают, в лучшем случае, саботаж группы и необходимость быстро «перекраивать» тренинг под реальный запрос. Худшим вариантом является «заваленная» программа, недовольство и нелестные отзывы заказчика: *«Это совсем не то, на что я рассчитывал, я думал, вы поймете, что мне надо!»*

Работая с заказчиком, тренер получает видение проблемной ситуации, т. е. «картинку» данного должностного лица. Конечно, мнение заказчика является первичным и очень важным при подготовке программы и конструировании тренинга, но не всегда в полной мере отражает реальное состояние дел в организации или в структурном подразделении, в котором тренеру предстоит провести тренинг. И если запрос на тренинг снят некорректно, если грамотно не проведена необходимая предтренинговая работа, «неправильным» и неэффективным будет и сам тренинг.

Поэтому желательно, чтобы тренер на этапе диагностики получил различные «картинки» – видения проблемной ситуации других должностных лиц компании. Например, он может провести встречи и беседы:

- с HR-директором (руководителем отдела персонала) компании;
- с тренинг-менеджером (руководителем отдела (центра) обучения и развития персонала);
- с руководителем структурного подразделения, для сотрудников которого предполагается проведение тренинга (или руководителями структурных подразделений компании, если предполагается участие в тренинговой группе сотрудников из различных подразделений);
- с руководителем департамента – непосредственным начальником руководителя структурного подразделения – заказчика тренинга.

На первой встрече с заказчиком тренеру необходимо:

- провести диагностику исходной (актуальной, проблемной) ситуации, которая формулируется заказчиком на его языке и в его «картине»;
- определить объективные и субъективные факторы, влияющие на возникновение и развитие данной проблемы или проблем;
- оценить эффективность уже проведенной либо проводимой в настоящее время в организации (структурном подразделении) работы по решению существующей проблемы;
- перевести бизнес-проблему в тренинговую задачу (задачи), описанную в категориях планируемых изменений в участниках, в учебной группе – структурном подразделении, в целом в организации;
- определить, какой из компонентов, составляющих данную проблему, может быть решен с по-

мощью тренинга, а какой – другими методами организационной интервенции (консалтинг, коучинг, проведение организационно-управленческих мероприятий).

При корректном снятии запроса тренер выясняет для себя, что актуальная организационно-управленческая или бизнес-ситуация, обозначенная заказчиком, возможно, должна решаться другими, вовсе не тренинговыми методами, например, в случае, когда проблема лежит в плоскости организационной культуры, бизнес-стратегии и других системообразующих вопросов. Какими бы инструментами эффективного управления для руководителей различных звеньев ни вооружил тренер участников, это кардинальным образом не решит актуальной проблемы организации и не внесет изменения в текущую ситуацию.

При необходимости тренеру нужно донести до заказчика возможности различных методов организационной интервенции, показать их отличительные особенности, сильные стороны и возможные – в текущей ситуации заказчика – ограничения.

Тренер совместно с заказчиком и другими участниками встречи – представителями заказчика – должен определить, какие изменения могут произойти на личностном, а также групповом и организационном уровнях в результате проведения тренингового проекта и какой вклад они внесут в решение существующей проблемной ситуации.

Ошибка третья: неграмотное разделение ответственности между тренером и заказчиком.

Некоторые руководители, пытаясь решить с помощью тренинга организационно-управленческие проблемы, стремятся всю ответственность за его результаты переложить на тренера. Чтобы избежать неприятных моментов, важно заключить контракт между тренером и заказчиком на проведение тренинговой программы.

Первый вопрос, который должен для себя прояснить тренер: *«Кто в данной компании выступает заказчиком тренинга?»*

Как показывает опыт работы в корпоративном формате участников проводимых нами мастер-классов, этот вопрос может вызывать различные реакции у представителей организации: удивление, непонимание, обиду и даже агрессию. Часто в ответ можно услышать: *«Заказчиком выступает наша организация, что ж тут непонятно?!»* Такая нечеткая, размытая формулировка требует уточнения или персонификации заказчика. Этим должностным лицом может быть: Первое лицо компании – ее генеральный директор (это наиболее предпочтительный вариант), HR-директор, руководитель департамента (структурного подразделения), в котором планируется проведение тренинга.

Распределение ответственности за процессуальную и результирующую составляющие тренинга между тренером и заказчиком отражается в контракте, в котором указывается:

- *что каждая из сторон будет делать на всех этапах тренингового проекта;*
- *за что каждая из сторон будет нести ответственность.*

Желательно составить контракт в письменной форме. Этот шаг не является демонстрацией недоверия, проявляемого сторонами друг к другу, а, скорее наоборот, показывает серьезность намерений заказчика и тренера и высокую степень их ответственности за результаты совместной работы.

Важным вопросом является обсуждение с заказчиком позиционирования предстоящего тренинга в компании. Под этим термином понимается роль или значимость тренинга в организационной жизни. Результатом проведенного позиционирования должно стать формирование у участников четких адекватных ожиданий, позитивной мотивации на работу в тренинге, понимание ими важности данной программы для их «профессиональной капитализации» и повышения эффективности деятельности.

Нередко можно встретить ситуации, когда тренинг преподносится участникам как наказание за низкие показатели в профессиональной области. В этом случае у участников формируется негативная установка как в отношении тренинга, так и его автора и ведущего программы. Здесь тренеру необходимо приложить немало усилий в начале работы для того, чтобы снять сопротивление группы. В противном случае теряются драгоценные ресурсы – время, энергия участников и тренера.

Ошибка четвертая: неграмотное позиционирование тренера в группе при проведении тренинга и взаимодействия с участниками.

Проблема начинающих тренеров с позиционированием в группе, как правило, обусловливается средой, из которой они пришли в бизнес-тренинг.

Тренеры-психологи иногда отличаются панибратским стилем ведения группы, стремлением достичь в группе не бизнес-результата, а «всеобщей дружбы и любви», очень часто западают на решение личностных проблем участников, «ведутся» на их личные вопросы. В результате тренинг может превратиться в группу со спонтанной динамикой или группу личностного роста, а заказчик после тренинга думает о том, где найти своим сотрудникам квалифицированных психологов для индивидуальной работы по «зализыванию ран, открытых на тренинге». В будущем, прочитав в резюме тренера слово «психолог», он не желает даже рассматривать возможность проведения обучения сотрудников этим тренером.

У тех же тренеров, которые имели опыт педагогической деятельности, чаще встречается другой перекос. В вузе преподаватель априори имеет авто-

ритет, связанный с его местом в образовательном процессе: он привык позиционироваться «сверху», «над», быть выше обучаемых. Ему привычнее роли эксперта и главного знатока темы. Соответственно, стандартными в традиционном образовательном подходе являются «субъект-объектные» отношения обучающего и обучаемых. И становясь бизнес-тренером, преподаватель выбирает привычную для себя ролевую позицию эксперта. Однако при непродуманности этой роли он довольно сильно рискует. Ведь с экспертом участники тренинга – взрослые, успешные, статусные, конкурентные люди бизнеса – ведут себя двумя способами:

- *внимают каждому его слову (в том случае, когда он предыдущими заслугами доказал свое право быть «гуру»),*
- *проверяют его на профессиональную компетентность в той области, которой посвящен тренинг.*

Занимая эту ролевую нишу, тренер должен отдавать себе отчет в том, что его компетентность в данной области должна быть адекватной компетентности участников, пришедших на тренинг.

Чтобы не сформировать своими руками проблемную ситуацию, связанную со своим позиционированием, начинающим тренерам выигрышнее в группе профессионалов, которых связывают многочисленные успехи и неудачи совместной деятельности, выступать с позиции организатора процедур, фасилитатора, организующего среду взаимодействия, в которой участники могут обмениваться своим опытом. Эта ролевая тренерская ниша для него гораздо удобнее, безопаснее и результативнее.

В позиции организатора процедуры тренер может, учитывая амбициозность и конкурентность участников, дать им возможность «помериться» своим профессиональным и личностным ресурсом, что, как показывает практика тренеров, принимавших участие в наших мастер-классах, дает хороший материал для тренинга и обогащает всех новым опытом.

Вне зависимости от того, какую ролевую позицию занимает тренер, он должен четко владеть технологиями проведения этапов шеринга и рефлексии. Умение сделать содержательную «выжимку», извлечь «сухой остаток» из тренинговой процедуры, структурировать полученный участниками опыт является важным элементом профессионализма тренера и позволяет участникам повысить свои знания и упрочить навыки для повышения эффективности профессиональной деятельности.

И здесь возникает **пятая ошибка:** неумение тренера грамотно выстроить логику тренинга, осуществить подбор либо конструирование тренинговых

процедур для получения заявленных в программе изменений.

Часто встречается ситуация, когда начинающий бизнес-тренер, не зная особенностей текущей организационно-управленческой ситуации и бизнес-специфики компании, не собрав с ее руководителей и/или с будущих участников их реальных (типовых, проблемных) случаев из практики, которые будут важны для работы в тренинге, предлагает участникам для работы кейс, взятый из сборника зарубежного автора. Конечно, это может быть очень хороший кейс, но он отражает особенности бизнес-среды именно западных компаний, корпоративную культуру организации и управленческие (личностные, культуральные и др.) особенности руководителей иностранных предприятий. В результате кейс не становится рабочим инструментом – он непонятен участникам, они живут в другой стране со своими бизнес-реалиями. Чуждость и непонятность примера может вызвать сначала смех, иронию, а затем раздражение, сопротивление и даже агрессию группы.

Велико искушение воспользоваться чьими-то работами. Но участники тренинга, заказчик и сам тренер живут в специфических условиях отечественной деловой среды. Поэтому начинающим тренерам стоит обратить внимание на то, чтобы тренинговые процедуры были понятны и близки участникам, их следует конструировать и реализовывать на «их языке» – в идеале, на материале их собственной практики, как минимум, на материале опыта отечественных организаций.

При этом актуален вопрос умения тренера конструировать тренинговые процедуры, создавать для участников условия для обмена своими, наработанными на практике, проверенными жизнью и, безусловно, ценными инструментами работы. Это, на наш взгляд, является одним из критериев профессионализма тренера.

Ошибка шестая: слабые навыки в управлении групповой динамикой в бизнес-тренинге.

Работа психолога и психотерапевта в групповом взаимодействии с участниками строится с использованием широкого спектра диагностических и коррекционных процедур. Главное отличие бизнес-тренинга от психотерапевтической группы и группы личностного роста заключается в распределении ответственности.

В групповой психотерапии и тренингах личностного роста основная ответственность за результаты работы группы лежит на психотерапевте или ведущем. В бизнес-тренинге ответственность за результат – преднамеренные изменения на личностном, групповом и организационном уровнях – лежит на каждом участнике этого процесса – на заказчике, на тренере и на участниках тренинга. Поэтому, предложив группе определенную тренинговую процедуру, психолог или тренер групп личностного роста может позволить се-

бе не объяснять участникам ее смысл и получаемые эффекты: при грамотной реализации процедуры процесс личностных изменений запустится априори как результат реализуемой процедуры.

В бизнес-тренинге участники должны четко понимать цели проводимой процедуры. Неумение донести до участников цель и суть предлагаемого взаимодействия, правильно задать миф процедуры, провести шеринг и вывести участников в рефлексивную позицию могут вызвать у них негативные реакции – от непонимания до раздражения или агрессии. Тренеры, только начинающие работать в области бизнес-образования, зачастую даже не осознают разницу в способах реализации процедур в различных тренинговых программах, остаются в рамках своих прежних стереотипов работы с группой, из-за чего возникают сложные ситуации.

«Зачем мы это делаем?!» – этот вопрос нередко можно услышать на занятиях начинающих бизнес-тренеров. Между тем вполне возможно, что предложенная тренером и проведенная в группе ролевая игра или любая другая тренинговая процедура была бы полезна участникам, если бы тренер грамотно реализовал ее:

- четко задал ее миф;
- корректно провел ее в группе;
- грамотно организовал обсуждение проведенной процедуры, провел анализ полученного материала.

К сожалению, подход к построению и проведению тренинга «игра ради игры» и «процедура ради процедуры» характерен для многих начинающих тренеров.

Е. В. Сидоренко, характеризуя тренинг как произведение совместного психологического творчества участников и тренера, отмечает ключевую роль тренера в формировании «сухих остатков»: «То, насколько весомый остаток сформирован, в значительной степени зависит от тренера. Это он – специалист по выявлению психологического содержания и психологических “сухих остатков” [3, с. 90–92].

Как показывает наш опыт работы с участниками мастер-классов и балинтовских групп, многие из них не до конца осознают, что результаты тренинга – это запланированные изменения, и каждая реализуемая в группе процедура должна работать на этот результат. У тренера в каждый момент тренинга должен быть четкий ответ на вопрос: «Зачем я это делаю? Какой вклад данная процедура вносит в продвижение участников и группы к запланированным результатам?» Другими словами, он должен держать в голове четкий алгоритм работы по достижению целей тренинга. При этом поведенческая гибкость тренера, его переключаемость и полихроничность являются важными предпосылками эффективности проводимой им процедуры.

И в этом плане у тренера может возникнуть следующая, **седьмая, ошибка:** неспособность тренера гибко реагировать на поведенческие проявления участников и групповые динамические феномены.

Работа бизнес-тренера носит проактивный характер, поэтому важными профессиональными и личностными характеристиками тренера являются креативность, уверенность в себе, спонтанность, чувство юмора.

«Да мне не надо учиться тренерству, зачем мне все эти построения упражнений, сценарий тренинга, варианты решения задачи?! Дайте мне готовый тренинг “под ключ”, от “Здравствуйте” до “Спасибо за внимание” – и все!», – так иногда говорят менеджерам тренинговых компаний начинающие тренеры. И печально, что некоторые компании на это идут. В результате тренер начинает работать по чужому сценарию, и как студент, не знающий структуры чужой шпаргалки, «заваливается на экзамене» – на тренинге.

Это не значит, что мы призываем не пользоваться разработками своих коллег в виде готовых тренингов, тем более что их сейчас большое количество в открытом доступе. Мы хотим сказать, что профессиональный бизнес-тренер должен обладать достаточной гибкостью, чутьем и творческим подходом к работе с группой, чтобы создать программу «под клиента», под особенности участников, а также был способен при необходимости менять содержание тренинга кардинальным образом для получения запланированного результата.

Имея свой, удобный и емкий «чемоданчик методических средств», а также обладая пониманием групповых динамических феноменов и быстрой ориентацией и переключаемостью, тренер способен справиться с любой ситуацией.

Бизнес-тренеру важно не просто чувствовать состояние группы, но и понимать актуальность рассма-

триваемой проблемы именно для этих участников. Важным навыком также является конструирование процедуры «под конкретную организацию». Недостаточно серьезное отношение к пополнению своего методического багажа, непродуманный набор «нескольких упражнений на все случаи жизни», гордо, но опрометчиво называемый некоторыми тренерами бизнес-тренингом, влекут за собой серьезные проблемы в тренинговом взаимодействии.

Современный бизнес-тренер должен помнить, что тренинг – это импровизация, но тщательно подготовленная. Тренинг – это особая форма организационной интервенции, он многофункционален, и какую бы программу тренер ни реализовывал, он априори решает несколько взаимосвязанных задач. Это отличие бизнес-тренинга от других форм образовательной практики и групповой психологической работы должно учитываться бизнес-тренером в его деятельности. Все эти задачи должны быть в центре внимания тренера, он должен четко понимать, какую именно задачу решает в конкретный момент тренинга и к каким результатам ведет участников.

Знание тренером своих ошибок и понимание причин их возникновения являются составными элементами его профессионального мастерства. Чтобы проводимые тренером программы были эффективными в плане наступления изменений на личностном, групповом и организационном уровнях, тренер должен периодически проводить «работу над ошибками», работая с супервизором или в группе своих коллег.

Список литературы

1. Котляревский, Ю. Л. Этюды российского менеджмента. Сер. «Бизнес-класс» / Ю. Л. Котляревский. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 288 с.
2. Кроль, Л. М. Тренинг тренеров: как закалялась сталь / Л. М. Кроль, Е. Л. Михайлова. – М.: Независимая фирма «Класс», 2002. – 192 с.
3. Сидоренко, Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2002. – 208 с.

АННОТАЦИЯ

Статья написана на материале, собранном автором при проведении им мастер-классов и балинтовских групп с белорусскими и российскими бизнес-тренерами. Рассматриваются семь типовых ошибок, которые допускает тренер в своей работе. Эти ошибки относятся к области взаимодействия тренера с организационной реальностью, заказчиком, группой и участниками тренинга, а также лежат в содержательном и динамическом пластах программы. Анализируются причины возникновения тренерских ошибок. Даются рекомендации по их предупреждению.

SUMMARY

The article is written on the author's materials from his master-classes with Belarusian and Russian business-trainers. Seven typical mistakes of trainers are given. These mistakes are covered the area of interactions of a trainer with an organization, a customer, a group and members of trainers. These mistakes are concerned with a maintenance of a program and group dynamics. The causes of trainers' mistakes are analyzed. The recommendations for prophylactic of the trainers' mistakes are given.

эти вопросы решаются автоматически достаточно быстро и точно.

Несомненно, ключевым разделом курса должен оставаться раздел о поверхностях. Используемый в начертательной геометрии кинематический способ образования поверхностей широко применяется практически во всех графических пакетах. Образуемая и направляющая как главные элементы, используемые при создании поверхности, широко используются при моделировании трехмерных объектов. Однако при изложении данного раздела наряду с традиционными следует рассматривать способы создания и параметры, которые более распространены в компьютерном трехмерном моделировании. К примеру, цилиндрическую поверхность рассматривать не только как поверхность вращения, но и как поверхность, получаемую при перемещении окружности вдоль оси цилиндра. Аналогичным образом во многих графических пакетах строится и пирамида – путем перемещения многоугольника вдоль высоты, с указанием угла наклона граней.

Раздел о сечениях поверхностей плоскостью может быть, на наш взгляд, сокращен за счет исключения темы о пересечении поверхностей плоскостями общего положения. Однако вопрос пересечения поверхностей плоскостями частного положения должен рассматриваться подробно применительно ко всем поверхностям.

Центральным разделом начертательной геометрии считается раздел «Пересечение поверхностей». Именно здесь используются и обобщаются сведения из многих рассмотренных ранее тем, здесь же ярко проявляется алгоритмизация решения задач начертательной геометрии, имеет место высокая степень наглядности полученного результата решения задачи. Но именно этот раздел должен быть, по нашему мнению, сокращен в значительной степени. При моделировании детали, состоящей из нескольких трехмерных объектов, линия их пересечения получается автоматически и с высокой степенью точности. В этих условиях отпадает необходимость выполнения достаточно сложного и длительного по времени ручного построения линии пересечения. Поэтому наиболее общие случаи пересечения поверхностей (сфера и конус, конус и конус, тор и конус) имеет смысл исключить.

Что касается изучения аксонометрических проекций, то этот раздел как самостоятельная часть курса «Инженерная графика» может быть исключен полностью. Если говорить о наиболее распространенных ортогональных изометрической и диметрической проекциях, то с точки зрения методики получения изображений различие заключается лишь в значении углов поворота изображаемого объекта относительно наблюдателя. Более того, в процессе создания твердотельной модели конструктор постоянно контролирует выполняемую работу, рассматривая

проектируемый объект с разных сторон, поворачивая его с помощью мыши в режиме реального времени. Получение и распечатка аксонометрического изображения, как и любого другого, не представляет никаких затруднений.

С целью более успешного использования компьютерной техники при проектировании в традиционный курс начертательной геометрии необходимо включить материал, отражающий некоторые более глубокие связи геометрических объектов. Так, для любого геометрического примитива и тем более для совокупности примитивов существуют особые точки (конечные точки, основания перпендикуляра, точки касания и др.), которые в графических пакетах выделяются автоматически. Такие точки приходится использовать при проектировании и конструировании детали, что значительно упрощает процесс построения чертежа. В большинстве существующих компьютерных графических пакетов этот процесс носит название «объектная привязка». Рациональное использование объектной привязки, с одной стороны, существенно облегчает работу проектировщика, а с другой – связано с учебным материалом, напрямую относящимся к геометрии.

Еще одной важной темой, целесообразной для изучения в курсе «Начертательная геометрия», является изучение теоретических вопросов параметризации сложных контуров, которые позволяют установить связи между отдельными элементами контура детали и связать размеры ее элементов с геометрическими параметрами детали. Необходимо подробное изучение таких вопросов, как число степеней свободы примитивов контура; количество степеней свободы, лишаемое наложенными ограничениями (связями); расчет соответствия проставленных размеров контура и наложенных ограничений числу степеней свободы примитивов, включенных в контур; эффективные приемы параметризации примитивов контура.

Для более успешного выполнения виртуальных сборочных единиц из созданных твердотельных деталей имеет смысл рассматривать вопросы наличия и установления связей между элементами деталей, входящих в сборочную единицу. Этот материал можно считать развитием темы параметризации элементов плоского контура для трехмерного пространства, где объектами наложения ограничений выступают не геометрические примитивы, а элементы твердотельных моделей.

Внесение перечисленных изменений в процесс изучения «Начертательной геометрии» в высших учебных заведениях позволит активизировать процесс адаптации выпускников к конкретной практической деятельности, установить тесную взаимосвязь изучаемого материала с конкретными задачами, решаемыми в процессе конструирования с помощью современных компьютерных технологий.

Определенные пути выхода из такой ситуации мы видим в проявлении большего доверия ко всем субъектам образовательного процесса: преподавателю, студентам и к писателю – автору художественного текста как к невяному, но не менее авторитетному, чем преподаватель, участнику культурного диалога. Рассмотрим это подробнее.

Основы проявления обществом и руководством образовательного учреждения большего доверия к преподавателю представлены в книге известного американского ученого-гуманиста К. Роджерса «Свобода учиться» (1969, 1984), в которой межличностные отношения в учебном процессе рассматриваются с точки зрения фасилитации учения, т. е. его облегчения с помощью установок учителя на подлинность себя как реального человека (а не только на ролевое взаимодействие), на одобрение ученика (готовность принять его таким, какой он есть, вера в его любознательность, мотивацию, осмысленность), на эмпатическое понимание его реакций (за счет постижения эмоционального состояния, сопереживания).

О том, какими способами, принципами, приемами следует руководствоваться учителю-гуманисту в своей образовательной практике, рассказано в классическом педагогическом наследии, детально и убедительно говорится в работах Ш. А. Амонашвили [3; 4], в статьях современных ученых-педагогов [5; 6].

Что же касается преподавателя литературы в высшей школе, то его социальный статус, на наш взгляд, просто обязывает этого специалиста быть гуманным, так как сама специфика художественной литературы заключается в эстетизации, очеловечивании среды обитания. Литература как искусство слова направлена на диалог с читателем, на его эмоциональный отклик, сопереживание, на понимание мотивов поступков и речи героев, а через них и на понимание самого себя, наконец, на сотворчество с автором в стремлении выразить свою позицию (чувства, убеждения) в процессе анализа и интерпретации текста. Это как бы обязывает преподавателя выстраивать процесс преподавания литературы так, чтобы в нем с самого начала предусматривалась возможность для студентов выражать себя, т. е. свою начитанность, эрудицию, непосредственный читательский отклик на новинки литературы, показывать осведомленность в литературных начинаниях товарищей, демонстрировать свои знания прежде, чем по этой теме будут проводиться занятия. Создавая в группе доброжелательную психологическую атмосферу, при всяком удобном случае преподаватель будет подчеркивать активность, любознательность студентов, полезность для всех индивидуально полученных знаний, одобрять их творчество, т. е., говоря словами великого М. Ф. Квинтилиана (42–118 г. н. э.), «возлагать на них самые лучшие на-

дежды». И это действительно делает студентов более ответственными, ожидания начинают сбываться. В этом плане оправдывают себя индивидуальные или групповые опережающие задания к лекционным занятиям, когда монолог преподавателя прерывается (сопровождается) небольшими (на 5–6 минут), заранее подготовленными выступлениями студентов с высказыванием, в том числе собственных рассуждений и оценок о произведении, о творчестве писателя, о театральном спектакле на материале произведения, о переводе художественного текста в другие виды искусства и т. д. Такие сообщения воспринимаются с обостренным вниманием, в процессе их слушания актуализируется прошлый читательский опыт студентов, возникают межпредметные ассоциации, желание перечитать и т. п. При этом, с одной стороны, привносится личностный момент в сами знания (они рассматриваются как ценность, а не как простая информация, общедоступная и как бы не принадлежащая никому), а с другой – такое предварительное знание побуждает к более полному и глубокому самостоятельному овладению знанием, что выражается в промежуточных (не обязательно к зачету или экзамену) результатах деятельности студентов: чтении – перечитывании – записи самого главного из пережитого – осознанного в рабочих тетрадях, читательских дневниках, ноутбуках в виде плана, цитат, собственного рассуждения типа эссе и т. д.

Мотивацию неформального и неповерхностного изучения литературы поддерживает и гуманная позиция преподавателя при оценивании письменных самостоятельных работ студентов зачетного характера, которые проводятся 2–3 раза в семестр в виде системы вопросов и тестовых заданий. Вместо общепринятого в таких случаях выставления баллов педагогически целесообразнее, как показал наш опыт, пользоваться несколькими условными значками, например: «+» – правильный ответ, «–» – неправильный, «+ –» – неполный, которые выставляются на полях работы, а в конце ее записывается общее количество заданий и количество выполненных правильно, неправильно, недостаточно полно. В таком случае студент видит содержательность оценки преподавателя, может сам оценить качество, результативность своей работы, в случае необходимости обратиться за уточнением, разъяснением к преподавателю или к товарищам, сравнить свой нынешний результат с предыдущим, т. е. совершать самооценку, замечать собственный рост или «застой», всякий раз убеждаясь в объективности и доброжелательности педагога.

В еще большей степени гуманизация образовательного процесса возможна при проведении спецкурсов, изначально рассчитанных не на весь поток,

а на отдельную группу. Так, например, благоприятную возможность для более тесного сотрудничества преподавателя и студентов дает практический курс «Анализ художественного текста», целью которого является не столько накопление знаний по теории или истории литературы, сколько формирование и совершенствование умения полноценно воспринимать и интерпретировать произведения искусства слова как одно из важнейших специальных умений будущего профессионала-культуролога. Источником гуманизации процесса обучения на практических занятиях в первую очередь является сам художественный текст, вернее, система художественных текстов, отобранных и структурированных таким образом, чтобы, представленная в качестве учебных материалов к занятиям, она содержала богатые возможности для постижения студентами Красоты, Истины и Добра как высших культурных ценностей человечества и как идеала для отдельного человека, давала бы образцы художественности, гражданственности, национального духа, совершенства художественной речи. В то же время этот своеобразный учебный материал должен быть педагогически адаптирован, в том числе быть доступным, т. е. содержать небольшие по объему, целостные в художественном отношении тексты, которые надо успеть проанализировать в отведенное учебное время в соответствии с критериями, принятыми в литературоведении и культурологии. Это значит, что анализ и интерпретация каждого художественного текста должны проводиться с использованием необходимого тезауруса, оперированием такими понятиями, как например, «искусство слова – вторичная знаковая система», «словесный образ», «природа поэзии», «ритм художественной речи», «стилевые доминанты», «стиль как выражение целостности» и др. В то же время эти и подобные им теоретические понятия не должны прерывать или заслонять живого движения читательских эмоций, мыслей, оценок, т. е. служить только инструментом в восприятии – понимании – оценивании текста в системе «автор – герой (традиции) – читатель». Получается, что изначально знание не может быть здесь представлено в готовом виде, поскольку оно добывается, ищется всеми вместе, да и сам художественный текст не допускает однозначной трактовки. Возможность разных интерпретаций предполагает наличие диалога, и это не только диалогическое общение автора с читателем, но и общение читателей друг с другом и с преподавателем как с более опытным и квалифицированным читателем. Как показывает наш опыт, оно может быть продуктивным только в случае человеческого равенства (не превосходства!) преподавателя и студентов, их сотворчества, сопряжения усилий, ведущих к пониманию. В научных исследованиях, и в первую очередь

в работах М. М. Бахтина, показано, что неизбежность общения исходит из внутренней диалогической природы эмоционального переживания как эмоциональной рефлексии и что для понимания текста нужны диаметрально противоположные усилия. По отношению к литературному герою это позиция сопереживания: узнавания в условностях воображения аналогов жизненной реальности. По отношению к автору это позиция сотворчества: усмотрения творческой воли автора в целостной завершенности воображаемого мира и его носителя – текста. Без такого усилия невозможно эстетическое восприятие, оно останется лишь наивно-реалистическим (т. е. текст будет восприниматься как подлинные события жизни, а не как творение писателя, не как искусство слова, художественная условность при этом как бы исчезает). А без позиции сопереживания герою уходит этическая составляющая понимания, остается лишь «игра с чужим текстом». Поэтому на занятиях на первом этапе анализа преподаватель не стремится к дискуссии, к столкновению альтернативных позиций, а организует «диалог согласия», создает атмосферу дискурса, коммуникативного события, иначе говоря, «неслиянного и нераздельного со-бытия автора – героев – адресата (читателей) единого высказывания», каким является художественный текст.

Еще раз подчеркнем, что знание не берется здесь в готовом виде, а добывается совместными усилиями преподавателя и студентов, в неотдельности от их эмоций. Оно выступает в своем становлении, наполнено личностными смыслами, является живым, а не формальным. К живому знанию, а значит, к гуманизации педагогического процесса побуждает сама сущность художественности, предполагающая не только эстетическое совершенство, но и эмоциональную рефлексивность, и коммуникативную деятельность.

По словам Л. Н. Толстого, искусство «есть необходимое для жизни и для движения к благу отдельного человека и человечества средство общения людей, которое объединяет их в одном и том же чувстве» [7, с. 80]. И это классическое толкование остается верным и в XXI в. Если исходить из теории понимания (литературной герменевтики), а именно ради понимания и проводится анализ, то сама диалектика процесса понимания также рассчитана на живое, а не на формальное знание, так как предполагает движение читательской мысли-переживания от непонимания и предпонимания к такому пониманию, которое никогда не бывает окончательно полным, а способно бесконечно углубляться, порождать новые и новые

личностные смыслы. Главное, что должно всегда учитываться при анализе и интерпретации художественного текста, это целостность, принципиальная несводимость смысла целого к сумме смыслов составляющих его частей и, наоборот, невыводимость из смысла частей смысла целого. Поэтому поиск идет от некоей гипотезы – «предпонимания» смысла всего текста, затем следует интерпретация отдельных его фрагментов, исходя из целого, чтобы внести потом корректировку в целостный смысл, и только после этого обогащенное понимание целого позволяет по-новому переосмыслить и понять части. Так круг много раз повторяется, а поиск сопровождается переживаниями. Живое знание оказывается неотделимым от эмоционально-волевых и мотивационно-потребностных факторов участников общения, от овладения ими собственными переживаниями, от самооценки и самосознания личности

По нашим многолетним наблюдениям, накопление студентами нравственно-эстетических переживаний в процессе восприятия – понимания – интерпретации художественных текстов в значительной степени помогает им переживать свое «Я», осознать свой внутренний мир, ориентированный не только на уже сложившиеся отношения с людьми, но и на свое потребностное будущее, на необходимость позитивных отношений, которые актуализируются в общении с искусством и гуманистически настроенным преподавателем.

Другими словами, на занятиях по анализу художественного текста личностные переживания как необходимый компонент понимания и интерпретации литературных произведений «работают» на формирование Я – концепции студента, т. е. на относительно устойчивый и переживаемый им как неповторимый комплекс представлений о самом себе, на основе которого он строит взаимодействие с другими людьми и отношение к себе. Художественные тексты при этом выступают как образцы, как эталоны идеальной действительности и как основа для оценочной деятельности, аналитических суждений. Это идеальные эталоны, и в то же время они профессионально значимы для специалиста-культуролога (вкус, точка зрения, отношение, личностное представление, эстетический идеал и др.). Они стимулируют познавательную деятельность, помогают находить другие эталоны, как объективно реальные (общественно признанные), так и субъективно значимые, конкретизируют и углубляют жизненный смысл мотивов учения, общения, других видов деятельности.

Итак, понимание художественного текста есть и средство воспитания личности, и понимания культуры, поскольку текст является одним из материаль-

ных ее реализаций. Понимание произведения, по М. М. Бахтину, приводит к пониманию смысла бытия личности в контексте культуры, в его общности, общении и внимании к другому. Общение различных форм понимания заключает в себе стремление к всеобщности – одной из характеристик гуманитарного мышления. Проводником такого мышления, гуманистически ориентированным посредником в диалоге между писателем и читателями является преподаватель, без сотворчества с которым студентам бывает нелегко увидеть многочисленные примеры изящества эстетической речевой системы, нравственного благородства и великодушия литературных героев, трудно отыскать сокровенный смысл целого, таящийся в содержательной форме и структуре текста, в иерархии и связях его уровней («слово» – «образ» – «идея»). Понимание этого ориентирует преподавателя вуза не только на доверие студентам, на сотворчество с ними, но и на доверие к самому себе как к личности и профессионалу, что подталкивает его к свободе выбора (элементов содержания, структуры курса и отдельных занятий, приемов их проведения, форм общения и т. д.), к направленности на творчество, на создание духовной атмосферы, на переживание успеха теми, кто учится.

Близкое общение студентов с искусством слова и другими видами искусства позволяет им усвоить, что высшее образование имеет не только инструментальную ценность (помогает в достижении других, более значимых ценностей, в том числе и власти), но является базовой жизненной ценностью, выступая средством саморазвития, что оно защищает от многообразных форм зависимости, от порабощения внутренней жизни материальными потребностями, оберегает от бездуховности, разнообразных психотехнических средств, манипулирующих сознанием человека, и от многих других болевых точек современной социокультурной ситуации.

Список литературы

1. Костецкий, В. В. Полуобразованность и полунравственность в системе образования / В. В. Костецкий // Педагогика. – 2010. – № 1. – С. 40–46.
2. Багдасарьян, Н. Г. Ценность образования в модернизирующемся обществе / Н. Г. Багдасарьян // Педагогика. – 2008. – № 5. – С. 3–9.
3. Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М., 1995. – 495 с.
4. Амонашвили, Ш. А. Чтобы дарить ребенку искорку знаний, учителю надо вплывать море света / Ш. А. Амонашвили. – М., 2009. – 114 с.
5. Берулова, М. Н. Гуманистическое образование в условиях информационной цивилизации / М. Н. Берулова // Педагогика. – 2008. – № 7. – С. 3–7.
6. Берулова, М. Н. Нация в опасности / М. Н. Берулова // Педагогика. – 2009. – № 5. – С. 3–6.
7. Толстой, Л. Н. Что такое искусство? / Л. Н. Толстой // Собрание сочинений: в 22 т. / Л. Н. Толстой. – М., 1983. – Т. 15. – С. 80.

ценностного и личностно значимого развития. В русле фундаментальных достижений педагогики ее предмет определяется как изучение объективных и субъективных факторов, научных закономерностей и внутренних механизмов развития личности растущего человека в условиях специально организованного процесса и разработки на этой основе его методических основ и педагогических технологий. По мнению И. Ф. Харламова, педагогика разрабатывает теоретические основы обучения и воспитания с точки зрения их специфики и своеобразия, динамической взаимосвязи и взаимообусловленности. Педагогика – это наука о сущности и закономерностях целостного педагогического процесса, являющегося важнейшей предпосылкой и обязательным условием развития и формирования личности человека в детском, подростковом и юношеском возрасте, а также в период социальной зрелости, пожилом возрасте и старости. Но все же главную роль обучение и воспитание выполняют по отношению к успешной социализации детей и учащейся молодежи. И. Ф. Харламов всегда подчеркивал, что обучение и воспитание подрастающих поколений является важнейшей функцией общества, успешная реализация которой обеспечивает трансляцию опыта от более взрослых, знающих и умеющих людей подрастающим и менее компетентным в науке и жизни. Только благодаря воспитанию и обучению возможно приобщение молодежи к полноценной жизни и успешной профессиональной деятельности.

В предмете педагогики И. Ф. Харламов выделял два ее взаимосвязанных аспекта. С одной стороны, закономерности развития личности как объекта и субъекта педагогического процесса, а с другой – теория и методика его организации. Оба этих аспекта выступают как две стороны одной медали, каждая из которых несет свою смысловую нагрузку и отдельно существовать не может. Действительно, если педагогика начинает игнорировать закономерности и механизмы личностного развития учащихся, она становится бездоказательной и неаргументированной, описательной и бездетной, личностно не ориентированной. Она только констатирует, описывает отдельные правила или методы воспитания, дает житейские советы, выдает рецептуру, касающуюся учебной и воспитательной работы в соответствующих типах образовательных учреждений. Такой педагогика была на первых этапах своего развития, когда близкие с ней научные отрасли тоже были на стадии своего становления. Данный пробел начал преодолеваться со времени И. Ф. Гербарта, когда педагогика, в связи с развитием философских теорий научного и учебного познания, психологии развития личности, стала приобретать характер прикладной или педагогической психологии. Именно в этом русле был развит и обогащен научный аспект предметного поля педагогики в работах И. Ф. Харламова.

В настоящее время научная педагогика носит не только констатирующий, но и предписательный ха-

рактер. Она разрабатывает научно-методические рекомендации, касающиеся практической организации разнообразных аспектов целостного педагогического процесса. В этом смысле педагогика не может быть чисто теоретической наукой. Она выполняет социальный заказ общества по разработке общепедагогических технологий и эффективных образовательно-воспитательных практик, способствующих личностному развитию детей, учащейся и студенческой молодежи. В этой связи в педагогике важнейшая роль отводится второму уровню знания – научно-методическому. Он касается теории и методики организации целостного педагогического процесса, который организуется в образовательных учреждениях в системе учебных и внеклассных (внеурочных) занятий. Оба этих уровня педагогических знаний имеют прикладную направленность, которая реализуется на основе тесной взаимосвязи между педагогикой и дидактикой, теорией и методикой учебно-воспитательного процесса во всех типах образовательных учреждений. При отсутствии или ослаблении в педагогической теории научно-методического аспекта, практической приложимости и прикладной направленности она теряет свою прагматическую функцию, приобретает характер наукообразных рассуждений, не имеющих выхода в образовательную практику. В своих лучших вариантах такая педагогика имеет лишь чисто философское значение и составляет ее особую отрасль, которую называют философией педагогики, философией образования, философией воспитания.

Основная цель современной педагогической науки состоит в научном обосновании объективных закономерностей обучения и воспитания и определении путей сознательного и целенаправленного применения познанных законов развития психики человека на практике, т. е. в процессе организации обучения и воспитания детей, учащейся молодежи и студентов. Инновационные педагогические теории как раз и основаны на сочетании педагогики как теоретической науки и педагогики как методики и технологии организации педагогического процесса.

В русле обозначенных идей И. Ф. Харламова легко просматриваются основные проблемы современной педагогики. К ним следует отнести:

1. Обоснование основных факторов, общих закономерностей и механизмов личностного развития детей, учащейся и студенческой молодежи.

2. Определение целей педагогического процесса с точки зрения идеалосообразности развития, формирования и саморазвития учащихся и студентов в конкретный исторический период жизнедеятельности общества.

3. Определение содержания обучения и воспитания как взаимосвязанных и специфических компонентов целостного педагогического процесса.

4. Научное обоснование структуры и закономерностей учебно-познавательной деятельности учащихся и дидактических принципов ее организации в системе школьного или вузовского обучения.

5. Разработка общепедагогических технологий, конкретных методов, средств и форм организации обучения с точки зрения продуктивного взаимодействия в этом процессе учителей и учащихся, преподавателей и студентов.

6. Определение содержания и сущности, разработка методов, форм и средств организации учебно-воспитательной работы по разностороннему развитию учащихся в русле принципов природосообразности и культуросообразности педагогического процесса.

7. Разработка научных основ руководства педагогическим процессом в современных типах образовательных учреждений с точки зрения требований менеджмента в сфере управления педагогическими системами.

С учетом важнейшего принципа выдающегося физиолога И. П. Павлова о том, что *«факты – это воздух науки»*, И. Ф. Харламов считал, что основным источником педагогических знаний является творческий опыт организации учебно-воспитательного процесса в школе. Однако эмпирический опыт, практика работы лучших учителей и воспитателей, по мнению ученого, взятые сами по себе, не дают научно обоснованного объяснения закономерностей организации обучения и воспитания. Они не могут стать достоянием педагогической науки и не могут быть переданы в обобщенной форме другим людям, профессиональной деятельностью которых является учебно-воспитательный процесс. В этом смысле педагогика развивается на основе фактического материала, полученного путем длительных наблюдений и обобщения творческого опыта участников образовательного процесса, организации опытно-экспериментальной работы. Чтобы стать достоянием профессионалов, педагогический опыт должен обобщиться в виде теорий, закономерностей и принципов, методов и приемов, новых педагогических понятий. Требуется специальное изучение опыта, его теоретический анализ и обобщение. В этой связи И. Ф. Харламов разделял идею К. Д. Ушинского том, что *«пустая, ни на чем не основанная теория оказывается такой же никуда не годной вещью, как факт или опыт, из которого нельзя вывести никакой мысли, которому не предшествует и за которым не следует идея. Теория не может отказаться от действительности, факт не может отказаться от мысли»*. В учебнике и учебных пособиях И. Ф. Харламова подчеркивалась необходимость теоретического обобщения педагогического опыта, так как факты *«должны произвести впечатление на ум воспитателя»*, сделаться мыслью, правилом воспитательной деятельности. Именно они

могут быть усвоены педагогом и стать *«руководством к действию»* в его практической работе. Особенно это важно для начинающего педагога-исследователя, школьного учителя, преподавателя высшей школы.

Весьма убедительными являются идеи И. Ф. Харламова о сущности обучения, которое он рассматривал как составную часть воспитания, понимаемого в широком смысле. В обучении он выделял, с одной стороны, активно-деятельностную часть, связанную с овладением учащимися изучаемым материалом, а с другой – их отношение к этой деятельности, их познавательную активность. В результате была дана научная характеристика обучения как целенаправленного педагогического процесса организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению содержанием школьного образования, развитию творческих способностей учащихся, формированию их мировоззрения и нравственно-этических взглядов и убеждений, ценностных ориентаций растущего человека.

И. Ф. Харламов был обеспокоен тем, что существует несколько предвзятое отношение к педагогике как науке. В настоящее время также весьма часто можно слышать, что в педагогике все исследовано, что хорошему учителю-практику, опытному преподавателю, куратору или воспитателю и так все понятно. Обучающая работа учителя или преподавателя высшего учебного заведения вкладывается в формулу: *«Хорошо знай свой предмет и ясно его излагай»*. Разумеется, нужно хорошо знать, что хочешь сказать школьникам или студентам, ясно и доступно излагать им учебный материал. Но что означает хорошо знать материал для успешного преподавания и как поймать ту жар-птицу, которую выдающийся мастер слова В. О. Ключевский назвал *«юношеским вниманием»*? Как уловить то духовное начало в развитии нравственного сознания учащихся и студентов, зарождение их осмысленного стремления быть нравственными, вести достойный и здоровый образ жизни, жить *«ни хлебом единым»*? К сожалению, ответы на эти вопросы многим кажутся риторическими, легкость ответов почти очевидная, особенно в смысле написания и защиты диссертации по педагогической тематике. Диссертацию, конечно, можно написать и успешно защитить. Но познать педагогику как сложнейшую человековедческую науку, как синтез всей системы антропологических знаний весьма сложно. Это одна из важнейших задач научной подготовки ученых-педагогов. Процесс этот не менее сложный, чем изучение математики, химии, физики, биологии. Поэтому вопрос о состоятельности педагогики как науки дискуссии не подлежит. Речь должна идти только о повышении актуальности, научной и практической значимости педагогических исследований, их влиянии на развитие педагогического мировоззрения лиц, занимающихся обучением и воспитанием подрастающего поколения.

Повышение эффективности и качества массового обучения, каким теперь стало школьное, профессионально-техническое, среднее специальное и высшее образование, педагогически здравый смысл не обеспечит. Не у каждого из большой массы учителей и преподавателей высшей школы имеется научно выверенный стиль педагогической деятельности. Многие обучают и воспитывают на свое усмотрение, без ориентации на научные закономерности педагогического процесса. Далеко не у каждого есть педагогическая интуиция и талант сродни талантам В. О. Ключевского, А. С. Макаренки, В. А. Сухомлинского и других выдающихся педагогов-практиков.

Богатая педагогическая практика дает веские основания для определенных методических рекомендаций, легко трансформируемых в методику работы других специалистов. Но, чтобы стать наукой, даже на диссертационном уровне, богатый и эффективный практический опыт должен приобрести научно-методическое, а не фактологическое описание. Этот этап уже пройден при изучении опыта учителей-новаторов (В. Ф. Шаталова, Е. Н. Ильина, С. Н. Лысенковой, В. М. Здановича и др.). Причина того, что опыт творчески работающих учителей и преподавателей высшей школы является трудно возобновляемым другими педагогами, заключается в забвении двух классических постулатов: 1. Передается не опыт, а научные идеи, которые лежат в основе данного практического опыта. 2. Знание одной научной закономерности или принципа компенсирует или заменяет незнание большого количества фактов и примеров. Возникает необходимость более широко использовать педагогическое наследие И. Ф. Харламова, который большое значение придавал историческому генезису основных педагогических идей. Ученый считал, что исторический подход избавляет практику от узости и конъюнктурного объяснения педагогических явлений и фактов. В научно-методическом наследии И. Ф. Харламова реализовано методологическое положение о том, что теория и история педагогики существуют как взаимосвязанные направления педагогического знания. Все это соответствует требованиям классической философии, согласно которой *«без истории предмета нет теории предмета, но без теории предмета нет даже мысли о предмете, его значении и границах»* (Н. Г. Чернышевский). Историко-педагогическая взаимосвязь характерна для всех важнейших работ И. Ф. Харламова, в первую очередь для его учебных пособий и учебников, в особенности для фундаментальной монографии *«Теория нравственного воспитания»*. Она может быть весьма полезна современным аспирантам и соискателям ученых степеней по педагогическим специальностям.

И. Ф. Харламов ставил вопрос об увеличении сроков профессионально-практической работы лиц,

принимаемых в аспирантуру по педагогическим специальностям. И это правильно. О каких педагогических проблемах в большинстве случаев может писать начинающий школьный учитель или молодой преподаватель вуза, педагогический стаж которых два года? Какие проблемы они могут поставить и какие из них они уже осмыслили? Чаще всего только общего плана, о которых уже в науке сказано, но о чем еще не известно начинающему исследователю. Чаще всего любая проблема, с которой он столкнулся в своей работе, представляется как научно не разработанная, требующая обязательной диссертационной разработки. То есть налицо слабая научная осведомленность тех, кто предполагает заниматься педагогической наукой.

В настоящее время возникают трудности в определении тематики диссертаций. Пока это делается традиционным образом, путем знакомства аспирантов или научных руководителей с работами российских коллег, через Интернет, чтение научных журналов. Возникает проблема обработки большого массива диссертаций, обилия журнальных публикаций, а также потока работ монографического характера. Содержание этих материалов уже с большим трудом поддается изучению. При этом аспиранту одновременно приходится работать над диссертационной темой, утвердиться в правильности выбора которой нельзя обойтись без преодоления пробелов в общепедагогической подготовке, допущенных в силу ограниченного количества часов, отводимых на педагогику, даже на продвинутых в этом отношении специальностях и факультетах.

Весьма полезным является обязательное сочетание научной подготовки аспирантов-педагогов с их практической работой в школе или других учебно-воспитательных учреждениях, в русле функционирования которых выполняется диссертация. Тогда ее практическая часть естественным образом приобретет опытно-экспериментальный статус, а методические рекомендации и соответствующие им разработки, технологии и модели станут реально востребованными. Этого недостает многим уже выполненным и выполняемым диссертационным работам. Вместе с тем нельзя бросаться и в другую крайность, требуя от диссертационных работ рецептурной направленности, а не новых идей, обобщений, технологических инноваций. Именно их разработке и внедрению в систему школьного и вузовского обучения были посвящены исследовательские проекты академика И. Ф. Харламова.

Доктор педагогических наук,
заведующий кафедрой педагогики
Гомельского государственного университета
имени Франциска Скорины
Ф. В. Кадол