

ISSN 2077-4885

НАУЧНЫЕ ТРУДЫ

Республиканского
института высшей школы

*Исторические и психолого-педагогические
науки*

Сборник научных статей

Основан в 2000 году

Выпуск 17

В трех частях

Часть 2

Минск
РИВШ
2017

В сборник, включенный ВАК Республики Беларусь в перечень научных изданий для опубликования результатов диссертационных исследований, вошли статьи по историческим и психолого-педагогическим наукам.

Адресован аспирантам, научным работникам, преподавателям высшей школы.

Рекомендовано
редакционно-издательской комиссией
ГУО «Республиканский институт высшей школы»
(протокол № 6 от 27 декабря 2016 г.)

Редакционная коллегия:

пред. редкол., д-р физ.-мат. наук проф. *В. А. Гайсёнок*;
д-р филос. наук проф. *В. Ф. Берков*; д-р ист. наук доц. *Г. Я. Голенченко*;
д-р ист. наук проф. *В. С. Кошелев*; д-р филос. наук проф. *В. В. Позняков*;
д-р филос. наук проф., чл.-кор. НАН Беларуси *П. А. Водопьянов*;
д-р пед. наук проф. *В. Ф. Володько*; д-р пед. наук проф. *В. В. Чет*;
д-р психол. наук проф. *И. А. Фурманов*; д-р психол. наук проф. *В. А. Янчук*;
д-р экон. наук проф. *А. В. Данильченко*; д-р экон. наук проф. *В. А. Воробьёв*;
д-р полит. наук проф. *В. А. Мельник*; д-р ист. наук проф. *О. Г. Слука*;
д-р полит. наук, проф. каф. политологии *Л. Е. Земляков*

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

С. О. Сидорова

Белорусский государственный университет, Минск

S. Sidorova

Belarusian State University, Minsk

УДК 656.8(091)(476)

МИНСКИЙ ПОЧТОВО-ТЕЛЕГРАФНЫЙ ОКРУГ НА РУБЕЖЕ XIX–XX ВВ.

THE MINSK POST AND TELEGRAPH DISTRICT AT THE BOUNDARY OF THE XIX–XXTH CENTURIES

На основе широкого круга источников проведен анализ деятельности и развития учреждений связи на территории Минского почтово-телеграфного округа в конце XIX – начале XX в. Проведена систематизация видов учреждений связи почтово-телеграфного ведомства, рассмотрены основные функции почтово-телеграфных контор и отделений, их штатная структура. Приведенные данные позволяют охарактеризовать эволюцию системы учреждений связи на территории округа на рубеже XIX–XX вв.

Ключевые слова: почта; телеграф; связь; Минский почтово-телеграфный округ; почтово-телеграфные учреждения.

On the basis of a wide range of sources this article examines the development of the communication industry in the Minsk postal telegraph district in the end of XIX – the beginning of the XX centuries. Base on the statical stuff was implement detail analysis of functioning postal persecution in Minsk and Mogilev provinces with general imperial indexes. The provided data allow to characterize evolution of system of institutions of communication in the territory of the district at a boundary of the XIX–XX centuries.

Key words: post; telegraph; communication; Minsk post and telegraph district; post and telegraph stations.

Начало переходного периода белорусского общества от традиционного к индустриальному уровню развития, быстрое развитие внутреннего рынка, сотрудничество с зарубежными странами привели к увеличению разнообразной информации, которую необходимо было доставлять населению в сжатые сроки. Урбанизация и рост миграции, увеличение промышленного производства, интенсификация торговых отношений в Минской и Могилевской губерниях во второй половине XIX – начале XX в. вызвали эволюцию средств коммуникаций, появление нового средства связи – телефона. Хозяйственное развитие региона требовало организации и четкого управления. Минск являлся важным экономическим и культурным центром на западе Российской империи. Потребность в услугах почтово-телеграфной связи в регионе увеличилась, и с этого момента началось относительно быстрое его развитие.

Вопросами развития почтово-телеграфного дела в Российской империи занимались дореволюционные исследователи А. О. Глембоцкий, С. Жарков, Н. Соколов и др. В советский период вышли труды М. С. Анчарова, К. В. Базилевич, А. Вигилева, посвященные развитию почтово-телеграфной связи в Российской империи. Однако анализ развития почтово-телеграфного сообщения на территории Минского почтово-телеграфного округа не получил достаточного отражения в отечественной и зарубежной историографии. В целом есть только фрагментарные упоминания в работах по социально-экономической истории, в обобщающих исследованиях. В первую очередь к истории почтово-телеграфного сообщения на территории Беларуси обращались специалисты-связисты, реже – краеведы, чьи работы, как правило, носят научно-популярный характер.

Изменения в структуру почтовых учреждений вносились в течение всего XIX в. Почтовая реформа, проведенная в Российской империи в 1830 г., ввела регламентацию почтовой службы и единый для всех структурных подразделений порядок выполнения почтовых операций, определила структуру почтового ведомства. Появление телеграфа вызвало прогресс в развитии отрасли связи. Одинаковые в своем предназначении функции почты и телеграфа – пересылка корреспонденции – должны были привести к новым изменениям в структуре отрасли связи [1, с. 38]. Почтовое управление подчинялось Министерству внутренних дел, в свою очередь управление телеграфом, согласно именному указу от 4 сентября 1842 г., было поручено Управлению путей сообщения.

Развитие сети телеграфных учреждений во второй половине XIX в. привело к новым изменениям в центральном управлении и в структуре местных учреждений связи. Эти изменения в основном были направлены на объединение почтовых и телеграфных учреждений, которые до 1864 г. имели разную подчиненность [2, с. 9]. В 1881 г. были образованы почтовый и телеграфный департаменты, которые вошли в состав Министерства внутренних дел.

Новые преобразования в структуре центральных и местных почтово-телеграфных учреждений относятся к 80-х гг. XIX в. Значение телеграфа как средства связи расширилось, и телеграфные линии объединили большинство городов Российской империи. В связи с этим было признано целесообразным объединить почтовые и телеграфные учреждения в одном ведомстве. В результате в 1882 г. было принято постановление Государственного совета об объединении местных почтовых и телеграфных учреждений. 22 мая 1884 г. Почтовый и Телеграфный департаменты были объединены в новое учреждение под названием Главное управление почт и телеграфов (далее – ГУПиТ) [3, с. 19]. Одновременно было принято мнение Государственного совета от 28 мая 1885 г. о начале постепенного (в течение пяти лет) преобразования местных почтовых и телеграфных учреждений в объединенные почтово-телеграфные учреждения. Российская

империя была разделена на 35 почтово-телеграфных округов, во главе которых стояли начальники. В губернских и уездных городах создавались почтово-телеграфные конторы и отделения, которые в своей деятельности подчинялись руководству почтово-телеграфных округов.

Почтовая реформа 1884 г. в первую очередь имела цель повысить финансовое положение почтово-телеграфных учреждений. В ее основе лежало сокращение расходов на их содержание для того, чтобы экономия денежных средств от объединения учреждений поступала в государственную казну. Как отмечает К. В. Базылевич, финансовый результат реформы в тот период казался действительно блестящим. В 1884 г. по всей империи, включавшей 3186 почтовых учреждений и 16 303 почтовых служащих, прибыль составила 15 692 136 руб., а расходы на содержание личного состава – 4 464 813 руб., в 1900 г. при 4410 почтовых учреждениях и 37 525 почтовых служащих прибыль достигла 29 837 425 руб., а расходы на содержание личного состава увеличились только в 15 704 202 руб. Несмотря на то, что реформа принесла казне большие доходы, материальное положение почтовых служащих улучшилось в сравнительно незначительной степени [4, с. 344].

На основе положения от 28 мая 1885 г. на территории Беларуси были созданы Минский (Минская и Могилёвская губернии), Гродненский (Гродненская, Ломжинская, Холмская и Люблинская губернии), Виленский (Виленская, Ковенская, Сувалкская губернии, Докшицкая почтово-телеграфная контора Минской губернии и Боровское почтовое отделение Курляндской губернии) и Смоленский (Смоленская и Витебская губернии, почтово-телеграфные конторы в Иллуkste и Грива-Семгаллен Курляндской губернии) почтово-телеграфные округа. В населенных пунктах было проведено объединение почтовых и телеграфных станций. Все учреждения почтово-телеграфного ведомства в империи были подчинены министру внутренних дел. Общее управление этими учреждениями доверили начальнику ГУПиТ. Местное управление почтовой и телеграфной частями было сосредоточено в губерниях – в управлениях почтово-телеграфных округов. К каждому округу относились конторы в губерниях и уездах вместе с подчиненными им отделениями. Система почтово-телеграфных округов просуществовала вплоть до 1917 г. [5, с. 194].

В соответствии с географическим положением губерний, протяженностью путей сообщения и телеграфных линий, а также количеством почтовых и телеграфных учреждений и личного состава управления округов были разделены на два класса. В конце XIX в. данное разделение округов было отменено для уравнивания деятельности различных окружных управлений.

В то же время вместо прежнего разделения контор на губернские и уездные все почтово-телеграфные учреждения были разделены на 7 классов, из которых учреждениям первых шести классов было присвоено название «Почтово-телеграфных контор», а учреждениям, принадлежавших к 7 классу, – «почтово-телеграфных, почтовых и телеграфных отделений» [6, с. 19].

Основой для разделения почтово-телеграфных учреждений на классы была принята их доходность: 3000 руб. для повышения почтово-телеграфного учреждения с VII в VI класс и 100 000 руб. для повышения почтово-телеграфной конторы в I класс.

Реформа коснулась также личного состава почтово-телеграфных чиновников. Все прежние наименования должностей были отменены, и с 1889 г. служащих почты и телеграфа стали называть почтово-телеграфными чиновниками. Лицам, которые заведовали учреждениями, вместо звания почтмейстера было присвоено звание «начальников», а помощники почтмейстеров переименованы в «помощники начальников». Все остальные почтово-телеграфные чиновники были разделены на 6 разрядов с присвоением последним двум окладов: высшего и низшего.

Циркуляром начальника Главного управления почт и телеграфов от 20 июля 1885 г. были определены обязанности начальников и помощников почтово-телеграфных учреждений. Общий надзор по порядку службы, хранению денежных сумм и имущества был возложено на начальника учреждения, в свою очередь его помощнику было доверено заведование отделом страховой корреспонденции, выполнение распоряжений и поручений начальника и заведование учреждением во время его отсутствия.

1 июля 1886 г., согласно Положению от 28 мая 1885 г., в Беларуси был образован Минский почтово-телеграфный округ (далее – МПТО), в состав которого вошли учреждения связи Минской и Могилевской губерний. Одновременно был определен штат служащих.

4 июля 1886 г. в Минске организовали Управление почтово-телеграфным округом, начальником которого был назначен коллежский советник Л. К. Данилович, помощниками стали статский советник М. В. Лычковский и В. И. Лапшинский. Располагалось Управление округа в Минске на улице Захарьевской в доме № 48 [7, с. 32].

Начальником почтовой конторы города Минска назначили статского советника Н. В. Николаенко. Телеграфной станцией руководил коллежский ассессор Г. Е. Рубом. В 1892 г. объединенной почтовой-телеграфной конторой, которая располагалась в г. Минске на углу Петропавловской и Крещенской улиц, руководил статский советник М.В. Лычковский. На начальника соединенного почтово-телеграфного учреждения возлагались обязанности по надзору за правильной и своевременной пересылкой корреспонденции и точным выполнением служащими обязанностей по почтовой и телеграфной части. К 1895 г. в МПТО действовало 82 почтово-телеграфных и почтовых учреждения, а в Минске насчитывалось 18 почтовых ящиков.

Почтовая корреспонденция в конторе принималась в будние дни с 8 часов утра до 2 часов дня, кроме праздничных дней, по воскресеньям – с 9 до 11 часов утра [7, с. 135]. Телеграммы принимались круглосуточно. При конторе работала сберегательная касса и принималась подписка на

периодические издания. Общее количество почтовой корреспонденции в Минской почтово-телеграфной конторе в 1890 г. составляло 1 812 943 отправления, а в 1896 г. – 2 699 549 193, увеличившись на 48 %. Почтового и телеграфного сбора в 1890 г. поступило на 307 944 руб., в 1896 г. – 438 444 руб., т. е. вырос на 42 %. Увеличилась также количество международной корреспонденции: писем и периодических изданий – в 8 раз; денежных переводов 13769/19737 – в 1,5 раза; бандеролей 632/812 – в 1,2 раза.

В 1890 г. телеграфных аппаратов было 59, а в 1896 г. – 84. Значительным было количество телеграмм: в 1890 г. переслано 193 617 (в среднем за день пересылалось около 530), в 1896 г. – 368 506 (около 1000 в день). Следовательно, количество телеграмм увеличилось за 6 лет почти в два раза [8, с. 17; 9, с. 26].

В Могилевской губернии, также относившейся к МПТО, объединенные почтово-телеграфные учреждения начали открываться сразу после проведения реформы 1884–1885 гг. Местные почтово-телеграфные конторы и отделения подчинялись Могилевской губернской почтово-телеграфной конторе, последняя – управлению Минского почтово-телеграфного округа, расположенного в Минске. К 1890 г. в Могилевской губернии действовало 35 учреждений связи: почтово-телеграфные конторы и отделения, почтовые отделения; а также 29 почтовых станций и 9 почтовых ящиков в Могилеве. Главная почтово-телеграфная контора находилась в Могилеве. Ее штат состоял из начальника, его помощника, почтово-телеграфных чиновников 1–4 разрядов, механиков.

С 1888 г. начальником могилевской почтово-телеграфной конторы был назначен В. О. Анисимов, в 1894 г. на этом посту его сменил надворный советник И. Ф. Воронков [10, с. 65]. К 1895 г. в Могилевской губернии было 71 почтово-телеграфное учреждение: 16 почтово-телеграфных контор, 20 почтово-телеграфных отделений, 35 почтовых отделений. В Могилеве насчитывалось 12 почтовых ящиков. Таким образом, всего за пять лет количество почтово-телеграфных учреждений Могилевской губернии увеличилось в два раза.

Общее количество почтовых отправлений в Могилевской губернии в 1900 г. составляло 3 141 530, а в 1911 г. – 5 446 099, увеличившись почти на 80 %. Почтового и телеграфного сбора в 1900 г. поступило на 353 133 руб., в 1890 г. – 697 931 руб., выросло почти на 100 %. В период с 1900 по 1911 гг. также увеличилось количество телеграфной корреспонденции: внутренней 299 622/635 635 – в 2 раза; международной 2 810/14 902 – в 6 раз [11, с. 47–49; 12, с. 48–49]. Эти данные подтверждают интенсивность социально-экономического роста Могилевской губернии, вызвавшее увеличение внутренних и международных почтово-телеграфных отправлений. В свою очередь увеличение корреспонденции привело к открытию новых городских почтовых и почтово-телеграфных отделений.

В 1899 г. количество почтовых и почтово-телеграфных учреждений в МПТО составляло 267, из которых: почтово-телеграфных контор – 28; почтово-телеграфных отделений – 54; почтовых отделений – 40; почтово-телефонных отделений – 2; телеграфных отделений – 1. Их количество за 10 лет (до 1911) пополнилась на 307 почтовых и почтово-телеграфных учреждений, в состав которых также входили вспомогательные почтовые учреждения (волостные правления с производством почтовых операций и конно-почтовые станции). Вспомогательные почтовые учреждения не относились к государственной почте и были созданы только там, где не было государственных учреждений связи, в небольших населенных пунктах [13, с. 97]. В соответствии с принятыми 29 июня 1894 г. «Временными правилами» в волостных правлениях были разрешены прием и выдача почтовой корреспонденции, а также продажа знаков оплаты. Таким образом, общее количество почтовых и почтово-телеграфных учреждений в Минском почтово-телеграфном округе на этот год составило 574 учреждения.

Несмотря на широкое разветвление почтово-телеграфной сети в Российской империи и увеличение количества почтово-телеграфных учреждений, в том числе в Беларуси, после реформы 1884–1885 гг. произошло существенное ослабление телеграфной дела [14, с. 5]. Во много это было связано с тем, что после объединения ведомств значительная часть служащих, занимавшихся ранее исключительно телеграфным делом, была обязана заниматься дополнительно и почтовыми операциями. Это, в свою очередь, приводило к замедлению почтовых и телеграфных операций, допущению различного рода ошибок, что негативно отразилось на состоянии почтового и телеграфного дела.

Негативно на развитие связи в Беларуси сказалось также отсутствие соответствующего образования почтово-телеграфных служащих. Большинство из начальников почтовых и телеграфных станций не только не получили должное образование в учебных заведениях округа, но и не сдавали экзаменов на повышение должности в соответствующие чины. Нередко почтовые служащие не могли правильно оформить почтово-телеграфную документацию и даже грамотно писать. Немногочисленные чины ведомства могли говорить на английском, французском или немецком языках, хотя знание одного иностранного языка являлось обязательным для поступления на службу. Впоследствии для предотвращения занятия должности начальников почтово-телеграфных учреждений некомпетентными лицами начальник ГУПиТ запретил принимать в ведомство лиц без соответствующего образования [15, с. 564].

Недостаток научно подготовленных электротехников вынуждал телеграфное ведомство приглашать на службу специалистов из-за границы. Это привело к открытию в 1886 г. в Санкт-Петербурге Технического училища почтово-телеграфного ведомства с трехлетним курсом обучения. В 1891 г. училище было преобразовано в Электротехнический институт

с четырехлетним курсом обучения. При институте было открыто шесть кафедр: физики, химии, математики, географии, телеграфостроительства и электротехники.

Первое образовательное учреждение для чинов почтово-телеграфного ведомства в Минске было открыто при управлении МПТО в 1910 г. Школа надсмотрщиков и квалифицированных служащих связи располагалась на ул. Петропавловской, ныне ул. Энгельса [16, л. 32]. Выпускникам школы необходимо было сдать соответствующие экзамены на знание почтовой и телеграфной специальностей. После окончания курсов они могли занимать должность почтово-телеграфного чиновника. Согласно решению Государственного совета от 17 мая 1904 г., женщинам также было разрешено поступать на службу в почтово-телеграфное ведомство на должности штатных чиновников. Женщины могли занимать должности всех разрядов, однако без права возглавлять почтово-телеграфные учреждения.

На рубеже XIX–XX вв. условия для улучшения телеграфной сети в Российской империи были более благоприятными, чем в предыдущие годы [17, с. 25]. В 1896 г., кроме строительства новых линий и дополнительных проводов, были открыты новые пути для обмена корреспонденцией. Во многих телеграфных станциях были установлены аппараты Юза и Уитсон, которые увеличили скорость передачи сообщений, так как депеша передавалась печатными буквами, а не особыми условными знаками, как в аппаратах Морзе, которые нужно было еще и расшифровывать.

Таким образом, в результате проведенной реформы возникла новая окружная система управления, Минский почтово-телеграфный округ органично вошел в общую почтово-телеграфную сеть Российской империи. Удачное географическое расположение Беларуси на пересечении торговых путей с Востока на Запад, большое количество товаров на экспорт, увеличение численности населения привело к увеличению количества корреспонденции, а затем к открытию новых почтово-телеграфных учреждений и телеграфных линий. В результате расширение сети контор и отделений связи МПТО опережало среднестатистические по Российской империи показатели. Важное место и, соответственно, высокие проценты деятельности показывали конторы и отделения связи Минска и Могилева. Однако негативные последствия реформы, как то сочетание почтового и телеграфного дела в руках одного служащего, значительно тормозили развитие связи.

Отсутствие соответствующего образования почтовых и телеграфных служащих, недостаток научно подготовленных специалистов по электротехнике побудили правительство к принятию мер для их подготовки в Российской империи. Динамическое развитие коммуникаций связи белорусских губерний способствовало социально-экономическому развитию региона, одновременно экономический рост вызвал расширение и улучшение почтово-телеграфных магистралей.

Список использованных источников

1. *Базилевич, К. В.* Почта в России в XIX веке / К. В. Базилевич. – М.: НКПиТ, 1927. – 196 с.
2. Министерство внутренних дел. Исторический очерк. Приложение второе. Почта и телеграф в XIX столетии. – СПб.: Тип. М-ва внутр. дел, 1901. – 248 с.
3. Материалы по истории связи в России XVIII – начало XX вв. Обзор документальных материалов / под ред. Н.А. Мальцевой. – СПб.: Ленинград. тип. № 5 Главполитграфпрома СССР, 1966. – 335 с.
4. *Костриц, Т. М.* Обзор развития российских почты и телеграфа за 1898 год / Т. М. Костриц // ПТЖ. – 1900. – № 2. – С. 342–360.
5. *Леонтьева, Т. Е.* Минская губерния: государственные, религиозные и общественные учреждения / Т. Е. Леонтьева. – Минск: БелНИИДАД, 2006. – 392 с.
6. Сборник распоряжений по главному управлению почт и телеграфов за 1886 г. – Ч. I. – Сентябрь (№ 17). – СПб.: Тип. М-ва внутр. дел, 1886. – С. 19–20.
7. Памятная книжка Минской губернии на 1888 год. – Минск: Изд. Мин. губер. стат. ком., 1887. – 346 с.
8. Обзор Минской губернии за 1890 год. Минск, 1891. – Минск: Тип. губер. правления. – 1891. – 49 с.
9. Обзор Минской губернии за 1895 год. Минск, 1896. – Минск: Тип. губер. правления. – 1896. – 54 с.
10. Памятная книжка Могилевской губернии на 1895 год. – Могилев: Изд. Могилев. губер. стат. ком., 1895. – 468 с.
11. Обзор Могилевской губернии за 1900 г. – Могилев: Изд. Могилев. губер. стат. ком., 1901. – 104 с.
12. Обзор Могилевской губернии за 1911 г. – Могилев: Изд. Могилев. губер. стат. ком., 1912. – 115 с.
13. *Вигилев, А. Н.* История отечественной почты / А. Н. Вигилев – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Радио и связь, 1990. – 312 с.
14. *Глембоцкий, А. О.* Почтово-телеграфные учреждения и их доходы / А. О. Глембоцкий // Почтово-телеграфное эхо. – 1906. – № 12. – С. 5–6.
15. *Жарков, С.* Почта и телеграф в России (1883–1893 гг.) / С. Жарков // Почтово-телеграфный журнал (отдел неофициальный). – 1896. – апрель. – С. 550–594.
16. Национальный исторический архив Беларуси. – Фонд 448. – Оп. 1. – Д. 2. – 532 л.
17. *Анчарова, М. С.* От ящика до самолета / М. С. Анчарова. – М.: Связьиздат, 1949. – 62 с.

(Дата подачи: 17.02.2017 г.)

А. Ю. Синковец

Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова,
Могилев

A. Sinkavets

Mogilev State A. Kuleshov University, Mogilev

УДК 94(47)«1914/1918»

ВЕРХОВНЫЕ ГЛАВНОКОМАНДУЮЩИЕ РОССИИ И ИХ ВОСПОМИНАНИЯ О СОБЫТИЯХ В СТАВКЕ (1914–1918 ГГ.)

SUPREME COMMANDERS OF RUSSIA AND THEIR MEMORIES ABOUT EVENTS AT STAVKA (1914–1918)

В статье выполнен комплексный анализ источников личного происхождения (дневника, статьи, воспоминаний и мемуаров), оставленных верховными главнокомандующими России периода Первой мировой войны. На основе обобщения полученных данных сделана попытка исторической реконструкции событий, происходивших в царской и революционной Ставке.

Ключевые слова: Первая мировая война; Ставка; верховные главнокомандующие; император; революция.

In this article the author made a complex analysis of the personal origin's sources (diary, article, memories and memoirs) which were left by Supreme Commanders of Russia in the World War I period. With the help of the facts he attempted to reconstruct historical events, which took place in the Imperial and revolutionary Stavka.

Key words: World War I; Stavka; Supreme Commanders; emperor; revolution.

Ставка Верховного Главнокомандующего являлась главным органом военного управления России в период Первой мировой войны. За время своего существования (1914–1918 гг.) она сменила восемь руководителей – верховных главнокомандующих (главковерхов). В той или иной форме четверо из них оставили будущим исследователям свои воспоминания.

Указанные источники личного происхождения были ранее опубликованы, некоторые из них выдержали несколько переизданий. Однако ни разу в исторической науке они не анализировались комплексно, в сопоставлении друг с другом. Между тем компаративный анализ воспоминаний главковерхов позволит провести историческую реконструкцию происходивших в царской и революционной Ставке событий, понять причины принятия различных военно-политических решений, разобраться в хитросплетениях межличностных взаимоотношений и интриг.

Первым Верховным Главнокомандующим, возглавившим российскую армию в годы Первой мировой войны, стал великий князь Николай Николаевич. Период его управления войсками хронологически полностью совпадает с пребыванием Ставки в м. Барановичи и незначительно – в г. Могилеве.

Из воспоминаний современников великого князя доподлинно известно, что Николай Николаевич писал подробные письма с фронта своей супруге [1, с. 25]. К сожалению, местонахождение и сохранность этих писем неизвестны, как следствие – мы лишены возможности ознакомиться с ними.

Зато исторической науке достаточно хорошо известны дневники племянника великого князя – императора Николая II. Свои личные записи будущий монарх начал вести в возрасте тринадцати лет и продолжал до конца жизни [2, с. 3]. По декрету Совета Народных Комиссаров от 13 июля 1918 г. «всякое имущество, принадлежащее низложенному революцией российскому императору ... и всем членам бывшего российского императорского дома», объявлялось достоянием РСФСР [3]. Таким образом, после расстрела царской семьи дневники Николая II оказались в архивном фонде республики. Сегодня они хранятся в Государственном архиве Российской Федерации.

Их изучение было начато незамедлительно. Существенную роль в этом процессе сыграли известные историки М. Н. Покровский и А. А. Сергеев.

М. Н. Покровский, вероятнее всего, первым из исследователей получил доступ к царским дневникам. При его непосредственном участии в 1918 г. началась публикация отрывков из них в советских газетах «Правда» и «Известия ВЦИК». При этом подбор фрагментов для печати определялся политическими целями: были выбраны записи, для которых характерны неприязнь Февральской революции, неприязнь к А. Ф. Керенскому и другие негативные моменты.

А. А. Сергеев опубликовал дневники императора за 1916–1918 гг. в журнале «Красный архив» (т. 20–22; 27), после чего подготовил текст записей за 1882–1918 гг. к печати в полном объеме. Но его трехтомник так и не был издан: специалистам до сих пор неизвестна судьба рукописи данного издания [4].

После распада СССР интерес к дневникам Николая II возобновился с новой силой. За последние десятилетия вышло несколько их изданий. Но все они воспроизводили дневниковые записи фрагментарно, включая в себя лишь наиболее знаковые, поворотные моменты судьбы российского императора.

Исключение в этом ряду составляет издание дневников, выполненное под редакцией С. В. Мироненко. Это полноценная научная публикация, которой предшествовала кропотливая подготовительная работа. Она содержит дневники с 1894 г. по 1918 г., базируется на подлинниках и содержит исчерпывающую дополнительную информацию в комментариях. Именно указанное издание 2013 г. [5] будет положено в основу наших дальнейших рассуждений.

Из дневниковых записей императора известно, что 19 июля 1914 г. Николай II вызвал к себе своего дядю великого князя Николая Николаевича, которому объявил о назначении его Верховным Главнокомандующим [5, с. 47]. В своем новом качестве Николай Николаевич с 27 июля начинает

приезжать к императору с ежедневными краткими докладами [5, с. 49]. В эти дни, судя по всему, шла наиболее напряженная организационная работа по подготовке отъезда личного состава и имущества Ставки в м. Барановичи. Сам отъезд был запланирован на ночь с 31 июля на 1 августа 1914 г.

Утром 31 июля Николай II простился с Николаем Николаевичем и другими уезжавшими в Барановичи родственниками [5, с. 50]. Полтора месяца после этого император фактически не участвовал в жизни Ставки. Его взаимоотношения с ней сводились к получению и отправке телеграмм, а также к беседам с членами императорской фамилии, которые находились в Барановичах и время от времени приезжали в Царское Село.

Анализ записей Николая II указывает на то, что внутренне император противился назначению своего дяди главверхом, воспринимая это как вынужденное и временное явление. Прочтение дневника оставляет о царе впечатление как о достаточно амбициозном человеке. Совершенно очевидно, что он хотел возглавить войска лично – образ полководца ему явно импонировал.

В Ставку Верховного Главнокомандующего Николай II впервые прибыл 21 сентября 1914 г. по приглашению Николая Николаевича (телеграмма от 18.09.1915 г.) [5, с. 60] и пробыл там несколько дней. В дальнейшем поездки императора приобрели почти ежемесячный характер, причем весной-летом 1915 г. их продолжительность заметно увеличилась. В общей сложности полтора из тринадцати месяцев, во время которых Николай Николаевич возглавлял русскую армию, Николай II находился рядом с ним. Особенностью визитов царя в Барановичи являлось то, что все они проходили без членов его семьи: наследник, императрица и дочери монарха с ним туда не приезжали.

Почти все приезды императора в барановичскую Ставку сопровождались определенным ритуалом. На станции в Барановичах к нему в вагон подсаживался великий князь Николай Николаевич, который препровождал императора в свой Штаб (переезд длился 25–30 минут). В Штабе их ждали с докладом генералы Ю. Н. Данилов и Н. Н. Янушкевич. В последующие дни царского визита оперативные доклады проходили ежедневно ровно в десять часов утра.

После утреннего доклада император занимался своими бумажными делами. Во второй половине дня он, как правило, совершал прогулки и поездки вокруг Баранович, затем встречался с чинами Ставки, иностранными представителями и другими посетителями. Вечером Николай II играл в домино и кости, иногда ходил в кинематограф. По субботам, воскресеньям и православным праздникам император посещал расположенную в окрестностях Ставки церковь. Кроме того, он часто писал письма супруге и детям. Иногда раздавал награды и фотографировался с офицерами.

Очевидно, что как такового участия в профильной деятельности Ставки император не принимал. Поэтому объяснить принятие им на себя обязан-

ностей главковерха можно только его честолюбием и сторонним внушением.

Выезжая 22 августа 1915 г. в армию, он подчеркнул в дневнике, что едет в «свою Ставку» [5, с. 149]. При этом император опасался разговора с Николаем Николаевичем по поводу отставки последнего. Во всяком случае, после общения с дядей он не без облегчения записал: «Все обошлось хорошо!» [5, с. 149].

Утром 24 августа 1915 г. Николай II задним числом подписал приказ по армии и флоту о принятии им верховного командования на себя, на следующий же день великий князь Николай Николаевич покинул Могилев [5, с. 149]. С этого времени Ставку Верховного Главнокомандующего можно с полной уверенностью именовать царской Ставкой.

Даже внешне этот орган военного управления изменился до неузнаваемости. Если Ставка в Барановичах – это, по сути, два стоящих на запасных путях поезда и домик железнодорожной бригады, где проходили доклады и оперативные совещания, то Ставка в Могилеве – филиал Царскосельского двора.

Генерал М. В. Алексеев, Штаб и управление генерал-квартирмейстера разместились в доме губернского правления [5, с. 149]. Сам Николай II 27 августа из своего поезда переехал жить в дом губернатора [5, с. 150], где в дальнейшем останавливался каждый свой приезд в Могилев. Значительно разросшийся аппарат Ставки находился в близлежащих городских зданиях.

В повседневную жизнь Штаба Верховного Главнокомандующего вошли бесконечные светские рауты. Так, начиная с 6 сентября 1915 г. император еженедельно по воскресеньям давал «большой завтрак» на несколько десятков приглашенных [5, с. 152]. Частыми гостями в Могилеве стали члены семей служивших при Ставке чинов. Пример в этом им подавала семья императора, неоднократно навещавшая его в городе над Днепром.

Разумеется, указанные перемены внесли в деятельность Ставки ненужную суету, способствуя появлению рядом с ней подозрительных личностей и нарушению режима секретности. При этом существенных изменений в жизни императора после принятия им на себя функций главковерха не последовало: он исполнял свои новые обязанности номинально, полностью перепоручив их генералу М. В. Алексееву, а на период болезни последнего – генералу В. И. Гурко. Такое положение дел сохранялось вплоть до отречения императора.

Сведения о крушении монархии и положении Ставки между двумя российскими революциями 1917 г. можно почерпнуть из мемуаров Верховных Главнокомандующих А. А. Брусилова и А. Ф. Керенского (аналогичных записей М. В. Алексеева, Л. Г. Корнилова и Н. Н. Духонина историками не выявлено).

Воспоминания генерала А. А. Брусилова хранятся в Российском государственном военно-историческом архиве (Фонд 162). Они представляют

собой машинописный текст с чернильными и карандашными правками автора и его супруги (рукописного оригинала не сохранилось). Впервые отрывки из них были опубликованы после смерти генерала в 1927 г. журналом «Война и революция». Затем первая часть труда А. А. Брусилова была опубликована и неоднократно переиздавалась в СССР и за его границами.

Вторая часть, содержащая замечания «антисоветского» характера, была вывезена вдовой А. А. Брусилова в Прагу и вернулась в СССР только в 1945 г. (в составе известного историкам «Пражского архива»). Долгое время по идеологическим причинам она была засекречена. Высказывались даже сомнения в ее подлинности, на основании чего проведен ряд экспертиз. Исходя из результатов последней, можно говорить, что в большинстве своем вторая часть все же принадлежит авторству А. А. Брусилова, но ее текст подвергался вторжениям со стороны его супруги и, возможно, третьих лиц [6, с. 5–7].

А. Ф. Керенский написал свои мемуары в эмиграции. Они были изданы под названием «Россия на историческом повороте». Их главная цель – оправдать не всегда верные действия бывшего министра-председателя, которые привели Временное правительство к утрате власти. С большю победенного он описывает события, происходившие в России в 1917 г. и позднее. Судя по всему, А. Ф. Керенскому так и не удалось простить своих более удачливых политических оппонентов, «разоблачение» которых стало делом всей его жизни после бегства из России. Отсюда – очевидная тенденциозность и однобокость в изложении событий на страницах его мемуаров.

Примечательно, что к виновникам своих политических неудач А. Ф. Керенский относит кого угодно, кроме себя. Как результат, его труд приобрел ярко выраженные черты теории заговора. Впрочем, это вполне объяснимо, учитывая принадлежность А. Ф. Керенского к масонской организации, для которой конспирология является повседневной практикой.

Следует отметить, что «Россия на историческом повороте» – во многом компиляционное сочинение. Его автор зачастую прибегает к цитированию чужих воспоминаний, писем и опубликованных документов. Причем, исходя из критического осмысления предоставленных читателю фактов, становится понятно, что в своем повествовании А. Ф. Керенский часто использовал вместо проверенной информации домыслы и даже сплетни.

В частности, характеризуя отношение великого князя Николая Николаевича к Г. Е. Распутину, он пишет: «В 1914 году, находясь на посту Верховного главнокомандующего, Великий князь получил телеграмму с просьбой разрешить Распутину посетить его. Ответ был краток: “Милости просим. Повешу немедля”» [7, с. 111]. Складывается впечатление, что автор приводит подлинный текст послания великого князя, но это не так.

Из воспоминаний других современников известно, что Николай Николаевич никогда не пошел бы на столь открытую конфронтацию с Царским Селом. На самом деле перед нами лишь пересказ одной из легенд о великом

князе, которые распространялись о нем на фронте. Как отмечал протопресвитер Георгий Шавельский, «такие легенды росли, плодились независимо от фактов, от данных и от поводов, просто, на почве укоренившегося представления о “строго-строгом”, воинственном князе» [8, с. 128].

Встречаются в мемуарах А. Ф. Керенского и другие недостоверные сведения, касающиеся Ставки. Например, говоря о полномочиях ее руководителя, он ссылается на «Статут прав и обязанностей Верховного главнокомандующего» [7, с. 96]. Но такого документа попросту не существовало: права и обязанности главнокомандующего были прописаны в Положении о полевом управлении войск в военное время (1914 года).

Даже название Ставки на протяжении своей работы А. Ф. Керенский трактует достаточно вольно, называя ее то «Ставкой Верховного главнокомандующего», то «Ставкой Верховного главнокомандования», а то и вовсе соотнося ее штаб с «Генеральным штабом» [7, с. 179], не понимая, видимо, что это разные органы военного управления.

События Февральской революции А. Ф. Керенский явно упрощает, рассматривая их сквозь призму двойного заговора. С одной стороны, он располагает Николая II, стремившегося к восстановлению абсолютизма, с другой – генералов и аристократию, желавших избавить Россию от слабого монарха и неугодной императрицы. Значительную роль в отречении Николая II, по мнению А. Ф. Керенского, сыграла позиция Ставки [7, с. 105–125].

После революции обязанности Верховного Главнокомандующего перешли от бывшего императора к генералу М. В. Алексееву. А. Ф. Керенский приводит в своих мемуарах некоторые аспекты взаимодействия нового главнокомандующего с военным командованием союзных держав, но все они основаны на опубликованных журналом «Красный архив» документах и относятся скорее к аналитике, нежели воспоминаниям.

Более существенными являются пояснения А. Ф. Керенского о причинах последовавшего замещения М. В. Алексеева на А. А. Брусилова.

2 мая А. Ф. Керенский приступил к обязанностям военного и морского министра. 12 мая он отправился на Юго-Западный фронт, которым в тот период времени командовал генерал А. А. Брусилов. А. Ф. Керенский вспоминает: «Возвращаясь в закрытой машине из поездки ... мы попали в небывало сильную грозу. Не знаю почему, но именно в этот момент, когда в окна машины барабанил дождь, а над головой сверкали молнии, мы ощутили какую-то взаимную близость. Разговор наш приобрел неофициальный и непринужденный характер ... мы успели обговорить много важных вопросов, связанных с предстоящим наступлением, и я тогда же решил, что к началу наступления всю полноту власти в армии следует передать от Алексеева Брусилову. Однако я даже не намекнул ему об этом моем решении...» [7, с. 194–195].

Показательно, что сам А. А. Брусилов о каких-либо дружеских взаимоотношениях с А. Ф. Керенским, равно как и о вышеуказанном эпизоде на Юго-Западном фронте, не упоминает. Вообще, для его воспоминаний характерно крайне сдержанное изложение событий периода, когда он занимал пост главнокомандующего. Более подробно он рассказывает о дореволюционной деятельности Ставки. В частности, неподдельный интерес вызывают личностные характеристики, которые он оставил.

Так, к великому князю Николаю Николаевичу генерал относился с нескрываемым пиететом, отмечая, что «в это время лучшего Верховного главнокомандующего найти было нельзя» [9, с. 65]. «Войска верили в него и боялись его. Все знали, что отданные им приказания должны быть исполнены, что отмене они не подлежат и никаких колебаний не будет», – писал А. А. Брусилов, отмечая, что по натуре своей великий князь был «страшно горяч и нетерпелив, но с годами успокоился и уравнился» [9, с. 66]. Импонировало генералу и то, что Николай Николаевич «заботился о нуждах солдата, усиленно следил за тем, чтобы не было засилья штабов над строевым элементом» [9, с. 67].

Фатальным считал А. А. Брусилов назначение на должность начальника Штаба Верховного Главнокомандующего генерала Н. Н. Янушкевича, поясняя свою мысль тем, что Янушкевич – «человек очень милый, но довольно легкомысленный и плохой стратег» [9, с. 68].

Генерал-квартирмейстеру Ю. Н. Данилову он также дал негативную оценку, указывая, что это был «человек узкий и упрямый». А. А. Брусилов обвинял его в том, что русские войска «иногда действовали в некоторых отношениях наобум и рискованно разбрасывались – не в соответствии с теми силами, которыми мы располагали» [9, с. 68].

Царя А. А. Брусилов критиковал за то, что Николай II «сам не знал, чего хотел, не отдавал себе отчета в истинном положении дела и, окруженный лестью, самоуверенно думал, что мир и война в его руках» [9, с. 77]. Брусилов называет общеизвестным фактом, что император «в военном деле решительно ничего не понимал» [9, с. 174]. Говоря о боевых действиях 1916 г., он прямо указывает, что по вине Верховного главнокомандования войска не достигли тех результатов, которые могли привести к победоносному окончанию войны [9, с. 174].

Высокую оценку А. А. Брусилов давал М. В. Алексееву, отмечая ум и большие военные знания последнего. При этом к назначению Алексеева начальником Штаба главнокомандующего он относился скептически. А. А. Брусилов писал о М. В. Алексееве: «В качестве начальника штаба у настоящего главнокомандующего он был бы безупречен, но у такого верховного вождя, за которого нужно было решать, направлять его действия, поддерживать его постоянно колеблющуюся волю, он был совершенно непригоден» [9, с. 174–175].

Впервые А. А. Брусилов посетил Ставку 1 апреля 1916 г. Его приезд в Могилев был связан с проведением там военного совета, который должен был выработать программу боевых действий на 1916 г. [9, с. 206]. Работой указанного совещания полностью руководил генерал М. В. Алексеев. Император «все время сидел молча, не высказывал никаких мнений, а по предложению М. В. Алексеева своим авторитетом утверждал то, что решалось решениями военного совета, и выводы, которые делал Алексеев» [9, с. 206].

Суммируя свои впечатления, А. А. Брусилов пришел к выводу, что царю в Ставке было попросту скучно: «Ежедневно в 11 часов утра он принимал доклад начальника штаба и генерал-квартирмейстера о положении на фронте, и, в сущности, на этом заканчивалось его фиктивное управление войсками. Все остальное время дня ему делать было нечего...» [9, с. 215]. Отметим, что данная точка зрения вполне согласуется с выводами, полученными нами ранее на основе анализа дневников императора.

Второй раз А. А. Брусилов прибыл в Ставку в декабре 1916 г., когда там проходил аналогичный военный совет. Разница заключалась в том, что уехавшего на лечение в Крым М. В. Алексеева замещал генерал В. И. Гурко. По воспоминаниям А. А. Брусилова, на этом совете «абсолютно ничего определенного решено не было» [9, с. 253]. Более того, Николай II даже не стал дожидаться его окончания и досрочно уехал в Царское Село, так как во время заседания было получено известие об убийстве Г. Е. Распутина.

Больше до падения монархии А. А. Брусилов в Ставку не приезжал. Февральскую революцию генерал встретил на фронте. О событиях тех дней он вспоминает, что М. В. Алексеев по прямому проводу проинформировал его об ультиматуме Временного правительства, согласно которому в случае отказа Николая II отречься от престола будет прерван подвоз продовольствия и боевых припасов в армию. На этом основании начальник Штаба Ставки просил Брусилова и всех главнокомандующих телеграфировать царю просьбу об отречении. А. А. Брусилов ответил своим согласием [9, с. 269–270].

Отметим, что в мемуарах А. Ф. Керенского ничего не говорится об указанном ультиматуме. Бывший министр-председатель не счел нужным упомянуть и о том, что генерал М. В. Алексеев в апреле-мае 1917 г. собирал в Ставке всех главнокомандующих фронтами (кроме Кавказского), после чего они выехали в Петроград для консультаций с Временным правительством (там А. А. Брусилов и пригласил А. Ф. Керенского посетить фронт) [9, с. 273–275].

Не меньшие вопросы вызывает то обстоятельство, что А. Ф. Керенский, подробно разясняя причины назначения А. А. Брусилова на должность Верховного Главнокомандующего, никак не комментирует его отставку и замещение генералом Л. Г. Корниловым. Замысел Керенского, в некоторой степени, раскрывает сам А. А. Брусилов, который недвусмысленно намекает, что его приемник на посту главноверха был ставленником Бо-

риса Савинкова, и получил новую должность, т.к. согласился поддержать А. Ф. Керенского в его стремлении «возглавить революцию своей диктатурой» [9, с. 281].

Как известно, Л. Г. Корнилов надолго в Могилеве не задержался и в результате событий, вошедших в историю под названием «Корниловский мятеж», был смещен с поста главковерха. Его место занял А. Ф. Керенский, но и он вскоре был низвергнут революцией. Обязанности Верховного Главнокомандующего перешли к генералу Н. Н. Духонину.

Свет на дальнейшие события, происходившие в Ставке, проливают воспоминания последнего главковерха периода Первой мировой войны – прапорщика Н. В. Крыленко. Эти воспоминания имеют самую неординарную форму среди рассмотренных источников личного происхождения: они представлены в виде статьи под названием «Смерть старой армии».

Впервые этот труд Н. В. Крыленко стал доступен широкой общественности в 1964 г., когда в сокращенном варианте его опубликовал «Военно-исторический журнал». Дальнейшее изучение статьи связано с именем советского историка В. Д. Поликарпова [10, с. 315–352], при непосредственном участии которого в 1978 г. «Смерть старой армии» была опубликована историографическим ежегодником «История и историки» полностью [11].

Хронологически работа Н. В. Крыленко охватывает период от Октябрьской революции 1917 г. до подписания Брестского мира 1918 г. Структурно она состоит из введения, трех частей (пронумерованных римскими цифрами без заглавий) и заключения. Авторский текст намеренно усложнен витиеватыми оборотами, которые, по всей видимости, должны были придать статье наукообразный вид и стилистическую схожесть с популярными марксистскими сочинениями. При этом научной значимости (за исключением изложения автором событийной канвы) статья не представляет, т.к. теоретические конструкции Крыленко носят поверхностный и не всегда внятный характер.

По воспоминаниям Н. В. Крыленко, захвату Ставки большевиками предшествовал ряд событий, которые кратко можно изложить следующим образом:

1. «Правительство Керенского пало, т.к. за ним не оказалось никакой реальной силы» [11, с. 284]. Сопrotивление большевикам оказали только меньшевики и эсеры [11, с. 290–291]. После переворота армия «была предоставлена в лучшем случае самой себе, в худшем находилась целиком в руках контрреволюционного генералитета и временных комиссаров» [11, с. 285].

2. Верховная военная власть сосредоточилась в особом Комитете по военным делам [11, с. 289], перед которым стояли две основные задачи: «установление связи с фронтами помимо Ставки» и «забота о том, чтобы не прекратилось снабжение армии» [11, с. 286–287].

3. В. И. Ленин требовал немедленно установить перемирие и приступить к мирным переговорам. Он «предписал Духонину немедленно назначить парламентариев для посылки их к немцам» [11, с. 289–290]. Ввиду неподчинения Н. Н. Духонина, на его место был назначен Н. В. Крыленко, который 11 ноября выехал для начала мирных переговоров в Двинск – «в армии образовалось два центра» [11, с. 290].

4. После начала мирных переговоров революционная власть получила возможность «спокойно работать в тылу». Однако вначале нужно было «взять Ставку», поэтому вечером 15 ноября 1917 г. принимается решение «нанести последний удар гнезду реакции» [11, с. 291].

Н. В. Крыленко вспоминает, что г. Могилев брался революционными силами «в клещи» с севера, запада и юга. «Только на Смоленск и Брянск могли ускользнуть враги, но и там их должны были ждать революционные отряды» [11, с. 292]. Сам захват Ставки он описывает кратко, вероятно, пытаясь сгладить острые для себя углы, связанные с убийством генерала Н. Н. Духонина.

По словам Н. В. Крыленко, после того как по прямому проводу из Витебска была сделана последняя попытка избежать столкновения, на паровозе в Могилев выехал личный друг Н. Н. Духонина генерал С. И. Одинцов, рассчитывая склонить экс-главковерха «к повиновению и безусловной сдаче» [11, с. 292].

Реальная сила Ставки, по оценкам революционеров, измерялась двумя батальонами ударников (в действительности их было пять [10, с. 335]). Генерал Н. Н. Духонин «понял, что борьба бессмысленна, и сообщил, что он сопротивляться не будет и сдается на милость победителя...» [11, с. 293]. Однако сделать этого он не успел, так как в Могилеве произошел внутренний переворот, в результате которого генерал был арестован Георгиевским батальоном.

Когда в Могилев прибыл новый главковерх, Н. Н. Духонин был доставлен к нему в вагон. «Дальнейшее, – пишет Крыленко, – известно. Духонин был растерзан матросами» [11, с. 293]. Отметим, что никаких угрызений совести по этому поводу прапорщик-главковерх не испытывал. «Объективно нельзя не сказать, что матросы были правы», – резюмировал он. Сожалел Н. В. Крыленко лишь о том, что Н. Н. Духонина убили не по приговору суда.

Вторая часть «Смерти старой армии» рассматривает период от захвата Ставки до декабрьского наступления германской армии. Здесь Н. В. Крыленко рассматривает принцип сдержек и противовесов, который сразу же был реализован в революционной Ставке.

Так, накануне большевистского захвата местный Могилевский Совет избрал особый Военно-революционный комитет Ставки, куда вошел ряд революционеров Западного фронта (Р. И. Берзин, Н. В. Rogozинский и др.). Комиссары этого Комитета, «проникши во все отделы Ставки, взяли в свои руки непосредственный контроль над действиями бывших начальников от-

делов и не пропускали ни одной бумажки без подписи и просмотра» [11, с. 295]. Это был первый из двух центров силы. Второй центр представлял собой генерал М. Д. Бонч-Бруевич, вступивший в исполнение обязанностей начальника Штаба Ставки. Этот царский генерал, «стремясь спасти, что можно от старого персонала, служил смягчающим и посредствующим звеном между тем же персоналом и новой революционной властью» [11, с. 295].

Позднее вместо Военно-революционного комитета на Всеармейском съезде был избран Центральный комитет действующих армий и флота (Цекодарф). Его председателем стал Н. В. Рогозинский. На этом же съезде Н. В. Крыленко избрали Верховным Главнокомандующим [11, с. 296]. Примечательно, что по замыслу новой власти главковерх теперь нес двойную ответственность: перед Цекодарфом и перед Совнаркомом [11, с. 297].

Значительное внимание в своей статье Н.В. Крыленко уделяет анализу ситуации на фронтах. Обобщение его сведений приводит к выводу, что сколь-нибудь существенное влияние революционная Ставка могла оказывать только на Западный и Северный фронты. Остальная часть вооруженных сил фактически вышла за пределы сферы ее влияния.

Для борьбы с украинскими и польскими национальными силами в Ставке был создан Революционный полевой штаб. Его деятельность Н. В. Крыленко, к сожалению, освещает крайне поверхностно. Он пишет, что это была «группа товарищей, принужденная ошупью работать, без навыка, без налаженного аппарата снабжения, без соорганизованных войсковых единиц» [11, с. 308]. Из статьи ясно, что Штаб руководил всем гражданским фронтом. Его возглавил В. А. Антонов-Овсеенко. Квартирмейстером стал И. И. Вацетис. Интендантской частью ведал «простой солдат или пиарь» [11, с. 308].

Последнюю часть своего труда Н. В. Крыленко посвятил вопросам окончательной ликвидации царской армии. Отправной точкой этого процесса он называет 23 декабря 1917 г., когда по фронту был распространен приказ о возможности «священной революционной войны». Н. В. Крыленко пишет, что после опубликования этого документа «неустойчивое равновесие рухнуло, и паника охватила целые части» [11, с. 310]. Волнение в войсках удалось успокоить только вторым приказом, разъяснявшим суть первого.

Враждебная реакция войск на возможность перехода в наступление выявила, что полагаться на существующую старую армию было больше нельзя. Исходя из этого, командование взяло курс на ускоренную демобилизацию, которую решили проводить по годам. Частично этот процесс был начат еще при А. Ф. Керенском. Планировалось, что к февралю 1918 г. на фронте останется несколько последних призывов. Их планировалось задерживать, чтобы «не оказаться совсем без армии» [11, с. 311].

В условиях демобилизации для Ставки было крайне важным сохранить военное имущество, для чего ею был предпринят ряд мер. Так, вся тяже-

лая артиллерия отводилась в ближайший тыл, туда же свертывались и отвозились санитарные и хозяйственные обозы. Для тех, кто оставался в охране, устанавливалось повышенное жалование. Порядок на железных дорогах должны были поддерживать дежурные роты [11, с. 311].

Не менее актуальной для командной власти была задача создания армии-завесы на случай возобновления военных действий. Здесь, по свидетельству Н. В. Крыленко, боролись два плана: Петроград предлагал «создать новую армию в тылу и затем оборудованную бросить ее на фронт», Ставка требовала «посылки всех отрядов, какие есть, немедленно после их сформирования» [11, с. 312]. В итоге возобладала последняя точка зрения, и первые эшелоны красновардейцев двинулись на Западный фронт.

Для установления завесы Ставкой определялись пункты узловых оборонительных центров по линии Нарва – Псков – Полоцк – Минск и южнее. На совещании Цекодарфа был выработан план, по которому из еще не демобилизованных частей создавалась армия численностью в 4–5 раз меньше прежней, сведением путем набора добровольцев корпуса в дивизию, дивизии в полк и т. д. (специальные воздушные и артиллерийские части сохранялись в прежнем масштабе). В рамках этой работы Ставке пришлось обменяться телеграммами с СНК по поводу денежного довольствия добровольцев, после чего норма вознаграждения была увеличена до 50 вместо 12 руб. [11, с. 312].

Относительно мирных переговоров Ставка последовательно высказывалась за безусловное принятие немецких условий мира [11, с. 313–315]. Но эта точка зрения не была принята, итогом чего явилось немецкое наступление, начатое 18 февраля. К этому времени «были приняты меры к ликвидации старой могилевской Ставки, за исключением ее оперативной части» [11, с. 313], перебазировавшейся в г. Орел. Но никаких сведений об этом Н. В. Крыленко не оставил.

Таким образом, рассмотренные источники личного происхождения играют важную роль в реконструкции событий, происходивших в период Первой мировой войны в Ставке Верховного Главнокомандующего. Они позволяют восполнить имеющиеся в архивном фонде лакуны, существенно обогащают фактологию событий, дают возможность воссоздать быт и атмосферу времени. Специфика такого рода исторических источников заключается в крайней степени их субъективности. Это обстоятельство определяет необходимость использования критического подхода при работе с ними.

По степени достоверности из рассмотренных источников выделяются дневники императора, т.к. они изначально создавались «для себя», не предполагая последующей публикации. При этом Николай II, будучи публичным человеком, не мог не осознавать, что рано или поздно его записи станут предметом интереса общественности, т. е. полностью доверять тетрадам он не мог. Отсюда – манера записывать события без лишних подробностей, педантично оставляя на бумаге лишь канву своих воспоминаний. Но именно

эта канва крайне важна для современных исследователей. Она позволяет успешно синхронизировать события по времени и проводить статистические расчеты.

Меньшего доверия заслуживают воспоминания, написанные с целью последующей публикации. В силу законов человеческой психики их авторы всегда стремятся преподнести себя в более выигрышном свете. Верховные главнокомандующие Первой мировой войны – не исключение. Критическое прочтение их воспоминаний выявляет, что многие факты они умолчали, некоторые события трактовали в свою пользу, иногда сообщали заведомо ложные сведения. Но этим их работы и ценны для истории: в сопоставлении друг с другом и прочими источниками они позволяют понять мотивацию и мировоззрение их авторов.

Список использованных источников

1. *Кондзеровский, П. К.* В ставке Верховного, 1914–1917: воспоминания дежурного генерала при Верховном главнокомандующем / П. К. Кондзеровский. – Париж, 1967. – 129 с.
2. Дневники императора Николая II: история изучения, публикации / С. В. Мироненко [и др.] // Дневники императора Николая II (1894–1918) / отв. ред. С. В. Мироненко. – М.: Рос. полит. энцикл. (РОССПЭН), 2011. – Т. 1: 1894–1904. – С. 3–37.
3. О национализации имущества низложенного российского императора и членов бывшего императорского дома // Собрание узаконений и распоряжений Рабочего и Крестьянского правительства. – 23 июля 1918 г. – № 52. – Ст. 583.
4. *Додонов, Б. Ф.* Из истории публикации документов царской семьи в 1918–1920-е гг. / Б. Ф. Додонов, О. Н. Копылова, С. В. Мироненко // Отечественные архивы. – 2007. – № 1. – С. 3–18.
5. Дневники императора Николая II (1894–1918): в 2 ч. / отв. ред. С. В. Мироненко. – М.: Рос. полит. энцикл. (РОССПЭН), 2013. – Ч. 2: 1914–1918. – Т. 2: 1905–1918. – 784 с.
6. *Александров, Б. Ю.* А. А. Брусилов: военная и общественно-политическая деятельность 1877–1924 гг.: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Б. Ю. Александров. – М., 2009. – 250 с.
7. *Керенский, А. Ф.* Россия на историческом повороте: мемуары: пер. с англ. / А. Ф. Керенский. – М.: Республика, 384 с.
8. *Шавельский, Г. И.* Воспоминания последнего протопресвитера русской армии и флота / Г. И. Шавельский. – Нью-Йорк: Изд-во им. Чехова, 1954. – Т. 1. – 414 с.
9. *Брусилов, А. А.* Мои воспоминания / А. А. Брусилов. – М.: Вече, 2013. – 288 с.
10. *Поликарпов, В. Д.* Работы Н. В. Крыленко по истории революции в армии / В. Д. Поликарпов // Исторические записки. – 1974. – Т. 94. – С. 302–364.
11. *Крыленко Н. В.* Смерть старой армии / Н. В. Крыленко // История и историки. Историографический ежегодник. – 1978. – С. 282–317.

(Дата подачи: 19.10.2016 г.)

Н. В. Стахно

Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт, Мінск

N. Stakhno

Belarusian State University, Minsk

УДК 94(476)«16/17»

АСЭНСАВАННЕ ЖЫЦЦЯ І СМЕРЦІ Ў МЕНТАЛІТЭЦЕ БЕЛАРУСКАЙ ШЛЯХТЫ XVII СТАГОДДЗЯ

THINKING ABOUT LIFE AND DEATH IN BELARUSIAN NOBILITIES MENTALITY XVII CENTURY

У артыкуле звернута ўвага на эвалюцыю адносінаў да жыцця і смерці сярод людзей розных канфесій, а таксама вызначаны асноўныя прычыны пераходу да новай канцэпцыі ўспрыняцця смерці на мяжы Сярэднявечча і Новага часу. Разглядаецца падрыхтоўка чалавека да пераходу ў вечнае жыццё, якая ў азначаны перыяд стала займаць увесь вольны час, сакраменты становяцца асновай добрай смерці, а святар – важнейшай постацю ў цырыманіяле барочнага памірання.

Ключавыя словы: ментальнасць; смерць; памяненне; Новы час.

The article pays attention to the evolution of the relationship to the life and death among people of different faiths, as well as identified the main reasons for the transition to the new concept of death's perception on the border of the Middle Ages and Modern times. The paper reviews person's preparation for the transition to eternal life, which in this period occupied all his spare time, Sacramento became the basis of good death and the chaplain played crucial role in Baroque ceremonial of dying.

Key words: mentality; death; commemoration; the Modern Ages.

Чалавеку ў прыватнасці і соцыуму ў цэлым характэрна эвалюцыя як напрацягу кароткага перыяду часу, так і на працяглых гістарычных пра-
межках. Усё змяняецца, але нязменным застаецца галоўнае пытанне –
у чым сэнс жыцця. Менавіта яго перад намі ставіць факт канечнасці чала-
вечага існавання і смерць. За час развіцця чалавечага грамадства стаўленне
да смерці, яе ўспрыняцце змяняліся. На гэта звярнулі ўвагу даследчыкі,
якія ўвялі дадзеную тэму ў навуковы зварот гісторыі і зрабілі яе мейнстры-
мам.

Першым, хто звярнуўся да разгляду праблематыкі смерці ў гісторыі з
пункту гледжання яе эвалюцыі, быў прадстаўнік школы аналаў Ф. Арыес.
У кнізе «Чалавек перад тварам смерці» [1], грунтуючыся на шырокім коле
крыніц з гісторыі розных еўрапейскіх краін, ён вызначыў пяць асноўных
этапаў змены ментальных усталёвак у адносінах да смерці: ад адсутнасці
страха і пазітыўнага стаўлення ў раннім Сярэднявеччы, праз песімізацыю
чаканняў з прымессю страха перад адплатай і пеклам, і драму сыходу ка-
ханых людзей у Новы час, да медыкалізацыі смерці і табування тэмы ў
грамадстве Найноўшага часу. Апанентам Ф. Арыеса стаў іншы прадстаўнік

французскай гістарычнай школы М. Вовель, які падкрэсліў прамую сувязь паміж матэрыяльнымі ўмовамі жыцця і тымі ўяўленнямі і вераваннямі, якія фарміруюцца ў розных класаў. Даследчык адыйшоў ад эвалюцыйнай канцэпцыі і характарызаваў Рэфармацыю як самую значную рэвалюцыю ў гісторыі калектывных уяўленняў. Па яго меркаванні, у выніку яе нараджаецца новы, трагічны вобраз смерці, дзе жыццё – гэта загадка прайграная барацьба [2]. У польскай гістарыяграфіі праблематыка адносінаў да смерці стала папулярнай у канцы 1980–2000-х гг. Ёй прысвяцілі свае працы Б. Рок [3–4], А. Новак [5], В. Зялецка [6], Г. Гушал [7]. У беларускай гістарычнай навуцы дадзена тэма, на жаль, не атрымала распаўсюджання і чакае свайго даследчыка.

Змены ва ўспрыняцці смерці характэрны для ўсіх канфесій хрысціянства. Так, даследчык С. Сазонаў паказаў стадыяльнасць развіцця ўяўленняў аб смерці ў праваслаўным свеце: у першыя стагоддзі пасля прыняцця хрысціянства (X–XIII ст.) існаваў своеасаблівы аптымізм, заснаваны на веры, што хрышчэнне гарантуе выратаванне душы і мажлівасць пабачыць Бога, таму людзі не баяліся смерці, але царква, імкнучыся павысіць сваю ролю ў грамадстве, з XV стагоддзя распачынае прапагандаваць пагрозу патрапіць у ад за свае грахі, якая прыносіць страх смерці і прыводзіць да развіцця памінальнай практыкі [8, с. 48–50]. Акрамя жаданняў самой царквы, мы можам адзначыць, што яраз у гэты час фарміруецца руская цэнтралізаваная дзяржава, якой патрабавалася моцная і адзіная царква, таму менавіта вялікія князі сталі актыўнымі ўдзельнікамі павышэння аўтарытэту царквы.

Для каталіцкага свету доўгі час таксама было характэрна даволі пазітыўнае ўспрыняцце скону. Людзі ў гэты перыяд адносіліся да смерці як да звычайнага явішча, якое не выклікала ніякіх страхав, як да натуральнага сканчэння жыццёвага цыкла. Сярэднявечны чалавек ведаў аб набліжэнні смерці праз прадчуванні, сны, знакі. Смерць раптоўная ўспрымалася негатыўна, як кара боская і няславіла чалавека. Абавязковай была прылюднасць смерці – вакол збіраліся родныя, сябры. Адсутнасць страху перад смерцю, па меркаванні Ф. Арыеса, тлумачылася тым, што, згодна з уяўленнямі людзей ранняга Сярэднявечча, пасля смерці іх чакаў не суд, а адыход да працяглага сну, які будзе цягнуцца да другога прышэсця Хрыста [1, с. 72].

Штуршком да зменаў становіцца Рэфармацыя. У соцыуме замацоўваюцца уяўленні пра адплату, якая наступае адразу пасля смерці праз індыўдуальны суд. Чалавек пачынае баяцца смерці і спрабуе паўплываць на свой пасмяротны лёс. Трыдэнцкі сабор канчаткова замацоўвае такое становішча праз прыняцце шэрагу дэкрэтаў, у тым ліку і дэкрэта 1563 г. аб чысцы, што робіць XVII ст. сапраўдным стагоддзем чысца. Сакраменты становяцца асновай добрай смерці, а святар – важнейшай постацю ў цырыманіяле барочнага памірання.

З-за таго, што плыняў пратэстантызму было даволі шмат і ўяўленні аб смерці і пасмяротным жыцці ў іх не толькі адрозніваліся, але і часта змяняліся, мы спыняцца на іх не будзем.

Звернемся да раннемадэрнавага жыхара нашых земляў.

Думка аб смерці пераследавала чалавека XVII ст. мацней, чым калі-небудзь раней. Шматлікія войны, эпідэміі, дзіцячая смяротнасць і г. д. былі сапраўдным бічом таго часу. Дактрына, прапагандуемая патрыдэнцкім касцёлам, заяўляла, што няма нічога больш пэўнага, чым смерць, і няма нічога больш няпэўнага, чым час яе наступлення, таму трэба быць заўсёды падрыхтаваным. Патрыдэнская катэхеістыка распрацавала дыскурс педагогікі смерці і ўсталявала чалавечае жыццё ў перспектыве скону, згодна з ёй жыццё павінна было быць праведзена ў непрыстанным разважанні аб смерці. Для таго, каб настаўляць чалавека ў гэтым працяглым і нялёгкім працэсе, каталіцкая царква пачынае актыўнае адраджэнне і развіццё старога жанру «*Arts bene moriendi*» («Мастацтва добрай смерці»). Ён узнік яшчэ на пачатку XV ст. на аснове філасофскіх разважанняў старажытна-грэчаскіх і рымскіх філосафаў, а таксама тэалагічных трактатаў айцоў царквы. У 1408 г. пабачыла свет першая праца такога кшталту «Падзелена на тры часткі праца аб пераказе Дэкалога, аб споведдзі і аб мастацтве памірання». Невялікая па памерах, яна апісвае неабходнасць цярпення, малітваў і адрачэння ад усяго зямнога на парозе новага жыцця [9]. Далей, з XV па XVIII ст., выдавалася значная колькасць падобных працаў. Напрацягу існавання павялічвалася іх маштабнасць і структура за кошт тэкстаў малітваў, прыкладаў святой і годных смерцяў.

Галоўная мэта кніг добрай смерці XVII стагоддзя – пераканаць чытачоў, што неабходна рыхтавацца да смерці. Звычайна падрыхтоўка, як і самі кнігі, складалася з трох частак: першая – прыгатаванне да смерці здаровага чалавека; другая была прысвечана хворым людзям, бо менавіта хвароба падштурхоўвае да думак аб смерці; трэцяя частка была адрасавана паміраючаму чалавеку і тым, хто знаходзіўся побач з ім, і ўтрымлівала малітвы і гісторыі для чытання на гэты выпадак. Найбольш чытаемай была менавіта апошняя частка [7, с. 109].

Асноўны пасыл першай часткі – думаць аб смерці так часта, наколькі гэта мажліва. Для налаштування на адпаведны лад рэкамендавалася наведваць імшы, пасля якіх можна было паразважаць над павучэннямі ксяндза, у вольны ад працы і касцёла час трэба было ўспамінаць пра смерць і пакуты Езуса, заводзіць размовы аб смерці, глядзець на карціны адпаведнага сэнсу. Самымі натхняльнымі былі дзеянні, непасрэдна звязаныя з паміраючымі і памерлымі – добрым для збавення душы лічыўся нагляд за паміраючым і назіранне перадсмяротнай агоніі, удзел у пахавальных прыгатаваннях, слуханне пахавальных казанняў; спрыяльным лічылася наведванне могілак. Для тых, хто найбольш апекаваўся сваёй душой, прапаноўваліся штодзённыя, штотыднёвыя, штомесячныя і штогадовыя трэнінгі для медытацыі над

проблемой смерці. На кожны дзень прапаноўвалася слухаць святую імшу, маліцца Багародзіцы з просьбай аб добрай смерці, маліцца за душы, якія пакутуюць у чысцовым агні, смуткаваць аб сваіх грахах. Штотыднёва трэба было ажыццяўляць індывідуальныя медытацыі з чэрапам. Яны мелі адбывацца ў суцэльнай адзіноце і ў таямніцы ад усіх; у ходзе рытуала неабходна разважаць аб тым, калі прыйдзе смерць і якой яна будзе. Штомесячныя «трэнінгі» складаліся з чытання часткі дапаможніка па падрыхтоўцы да добрай смерці і разважання над ім. Гэта неабходна было для таго, каб дапамагчы іншым пры паміранні і каб пры ўласнай смерці, калі хвароба адбярэ слых і зрок і чалавек застанеца сам на сам з д'ябальскімі спакусамі, перамагчы іх. Штогадовая рэфлексія павінна была працягвацца ад 8 да 15 дзён і ўключаць асамотненне, чытанне адпаведнай літаратуры і аскетызм. Утаймаванне цела і жывёльных жаданняў неабходны былі для таго, каб вынесці боль агоніі [10, с. 155–157].

Наступны этап падрыхтоўкі прыходзіць з хваробай. Хвароба з'яўлялася своеасаблівай прэлюдыяй да смерці. Менавіта ў гэты час чалавек мог пазбавіцца ад штодзённай руціны. Хвароба насылалася Богам для выратавання душы, і таму чалавек павінен прыняць яе цярдліва і падзякаваць за яе. Такія абароты мы заўважаем у вялікай колькасці тэстаментаў [11]. Хвароба дае мажлівасць упарадкаваць усе зямныя справы і падрыхтаваць душу да пераходу ў вечнае жыццё, таму яна безумоўнае дабро. Нельга жадаць выздараўлення, бо яно замянае збавенню.

Непасрэдна перад смерцю трэба было зрабіць шэраг дзеянняў. Спачатку неабходна было напісаць тэстамент. Акт апошняй волі быў сродкам уладкавання не толькі матэрыяльных, але і духоўных спраў. Акрамя таго, ён з'яўляўся сродкам палегчыць свае пакуты ў чысцы і паскорыць надыход збавення праз падараванні царкве, наказанні правядзення імшаў, чытання малітваў, памінаанне і г. д. Тагачасныя тэалагі раілі, каб у тэстаменце не было патрабаванняў пышнага пахавання, калі ёсць грошы, лепей аддаць іх на храм, на ўбогіх ці сірат. Тэкст трэба было напісаць загадзя, пакуль яшчэ чалавек быў здаровы, трымаць яго побач з сабою, часам перачытваць і рэфлексіваць над праблемай смерці. Усе адзначаныя моманты прысутнічалі ў тэстаментах шляхты – яны часта падчас хваробы ці яшчэ ў здаровым стане пісалі свае тэстаменты, распісвалі ўсе моманты, звязаныя з маёмасцю, арганізацыяй пахавання і памінавання. Але нягледзячы на тое, што ў тэкстах мы знаходзім патрабаванні сціплай і нялюднай цырымоніі пахавання, на практыцы гэта былі проста словы, якія ўсур'ёз не ўспрымаліся. І чым больш заможным быў чалавек, тым больш пампезным было яго пахаванне [12].

Наступны этап надыходзіць непасрэдна перад смерцю, калі чалавек знаходзіцца на «смяротным адры». Самую значную ролю тут адыгрывае непасрэдна паміраючы, а на другім па важнасці месцы пасля яго знаходзіцца святар, роля якога з XV да XVII ст., як адзначалася раней, вырасла надзвычайна.

чайна. Што тычыцца сям'і, то да яе ў тэолагаў і святароў было дастаткова негатыўнае стаўленне. Праз родных выяўлялася сувязь чалавека з зямным светам, яны маглі быць перашкодай у думках аб вечным. Акрамя таго, блізкія часам адцягвалі выклік святара, што магло прывесці да смерці без ажыццяўлення ўсіх рытуалаў, з-за чаго душа павінна была патрапіць у пекла. Для чальцоў сям'і прадугледжвалася толькі два наведванні. Першае – у час маральнага павучэння, калі годныя мужы павінны былі наказаць жонцы, каб пасля смерці яна была цнатлівай і згодна з боскімі парадамі выходзіла дзяцей, а дзецям – баяцца і любіць Бога, а таксама паважліва ставіцца да маці і імкнуцца стаць годнымі сынамі і дочкамі для сваёй Айчыны [13, с. 47]. Прыклад падобнага настаўлення, толькі з боку шляхціцкі, мы знаходзім у творы Ц. Базыліка: «Сталі тут перад ёю чатыры сыночкі // У вялікай жалобе і чатыры дочки... // ... Ты, старэйшая доню, так рабі, як маці, // маеш розум, і сёстрам прыклад можаш даць: // Мела час да звычайў маці прыглядацца – // То шануй іх, старайся надалей трымацца. // У Пісанні падмогі заўсёды шукайце // І пра Бога, пра Слова шчыра разважайце. // Пазбягайце ляюты – маці памятайце, // Сорам, меру й пакору ў справах датрымайце. // Прагну, дзеці, каб Бога вечна мілавалі // І пачціва заўсёды бацьку шанавалі...» [14, с. 324]. Другое наведванне павінна адбывацца ўжо непасрэдна ў час агоніі.

Вельмі важнымі былі рэчы, якія знаходзіліся вакол чалавека. Нельга было, каб паміраючага атачаў розны мірскі хлам, бо ён будзе адцягваць увагу ад думак аб душы. З пакою прыбіралася ўсё непатрэбнае. Часам гэтая працэдура перарастала ў сапраўднае знішчэнне прадметаў мастацтва [7, с. 131]. Да неабходных прадметаў адносіліся: распяцце як вобраз апошніх хвілін жыцця Езуса, з якога чалавек павінен браць прыклад (добрым лічылася, каб апошнімі словамі былі словы Езуса на крыжы – «Айцец, у рукі твае аддаю душу сваю» – ці хаця б «Езус, Марыя!»); вобраз найсвяцейшай Дзевы Марыі, бо яна з'яўляецца пасрэднікам паміж Езусам і людзьмі і заступнікам апошніх; грамнічная свечка – сімвал свету веры, які прывядзе чалавека да Бога і дапаможа адагнаць сілы цемры; святая вада, якая нясе ў сабе ачышчэнне ад грахоў і абарону ад злых духаў, ёю можна акрапляць чалавека, калі яго турбуюць бачанні, і яны на некаторы час адыйдуць; асвечаная пальма ці яе аналагі (у Рэчы Паспалітай выкарыстоўвалі букеты з самшыта і сухіх кветак, а таксама галінкі вярбы) як сімвал чысціні, знак уваскрэсення з мёртвых і неўміручасці душы [15, с. 93].

На канец пакідалі самае важнае – прыняцце апошніх сакрамантаў. Перш за ўсё, абавязкова трэба было спаведацца. Чалавек у сваім розуме і моцы мог без перашкод прызнаць усе свае грахі. Калі паміраючы губляў прытомнасць ці мову, тады ў першым выпадку трэба было проста адпусціць чалавеку ўсе грахі, мяркуючы, што ён шкадуе аб сваіх дзеяннях, а ў другім – пералічваць грахі, і калі чалавек пачуе свой, ён павінен падаць знак, а потым пакорліва схіліць галаву ці нейкім іншым чынам паказаць сваё пакаянне [15, с. 74]. Далей вятък – прычасце перад смерцю. Чалавек у апошні раз прымае

кроў і цела Хрыста, падмацаваўшыся якімі яму будзе лягчэй адолець шлях да Бога. На самы апошні момант пакідалі памазанне, мэта якога – змыць рэшты чалавечых грахоў – алеем дакраналіся да тых часцін цела, якія маглі грашыць: галава, рукі, ногі.

Пасля ўсіх працэдур чалавек патрапляў у прамежжавы стан – ён ужо быў недасягальны для людзей вакол яго, але і не пераходзіў яшчэ да жыцця вечнага. Чалавеку трэба было ў адзіноце сутыкнуцца са спакусамі, якія чыніў д’ябал. Ад таго, ці не спакусіцца веруючы, залежыў яго пасмяротны лёс – вечнае жыццё ў раі ці вечныя пакуты ў пекле. Мелася адбыцца пяць спакусаў: спакуса веры, спакуса распачу з нагоды вялікай колькасці грахоў, спакуса распаччу з-за хваробы і болю, спакуса ўзвышэннем сябе па прычыне вялікасці ўласнай веры, спакуса сквапнасцю і нежаданнем пакідаць усё нажытае і родных. Супрацьстаяць ім можна было праз вызнанне веры ў Царкву і яе заповеты, веру ў міласэрнасць і любоў Бога да людзей, цярдзенне, пакору, прыніжэнне сябе і адмаўлення ад ўсяго зямнога на карысць жыцця вечнага. Вось як адказвала на спакусы д’ябла А. Радзівіл: «До-сыць, д’ябле! Ніколі верх не атрымаеш // І мяне, непрыяцель, марна спакушаеш: // Маю моцную зброю, пры сабе трымаю – // Богу верная – шкоды болей не зазнаю, // Бо ўзмацнілася духам ад самога Бога // І святых непатрэбна болей дапамога...» [14, с. 323].

На смерці чалавека не скончвалася апека над яго душой. Зараз яна пераходзіла з яго ўласных рук у рукі яго сям’і і блізкіх. У каталіцкім касцёле імшу за душу нябожчыка служылі на 3, 7 і 30 дзень пасля смерці. Гэтая традыцыя грунтавалася на Святым Пісанні. Па-першае, Езус уваскрос з магілы на трэці дзень. У Старым Запавеце таксама ёсць згадка пра пэўныя дні памінання: Іосіф трымаў сямідзённую жалобу па нябожчыку бацьку Якаву. У кнізе Сіраха таксама згадваецца пра звычай плакаць над нябожчыкам сем дзён. Сём дзень звязваецца з суботнім адпачынкам, сімвалізуючым таксама спачын душ, якія адышлі ў іншы свет. Памінане на трыццаты дзень пасля смерці звязваецца з тым, што Аарона і Майсея народ аплакваў трыццаць дзён.

Для больш спрыяльнай арганізацыі дапамогі сваёй душы некаторыя вернікі складалі даволі падрабязнае апісанне сістэмы памінання. Напрыклад, Троцкі цівун Самуэль Агінскі прызначаў памінаць сваю душу і душу сваёй жонкі кожную сераду і чатыры разы на год, у час вялікіх царкоўных святаў, на якіх прысутнічала значная колькасць людзей [15, с. 563]. Жонка віленскага падкаморага Варвара Шэмет наказала праводзіць набажэнства за яе душу раз на тыдзень на працягу года. Пры гэтым яна патрабавала, каб яе брат атрымліваў пісьмовае пацвярджэнне ад царкоўных служкаў аб правядзенні рытуала [15, с. 551].

Даволі шырокае распаўсюджанне мела ялмужна – дапамога сіратам, хворым, убогім, а таксама перадача грошай на фундацыю і ўтрыманне шпіталёў. Спосабам успаміну душы нябожчыка было запальванне свечак

перад абразамі. За ўсё трэба было плаціць. Найбольш заможныя прасілі праводзіць службы ў некалькіх храмах. Лічылася, што чым большай была колькасць набажэнстваў, тым большую дапамогу яны павінны аказаць душы нябожчыка.

Такім чынам, мы можам адзначыць, што царква, як каталіцкая, так і праваслаўная, зыходзячы з жадання павысіць свой статус і павялічыць уздзеянне на насельніцтва, на мяжы Сярэднявечча і Новага часу ставіць жыццё чалавека ў перспектыву смерці. З гэтага часу падрыхтоўка да добрай смерці пераўтвараецца ў шлях працягласцю ў жыццё – сталыя разважанні аб смерці, чытанне малітваў, слуханне казанняў, напісанне тэстаментна, выбар месца пахавання, прыняцце рашэнняў, звязаных з цырымоніяй і памінаннем душы, развітанне і прыняцце апошніх сакрамантаў. З аднаго боку, думкі аб смерці часам змяншалі жаданне грашыць пад страхам вечных пакут, але з іншага – дадавалі стрэсаў і так неспакойнаму жыццю раннемадэрнавага чалавека.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. *Арпес, Ф.* Человек перед лицом смерти / Ф. Арпес. – М.: Прогресс, 1992. – 528 с.
2. *Vovelle, M.* Śmierć w cywilizacji Zachodu. Od roku 1300 po współczesność / M. Vovelle. – Gdańsk, 2008. – 671 s.
3. *Rok, B.* Zagadnienie śmierci w kulturze Rzeczypospolitej czasów saskich / B. Rok. – Wrocław: wyd. UWr, 1991. – 231 s.
4. *Rok, B.* Człowiek wobec śmierci w kulturze staropolskiej / B. Rok. – Wrocław: wyd. UWr, 1995. – 131 s.
5. *Nowak, A. Z.* Człowiek wobec wieczności: ukraińskie i białoruskie prawosławne piśmiennictwo żałobne XVII wieku / A. Z. Nowak. – Kraków: Collegium Columbinum, 2008. – 221 c.
6. *Zielecka-Mikołajczyk, W.* Prawosławni i unicy w Rzeczypospolitej XVI–XVIII w. wobec życia i śmierci w świetle testamentów / W. Zielecka-Mikołajczyk. – Warszawa: Neriton, 2012. – 360 s.
7. *Huszal, G.* Przygotowanie do śmierci w XVII w. / G. Huszal // Roczniki Humanistyczne. Historia – Lublin, 1983. – Т. XXXI, з. 2. – S. 105–151.
8. *Сазонов, С. В.* К проблеме восприятия смерти в средневековой Руси / С. В. Сазонов // Русская история: проблемы менталитета. – М., 1994. – С. 47–52.
9. *Włodarski, M.* Trzy traktaty o sztuce umierania / Maciej Włodarski. – Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2015. – 268 s.
10. *Drużbicki, K.* Nauka o przygotowaniu do świątobliwej śmierci / K. Drużbicki. – Kraków, 1675. – 256 s.
11. Тагаменты шляхты і мяшчан Беларусі другой паловы XVI ст.: (з актавых кніг Нацыянальнага гістарычнага архіва Беларусі) / Дэпартамент па архівах і справаходству М-ва юстыцыі Рэсп. Беларусь, Нац. гіст. архіў Беларусі. – Мінск: Беларус. Энцыкл., 2012. – 670 с.
12. *Kosman, M.* Pompa funebris w Wilnie doby przedrozbiorowej / M. Kosman // Lituano-Slavica Posnaniensia. – Poznań, 1994. – Т. 6. – S. 131–158.
13. *Januszowski, J.* Nauka umierania chrześcijańskiego / J. Januszowski. – Kraków, 1612. – 348 s.

14. *Базылік, Ц.* Кароткае апісанне смерці і пахавання асвечанай княгіні пані Альжбэты Радзівіл з Шыдлоўца, жонкі віленскага ваяводы году 1562 / Ц. Базылік // Літаратура XI–XVI стагоддзяў. – Мінск: Маст. літ., 2011. – Т. 1. – С. 317–335.

15. *Morawski, J.* Droga przed Bogiem śmierć świętych abo dyspozycja na śmierć dobrą, nauka S. Teologii, i pobożnymi z Pisma Świętego i Oyców SS objaśniona / J. Morawski. – Poznań, 1699.

16. Акты, издаваемые Комиссией, высочайше учрежденной для разбора древних актов в Вильне: в 39 т. / Я. Ф. Головацкий. – Вильна: Тип. А.Г. Сыркина, 1883. – Т. 12. – 754 с.

(Дата падачы: 08.02.2017 г.)

К. В. Стволыгин

Государственный институт управления и социальных технологий
Белорусского государственного университета, Минск

K. Stvolýgin

State Institute of Management and Social Technologies of the Belarusian
State University, Minsk

УДК 94(47)

**ПОЛИТИКА РЕВОЛЮЦИОННОГО ВОЕННОГО СОВЕТА
РЕСПУБЛИКИ В ОТНОШЕНИИ ОСВОБОЖДЕНИЯ
ОТ ВОИНСКОЙ ПОВИННОСТИ ПО РЕЛИГИОЗНЫМ
УБЕЖДЕНИЯМ ГРАЖДАН РСФСР (1918–1922 ГГ.)**

**POLICY OF THE REVOLUTIONARY COUNCIL OF WAR
OF THE REPUBLIC IN THE RELATION OF RELEASE FROM
THE COMPULSORY MILITARY SERVICE ON RELIGIOUS
BELIEFS CITIZENS OF RSFSR (1918–1922)**

Рассматривается проблема отказов граждан от обязательной военной службы по убеждениям и от альтернативной службы в РСФСР. Анализируются обусловленность и сущность политики Революционного военного совета республики в отношении освобождения советских граждан от воинской повинности по религиозным убеждениям. Исследуются искажения органами военного управления в центре и на местах декрета СНК «Об освобождении от воинской повинности по религиозным убеждениям».

Ключевые слова: Революционный военный совет республики; Красная Армия; реввоен-трибуналы; религиозные убеждения; освобождение от воинской повинности; сектанты; альтернативная служба.

The problem of refusals of citizens of obligatory military service on beliefs and alternative service in RSFSR is considered. Conditionality, essence of policy of the Revolutionary Council of War of the Republic for release of the Soviet citizens from a compulsory military service on religious beliefs are analyzed. Distortions by bodies of military management in the center and on places of the decree of SNK «About Release from a Compulsory Military Service on Religious Beliefs» are investigated.

Key words: Revolutionary Council of War of the Republic; Red Army; revvoyentribunala; religious beliefs; release from a compulsory military service; sectarians; alternative service.

С 1 июля 2016 г. вступили в силу основные положения Закона Республики Беларусь «Об альтернативной службе», работа над которым велась с начала 1992 г. Одной из основных причин столь продолжительного периода законотворчества выступала угроза сокращения числа потенциальных призывников, которое, в свою очередь, могло отрицательно сказаться на укомплектованности вооруженных сил. Если принять во внимание опыт Германии, где во второй половине XX в. число военнообязанных, заявивших об отказе от военной службы, выросло более чем в 380 раз и составило 130 тыс. человек [1, с. 34], то реальность этой угрозы становится очевидной. Существуют и другие проблемы, связанные с освобождением белорусских граждан вследствие их убеждений от военной службы. К примеру, расширение перечня убеждений, вследствие которых такое освобождение возможно. Все это актуализирует исследования политики государственных и общественных организаций по освобождению граждан от воинской повинности вследствие их убеждений. В этой связи особую значимость приобретает политика силовых ведомств, в частности соответствующая политика Революционного военного совета Республики (РВСР) – органа, осуществлявшего непосредственное руководство армией и флотом РСФСР в годы Гражданской войны, поскольку узаконение права граждан на освобождение от воинской повинности вследствие их убеждений в условиях ведения боевых действий могло привести к существенному сокращению призывного контингента.

Летом 1918 г. в РСФСР изменился принцип комплектования Вооруженных сил. Добровольный набор был заменен всеобщей воинской повинностью. Обязательность прохождения гражданами военной службы вошла в противоречие с верованиями ряда религиозных сект. В результате их члены стали отказываться от призыва в Красную Армию. С учетом численности и общественного положения религиозных сект в молодом Советском государстве эти отказы вылились в проблему, требующую немедленного решения на государственном уровне.

Гипотетически видятся два принципиальных подхода к возможному разрешению данной проблемы в то время. Первый подход – исходя из провозглашенной Советской властью свободы совести и вероисповеданий узаконить освобождение от военной службы тех сектантов, чьи религиозные убеждения не позволяли ее нести. Второй — не выделять этих религиозных сектантов из общей массы верующих рабочих и беднейших крестьян, поскольку ощущалась острая потребность Красной Армии в людских ресурсах. К тому же в декрете Совета Народных Комиссаров (СНК) «Об отделении церкви от государства и школы от церкви» от 23 января 1918 г. подчеркивалось, что никто не может, прикрываясь своими религиозными убеждениями, уклоняться от выполнения возложенных на него граждан-

ских обязанностей [2]. Военская повинность признавалась одной из важнейших таких обязанностей. Однако несмотря на все эти, казалось бы, веские аргументы, за основу был взят первый подход к решению проблемы освобождения от военной службы по религиозным убеждениям.

4 января 1919 г. СНК был принят Декрет «Об освобождении от воинской повинности по религиозным убеждениям» [3]. Несмотря на то, что изначально лично В. И. Ленин был сторонником освобождения сектантов от воинской повинности, инициатором принятия данного декрета, активно участвовал в его разработке, далеко не все соратники В. И. Ленина, возглавляемые ими организации разделяли идею подобного освобождения [4, л. 44–48]. Неоднозначной была и политика РВСР в данном вопросе.

Начиная с лета 1918 г. Московскому окружному военному комиссару Н. И. Муралову было предоставлено право выдавать удостоверения об освобождении от военной службы по религиозным убеждениям. Н. И. Муралов направлял В. Г. Черткову все поступившие заявления с просьбой об освобождении от военной службы по религиозным убеждениям для проверки их искренности. Мнение В. Г. Черткова имело для Н. И. Муралова решающее значение при выдаче удостоверений об освобождении от военной службы по религиозным убеждениям [5]. Такой порядок освобождения от воинской повинности по религиозным убеждениям действовал с июня по октябрь 1918 г. За это время освобождение от военной службы получили несколько сотен человек [6]. Установленный Н. И. Мураловым порядок освобождения от военной службы не предусматривал ее замену другой гражданской обязанностью (альтернативной службой) [7].

Первой попыткой придать освобождению от военной службы по религиозным убеждениям законный характер и распространить его на все Вооруженные силы Советского государства было постановление РВСР, объявленное приказом № 130 от 22 октября 1918 г. Этот документ был подписан председателем РВСР Л. Троцким – главнокомандующим всеми Вооруженными силами республики. В приказе подчеркивалось, что Советская власть считается с искренними религиозными взглядами отдельных лиц, если эти взгляды не направлены против «основ трудового общежития и интересов рабочего класса» [8, с.131]. На этом основании военнообязанный, считающий невозможным для себя исполнять воинский долг по религиозным убеждениям, мог быть освобожден от непосредственного участия в боевых действиях и зачислен в команду военных санитаров.

К середине декабря 1918 г. в советской стране намечилось несколько подходов к решению проблемы освобождения граждан от воинской повинности по религиозным убеждениям. В рамках рассматриваемой проблемы особый интерес представляет отношение к проблеме освобождения от воинской повинности по религиозным убеждениям Е. М. Ярославского – уполномоченного ЦК РКП(б) по проведению мобилизаций в Красную Армию, изложенное им в заявлении на имя В. И. Ленина [9]. В заявлении

Е. М. Ярославский подчеркивал два момента. Во-первых, освобождение от воинской повинности по религиозным убеждениям усилит уверенность граждан в стремлении Советского государства обеспечить им полную свободу совести. Во-вторых, практика таких освобождений вряд ли серьезно отразится на комплектовании Красной Армии, поскольку число нуждающихся в освобождении от военной службы по религиозным убеждениям невелико. В подтверждение этого Е. М. Ярославский приводит такие данные: за весь период освобождения от воинской повинности по удостоверениям, выданным В. Г. Чертковым (практика освобождения, установленная Н. И. Мураловым), было освобождено 0,5 % от общего числа граждан, призванных в Красную Армию [10].

Больше всего противоречий в вопросах освобождения от воинской повинности по религиозным убеждениям содержали подходы Народного Комиссариата Юстиции (НКЮ) и Объединенного Совета религиозных общин и групп [11]. Вместе с тем подходы всех заинтересованных государственных организаций сходились в главном — допускали возможность такого освобождения. Схожесть высказанных точек зрения на данную проблему прослеживается и в признании заинтересованными сторонами необходимости проведения экспертизы подлинности религиозных убеждений, несовместимых с исполнением воинской повинности. Принципиальные различия перечисленных подходов сводились прежде всего к оценке сектантов-«отказников» и предполагаемых последствий практики освобождения граждан от службы в Красной Армии вследствие их убеждений. В отличие от других организаций, НКЮ занимал наиболее жесткую позицию по отношению к «отказникам», предлагал считать их классово чуждым элементом. Здесь уместно отметить, что эта изначальная позиция НКЮ осталась без особых изменений в дальнейшем. Она оказала существенное влияние на государственную политику освобождения граждан от военной службы по религиозным убеждениям.

Декрет СНК «Об освобождении от воинской повинности по религиозным убеждениям», принятый 4 января 1919 г., носил компромиссный характер и должен был разрешить существовавшие противоречия. Благодаря дополнению, внесенному в декрет В. И. Лениным, было удовлетворено главное требование Объединенного Совета религиозных общин и групп — в декрете было предусмотрено освобождение от воинской повинности без какой-либо замены ее другой гражданской обязанностью. Кроме того, за Объединенным Советом было закреплено право на проведение экспертизы религиозных убеждений граждан, добивающихся освобождения от военной службы. В декрете нашло отражение и пожелание Наркомюста о том, чтобы окончательное решение об освобождении граждан от воинской повинности по религиозным убеждениям принимал Народный суд.

Реализация декрета СНК «Об освобождении от воинской повинности по религиозным убеждениям» во многом зависела и от отношения к нему

РВСР. Освобождение от службы в Красной Армии тех или иных категорий граждан сказывалось на ее укомплектованности, а значит, и на боеспособности. Изучение деятельности РВСР показало, что в годы Гражданской войны со стороны этого органа, в отличие от Наркомюста, не было принято никаких попыток отсрочить исполнение декрета СНК от 4 января 1919 г. или как-то ограничить сферу его применения. В различного рода документах Объединенного Совета религиозных общин и групп о нарушениях декрета СНК об освобождении от военной службы по религиозным убеждениям можно найти немало обвинений в адрес НКЮ (подробнее см. [14, л. 60–63]), революционных военных трибуналов (особой системы судебных органов, входивших в военное ведомство). Однако в изученных документах Объединенного Совета не содержится прямых обвинений в адрес высших органов военного руководства.

На первый взгляд, политика РВСР в отношении освобождения от воинской повинности по религиозным убеждениям, как отмечалось ранее, вступала в противоречие с решаемыми им задачами по укомплектованию Красной Армии. Исполнение декрета СНК от 4 января 1919 г., безусловно, вело к сокращению призывных ресурсов. К тому же положениями этого декрета старалась воспользоваться, исходя из своих корыстных интересов, часть призывников и дезертиров. Исследования показывают, что военное руководство страны, поддержав в целом идею и практику освобождения граждан от военной службы по религиозным убеждениям, считало, что тем самым ставится заслон на пути ведения антивоенной пропаганды сектантами непосредственно в частях Красной Армии. К тому же, надо полагать, что общее число граждан, освобожденных от службы в Красной Армии по религиозным убеждениям, не вызывало серьезной обеспокоенности у руководства военного ведомства. Максимальное число отказывающихся служить в Красной Армии граждан, чьи религиозные убеждения подвергались экспертизе Объединенного Совета в годы Гражданской войны, составляло примерно 40 тысяч человек [12, с. 203]. Численность Красной Армии в те же годы составляла около 5 млн человек (например, на 1 ноября 1920 г. в рядах армии находилось около 5,5 млн человек [13, с. 301]). Если сопоставить эти две цифры, то становится очевидным, что «отказники» от военной службы по религиозным убеждениям составляли менее 1 % от общей численности Вооруженных сил Советского государства.

Вместе с тем часть органов военного управления в центре и на местах все же допускала искажение декрета СНК «Об освобождении от воинской повинности по религиозным убеждениям». К таким органам относятся, прежде всего, реввоен трибуналы и комиссии по борьбе с дезертирством. Именно по приговорам реввоен трибуналов и летучими (карательными) отрядами по борьбе с дезертирством были расстреляны многие сектанты, искренне неприемлющие участия в военном деле [14, л. 64–66].

Исследования показывают, что основными причинами нарушений декрета СНК от 4 января 1919 г. рядом органов военного ведомства были трудности с установлением подлинности религиозных убеждений у «отказников» от службы в Красной Армии. Непродуманность механизма освобождения от военной службы, некомпетентность части работников госучреждений вели к тому, что рассмотрение заявлений об отказах от военной службы по религиозным убеждениям требовало продолжительного времени. В результате многие сектанты, подававшие заявления об освобождении от военной службы по религиозным убеждениям, на момент своего призыва не имели ни заключения о своей искренности Объединенного Совета, ни решения Народного суда об освобождении их от военной службы. В этой ситуации сектанты вынуждены были либо уклоняться от призыва, либо дезертировать из армии в случае их насильственного призыва. Поступая подобным образом, «отказники» попадали под действие циркулярного распоряжения Председателя Реввоентрибунала Республики № НР5079 от 19 сентября 1919 г. или циркулярного распоряжения Ценкомдезертира от 23 марта 1920 г. В первом циркуляре говорилось, что лица, заявляющие отказ от военной службы по религиозным убеждениям впервые уже после призыва в ряды Красной Армии или дезертировавшие с военной службы, а также уклоняющиеся от нее, подлежат ответственности перед реввоентрибуналами на общих основаниях [14]. Во втором циркуляре было сказано, что граждане, возбудившие соответствующие дела в Народных судах, но по которым не состоялись решения судов, несут ответственность за уклонение от военной службы на общих основаниях. Мотивировалось это тем, что сам факт возбуждения дела в суде не является основанием для приостановления наказания [15]. К этому следует добавить, что приговоры реввоентрибуналов к высшей мере наказания вступали в силу через 48 часов после их вынесения, являлись окончательными и обжалованию не подлежали.

14 декабря 1920 г. Советом Народных Комиссаров было принято постановление (декрет) об изменениях и дополнениях декрета СНК «Об освобождении от воинской повинности по религиозным убеждениям». Принятие этого документа стало отправной точкой в изменении государственной политики РСФСР в вопросах освобождения от воинской повинности по религиозным убеждениям. В дальнейшем эта политика была направлена на введение всяческих ограничений практики освобождения от военной службы по религиозным убеждениям.

Политика РВСР по освобождению советских граждан от воинской повинности по религиозным убеждениям вплоть до окончания Гражданской войны особых изменений не претерпела, не произошло и коррекции деятельности реввоентрибуналов, продолжавших выносить суровые приговоры лицам, отказывающимся от военной службы вследствие своих убеждений. При вынесении приговоров члены реввоентрибуналов должны были руководствоваться «исключительно обстоятельствами дела и своей

революционной совестью» [13, с. 502]. Членами реввоен трибуналов были в большинстве своем коммунисты или сочувствующие, которые видели в верующих в Бога своих идейных противников, да еще и отказывающихся выполнять священный долг по защите Отечества. Поэтому, вероятнее всего, «революционная совесть» в значительной степени способствовала вынесению самых суровых приговоров «отказникам». Этому же способствовало и то обстоятельство, что в условиях отсутствия жесткой централизации власти в провинции местные органы власти, особенно военные, руководствуясь все той же «революционной совестью», саботировали законодательные акты, дающие право на освобождение от воинской повинности по религиозным убеждениям.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать ряд выводов:

- в период Гражданской войны РСФСР, отвечая за укомплектованность вооруженных сил, не противодействовал введению института освобождения граждан от воинской повинности по религиозным убеждениям и не стремился к ограничению практики такого освобождения;
- лояльное отношение РСФСР к отказам религиозных сектантов от несения военной службы базировалось, во-первых, на уверенности в том, что число таких отказов будет незначительным; во-вторых, на опасении разлагающего воздействия сектантов-пацифистов, призванных в ряды Красной Армии, на остальной личный состав;
- суровые приговоры, выносимые реввоен трибуналами сектантам, отказывающимся от военной службы вследствие своих убеждений, во многом были результатом несовершенства законодательной базы, регламентирующей освобождение от воинской повинности по религиозным убеждениям, отсутствия жесткой централизации власти на местах.

Список использованных источников

1. *Стволыгин, К. В.* Отказы от военной службы вследствие убеждений в Российской империи / К. В. Стволыгин. – Минск: РИВШ, 2010. – 248 с.
2. О религии и церкви: сб. высказываний классиков марксизма-ленинизма, документов КПСС и Советского государства. – М.: Политиздат, 1977. – С. 96–98.
3. Об освобождении от воинской повинности по религиозным убеждениям: Декрет СНК от 4 января 1919 г. // Декреты Советской власти. – Т. IV. – С. 282–283.
4. *Стволыгин, К. В.* Политика освобождения граждан от воинской повинности по религиозным убеждениям в Советском государстве (1918–1939 гг.): дис. ... канд. ист. наук: 07.00.03 / К. В. Стволыгин. – Минск, 1997. – 120 л.
5. Государственный музей истории религии (ГМИР). – Фонд 2. – Оп. 23. – Д. 31. – Л. 6.
6. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). – Фонд А353. – Оп. 2. – Д. 696. – Л. 216.
7. Научно-исследовательский отдел рукописей (НИОР) РГБ. – Фонд 369. – Карт. 37. – Ед. хр. 2. – Л. 12.
8. РСФСР. Революционный военный совет: сб. приказов. – М., 1918. – 464 с.

9. ГАРФ. – Фонд А353. – Оп. 2. – Д. 696. – Л. 216.

10. ГАРФ. – Фонд А353. – Оп. 2. – Д. 696. – Л. 216.

11. *Стволыгин, К. В.* Роль Объединенного совета религиозных общин и групп в становлении института альтернативной службы в советском государстве / К. В. Стволыгин // Научные труды республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки: сб. науч. ст.: в 2 ч. – Минск: РИВШ, 2014. – Вып. 14, ч. 1. – С. 261–267.

12. *Клибанов, А. И.* Религиозное сектантство и современность (социологические и исторические очерки) / А. И. Клибанов. – М.: Наука, 1969. – 272 с.

13. Гражданская война и военная интервенция в СССР: энциклопедия. – М.: Сов. энцикл., 1987. – 720 с.

14. ГМИР. – Фонд 3. – Оп.1. – Д. 105. – Л. 1.

15. ГМИР. – Фонд 3. – Оп. 1. – Д. 125. – Л. 1.

(Дата подачи: 15.02. 2017 г.)

К. В. Сыцько

Інстытут гісторыі НАН Беларусі, Мінск

K. Sytsko

Institute of History of NAS of Belarus, Minsk

УДК 930.2:27

ДАКУМЕНТЫ ПАРАФІЯЛЬНЫХ АРХІВАЎ РЫМА-КАТАЛІЦКАГА КАСЦЁЛА НА БЕЛАРУСІ (НА ПРЫКЛАДЗЕ ГРОДЗЕНШЧЫНЫ)

DOCUMENTS PARISH ARCHIVES THE ROMAN CATHOLIC CHURCH IN BELARUS (FOR EXAMPLE THE GRODNO REGION)

У артыкуле аўтар на прыкладзе даследаваных ім гістарычных крыніц, якія знаходзяцца на захаванні ў парафіяльных архівах Рыма-каталіцкага Касцёла на Беларусі, разглядае фактары, якія паўплывалі на цяперашні стан выяўленых дакументаў, а таксама робіць іх першасную класіфікацыю.

Ключавыя словы: крыніцазнаўства; мікрагісторыя; класіфікацыя; канфесійныя архівы; канфесійная гісторыя; Рыма-каталіцкі Касцёл.

In the article author considered the factors that have influenced the current state of the historical sources, preserved in the parish archives of the Roman Catholic Church in Belarus, and works out their initial classification.

Key words: source criticism; microhistory; classification; confessional archives; confessional history; The Roman Catholic Church.

З атрыманнем Беларускай незалежнасці айчынная гістарычная навука перажыла істотныя змены, у выніку чаго развіццё атрымалі новыя кірункі гістарыяграфіі. Сярод дадзеных кірункаў можна вылучыць мікрагісторыю, гісторыю паўсядзённасці, гendarную гісторыю, гісторыю ментальнасці, канфесійную гісторыю і інш. У гэтым кантэксце актуалізуецца пытанне

пашырэння крыніцазнаўчай базы і ўвядзення новых гістарычных крыніц у навуковы абарот.

Адным з комплексаў дакументаў, які можа праліць святло на шмат якія факты канфесійнага і паўсядзённага жыцця на Беларусі, з'яўляюцца крыніцы, якія ствараліся ў дзейнасці парафіяльных і філіяльных культурных устаноў Рыма-каталіцкага Касцёла на Беларусі ў XVIII–XX стст. і захоўваюцца ў парафіях на дадзены момант.

Гісторыя ўтварэння дадзеных гістарычных крыніц, а таксама аналіз іх інфарматыўнай вартасці мала даследавання ў айчынным крыніцазнаўстве, і, як вынік, прадстаўлены адзінкавымі, спарадычнымі артыкуламі, якія, па-сутнасці, з'яўляюцца простаай канстатацыяй факта існавання ў некаторых рыма-каталіцкіх парафіях, роўна як і ў праваслаўных прыходах, дакументазбораў і спробай іх архіўнага апісання [1–4].

Разам з тым нельга не адзначыць важнасць гэтых дакументаў у гістарычных даследаваннях. Падчас археаграфічнай экспедыцыі, праведзенай у 2015–2016 гг. па заходняй частцы Беларусі, быў выяўлены і прааналізаваны багаты матэрыял архіваў касцёлаў Уздвіжання Святога Крыжа ў г. Ліда, Найсвяцейшай Тройцы ў в. Ішчална, Найсвяцейшай Тройцы ў в. Струбніца (фактычна знаходзіцца ў в. Плябанаўцы Мастоўскага раёна, аднак адносіцца да в. Струбніца таго ж раёна. – *К. С.*), Святога Станіслава ў в. Ляцк, Святой Тэрэзы Авільскай у г. Шчучын, Унебаўзяцця Святой Дзевы Марыі ў в. Нача і інш.

У дадзеным артыкуле аўтар лічыць неабходным паказаць фактары, якія ўплывалі на цяперашні стан выяўленых матэрыялаў, акрэсліць відавую разнастайнасць парафіяльных крыніц, а таксама вылучыць іх асноўныя рысы ў кантэксце крыніцазнаўства.

Пры першасным аналізе памянёных комплексаў дакументаў вынікае, што адной з галоўных асаблівасцей з'яўляецца іх неаднародны якасна-колькасны склад. Так, напрыклад, у парафіі Найсвяцейшай Тройцы ў в. Ішчална добра прадстаўлены інвентары, візітацыі і кнігі прадшлюбных экзаменаў, у сваю чаргу метрычныя кнігі амаль адсутнічаюць, а ў парафіі Уздвіжання Святога Крыжа ў г. Ліда выдатна прадстаўлены комплекс метрычных бруліонаў, але амаль адсутнічаюць візітацыі, і г. д.

Такая неаднароднасць у колькасці захаваных асобнікаў гістарычных крыніц тлумачыцца, перадусім, стыхійнымі бедствамі, пажарамі і інш. Напрыклад, дакументы касцёла Найсвяцейшай Тройцы ў в. Струбніца захаваліся ў нешматлікіх пацярпелых ад агню справах (на сённяшні момант іх засталася толькі дзве. – *К. С.*), што дае магчымасці казаць аб тым, што касцельны архіў быў знішчаны пажарам. Нажаль, больш падрабязнымі звесткамі аб знішчэнні памянёных дакументаў аўтар не валодае. Такі ж інцыдэнт вядомы ў Ішчальскім касцёле Найсвяцейшай Тройцы, дзе ў 1714 г. здарыўся вялікі пажар, які цалкам знішчыў касцельны архіў [5,

арк. 2]. Як вынікае з запісу ксяндза-пробашча Якуба Казіміра Пракаповіча, ён аднавіў некаторыя дакументы за 1712–1714 гг. па сваёй памяці [6, арк. 1].

Апроч таго, нельга не адзначыць фактар ваенных дзеянняў. Так, напрыклад, паводле звестак ксяндза Юзафа Шкопа, у 1914 г. у будынак Ляцкага касцёла Святога Станіслава трапіла выбуховае прыстасаванне, якое часткова панішчыла касцельныя вежы, аздабленне касцёла і бібліятэку з архівам [7, арк. 2], а ў памянёнай вышэй Ішчальнскай парафіі будынак касцёла і плябаніі падчас Першай сусветнай вайны быў заняты нямецкімі жаўнерамі, якія панішчылі аздабленне, арганы і, хучэй за ўсё, выкарысталі шэраг гістарычных крыніц на гаспадарчыя патрэбы [5, арк. 4].

Пазней, з аб'яднаннем Заходняй Беларусі з БССР, заходнебеларускім архіўным зборам быў нанесены значны ўрон – неналежны кантроль з боку мясцовых адміністрацый прывёў да шматлікіх фактаў знішчэння архіваў, бібліятэк, музейных фондаў часткамі Чырвонай Арміі і мясцовым насельніцтвам [8, с. 115]. Касцельныя дакументазборы напаткаў падобны лёс. Красамоўна ў дадзеным выпадку выглядае тое, што дакументы засталіся на захаванні толькі ў тых парафіях, якія не былі зачыненыя, або плябаніі якіх не былі канфіскаваныя ў ваенны і пасляваенны перыяд (у дадзеным выпадку на ўвазе маецца Другая сусветная вайна. – *К. С.*). Так, напрыклад, у 1952 г. у Слабадскай парафіі ў Лідзе канфіскавалі плябанію на патрэбы школы, аргументуючы гэта тым, што на дадзены момант (снежань 1952 г. – *К. С.*) мясцовы ксёндз Казімір Баневіч знаходзіцца ў месцах адбыцця пакарання, таму будынак не выкарыстоўваецца і зарэгістраваны на касцельную абшчыну не быў [9, с. 35]. Дакументакomплекс з абазначанай парафіі знік. Такі ж лёс напаткаў і іншыя парафіі Лідскага, Шчучынскага, Іўеўскага і інш. дэканатаў, пры гэтым аўтар можа адзначыць, што ў дзяржаўных архівах комплексы дакументаў, якія гіпатэтычна павінны былі быць створанымі ў дадзеных культавых установах, на захаванні значацца толькі ў выглядзе кансісторскіх экзэмпляраў, адпаведна парафіяльныя крыніцы былі або схаванымі ў 1939–1990 гг., як, напрыклад, у касцёле Адведзінаў Найсвяцейшай Панны Марыі ў в. Вішнёва [1, с. 67], або знішчанымі, як, напрыклад, 905 тон разнастайных дакументаў, у тым ліку метрычных выпісаў, якія, паводле звестак вядомага беларускага гісторыка М. Ф. Шумейкі, былі перапрацаваныя ў верасні 1940 г. на другасную сыравіну на фабрыцы «Альбертын» [8, с. 120].

Апроч гэтага, калі верыць звесткам з інвентарных апісанняў, частка гістарычных крыніц была схаваная значна раней – у перыяд ціску на рымакаталіцкае духавенства пасля паўстання 1863 г. Так, напрыклад, у інвентары Лідскага Фарнага касцёла за 1888 г. адзначалася, што «...парафіяльны архіў быў страчаны...» [10, арк. 171], пры гэтым напрыканцы ХХ ст. дакументы за 1710–1887 гг. былі знойдзеныя на гарышчы.

Названыя вышэй факты некаторым чынам тлумачаць, чаму розныя парафіі Рыма-каталіцкага Касцёла на Беларусі назапасілі неаднародныя па сваім змесце комплексы гістарычных крыніц.

У сваю чаргу аўтар лічыць, што падобная неаднароднасць, нераўнамернасць, разрывістасць з'яўляюцца адной з тых рыс, якія робяць дадзеныя дакументы ўнікальнымі ў працэсах даследавання гісторыі Беларусі. У цэлым тут можна згадзіцца з думкай аднаго з французскіх філосафаў другой паловы ХХ ст. Ж. Дэлэза, які ў дачыненні да працэсаў назапашвання гістарычных крыніц і гістарычных ведаў (у яго тэрміналогіі – «выказванняў»). – *К. С.*) адзначаў, што найбольшую каштоўнасць маюць толькі «выказванні», выражаныя ў выглядзе нераўнамернай «крывой» (тут бачыцца адсылка да рызома. – *К. С.*) [11, с. 25].

Тым больш, нягледзячы на страты дакументальных помнікаў, прааналізаваныя дакументакомплексы, перадусім, дазваляюць акрэсліць відавую разнастайнасць крыніц па гісторыі Беларусі, якія захаваліся на дадзены момант у Рыма-каталіцкіх касцёлах.

Так, з усяго масіву гістарычных крыніц, якія знаходзяцца на захаванні ў парафіях за пачатак ХVIII – канец ХХ ст., можна вылучыць наступныя групы:

1. Акты грамадзянскага стану, сярод якіх вылучаюцца парафіяльныя асобнікі метрык [6] (тут і далей спасылкі прыведзеныя на комплексы крыніц з 10–15 спраў паводле іх відавой прыналежнасці. – *К. С.*), кнігі прадшлюбных экзаменаў [12–13], метрычныя экстракты, а таксама бруліоны [14]. Па ацэнцы аўтара, дадзеная група крыніц з'яўляецца найбольш прадстаўленай у парафіяльных архівах. Так, вядома, што метрычныя кнігі вяліся ў чатырох асобніках – бруліоны, парафіяльныя, дэканальныя, кансісторскія. Цыркуляр НКУС ад 18.11.1919 патрабаваў ад усіх акружных аддзелаў органаў запісаў актаў грамадзянскага стану з архіваў былых духоўных кансісторый забраць у сваё вядзенне ўсе метрычныя кнігі і дакументы, якія іх суправаджаюць за перыяд з 1863 года і пазней [15, с. 56]. Аднак астатнія асобнікі метрычных кніг часткова засталіся на месцах. У працэсе даследавання дадзеных комплексаў дакументаў аўтар прыйшоў да вываду аб тым, што парафіяльныя і кансісторскія асобнікі метрычных кніг нельга лічыць адным тыпам крыніц – хучэй гэта адзін від, але прадстаўлены рознымі тыпамі.

Падобныя погляды выказваюць і вядомыя даследчыкі метрычных кніг Расіі Дз. Н. Антонаў і І. А. Антонова, якія праводзяць дакладную мяжу паміж кансісторскімі і іншымі асобнікамі метрык, гаворачы аб тым, што паводле інфарматыўнай змястоўнасці і формы (фармуляра. – *К. С.*) – гэта розныя віды гістарычных крыніц, датычных асобы [16, с. 48–50, 159].

2. Улікова-рэгістрацыйная дакументацыя, прадстаўленая ўсемажлівымі спісамі. Так, да іх можна аднесці спісы ўдзельнікаў Эўхарыстычных крыжовых шляхоў [17]; спісы парафіян [18], [19]; кнігі брацтваў [20]; спісы мужчын, народжаных у парафіі [21]; дакументы па міжканфесійных пераходах у ме-

жах парафії і інш. Можна казаць аб добрай захаванасці дадзеных матэрыялаў у кожнай з парафій – так, напрыклад, дадзеныя спісы шырока прадстаўлены ў парафіяльных архівах у в. Ляцк, г. Шчучын, в. Ішчална, г. Ліда.

3. Крыніцы зямельна-гаспадарчага ўліку. Дадзеная група крыніц прадстаўленая, збольшага, інвентарамі, сярод якіх можна вызначыць інвентары перадачы парафії ад старога пробашча новаму, інвентары фондушу парафії, інвентары касцельных зямель, парафіяльныя асобнікі візітацый. Так, напрыклад, у Ляцкай парафії захаваліся перадатачныя інвентары, у Лідзе і Ішчалне – комплексы інвентарных кніг і візітацый за 1710–1939 гг. [7], [10], [22], [23].

4. Матэрыялы перапіскі. У дадзеным выпадку сустрэкаецца перапіска як з вышэйстаячымі касцельнымі інстанцыямі [24], так і перапіска з цывільнымі ўладамі [25]. У савецкі перыяд з’яўляецца перапіска вернікаў з цывільнымі ўладамі на прадмет абмежавання правоў вернікаў з боку ўладаў. Так, напрыклад, добра захавалася перапіска жыхароў г. Шчучын з мясцовым выканкамам на прадмет вяртання мясцовай Рымска-каталіцкай абшчыне будынка касцёла Святой Тэрэзы Авільскай, канфіскаванага ў 1960-х гг. [26].

5. Фіскальныя дакументы. Дадзеная група крыніц асабліва добра захавалася за перыяд знаходжання заходняй часткі Беларусі ў складзе II Рэчы Паспалітай. Яны дапамагаюць раскрыць гаспадарчую дзейнасць парафії. Так, напрыклад, у Ішчальнскім касцёле захаваліся шэраг чэкаў, квітанцый, дамоў на аплату будаўнічых паслуг за перыяд 1925–1939, аналіз якіх дае магчымасць казаць аб тым, што парафія панесла матэрыяльныя страты падчас Савецка-польскай вайны і актыўна адбудоўвалася [27].

6. Гаспадарчыя дамовы. Дадзены від дакументаў адклаўся, перадусім, у савецкі час: так, з далучэннем Заходняй Беларусі да БССР у справаводстве парафій, якія разглядаюцца ў дадзеным артыкуле, пачалі з’яўляцца дамовы паграду з жыхарамі вакольных вёсак, дамовы з мясцовымі сельсаветамі на арганізацыю працы і перадачу касцельнай маёмасці ў арэнду вернікам і г. д. [тамсама].

7. Лакальныя хронікі і летапісы ХХ ст. У дадзеным выпадку аўтар прааналізаваў адну падобную крыніцу – хроніку Ішчальскай парафії, якая была напісаная ў 1936 г., але ахапіла перыяд за 1515–1936 гг., і з’яўляецца кампіляцыйнай інвентароў, візітаў, статутаў брацтваў, а таксама ўласных успамінаў аўтара [28, с. 124]. Вядомыя, аднак, іншыя летапісы і хронікі за канец XIX – пачатак ХХ ст., але створаныя ва ўлонні праваслаўнай царквы на Беларусі, так, напрыклад – летапіс Ганчароўскай царквы (за 1887–1910 гг.) [29, с. 54] і інш. (усяго вядома каля 30 падобных крыніц. – К. С.), што дае падставы казаць аб традыцыях летапісання ва ўлонні хрысціянскай царквы ў абзначаны перыяд.

8. Эга-дакументы, пад якімі разумеюцца гістарычныя сведчання, гадоўнай рысай якіх з’яўляецца іх выразна акрэслены асабісты характар. Да дадзенай групы, перадусім, адносяцца мемуарныя крыніцы. Так, напры-

клад, у Лідскім Фарным касцёле захоўваюцца «Запісы аб Крыжы і капліцы ў Цвірмах» – успаміны Каноніка Ганаровага ксяндза Гіппаліта Баярунца за 1912–1936 гг. [30], таксама вядома аб існаванні ўспамінаў ксяндза Станіслава Каласанты Роэка. Яшчэ адным відам крыніц могуць з’яўляцца персанальныя мадлітоўнікі. Так, у тым жа Фарным касцёле захаваўся малітоўнік пробашча Міхала Зянкевіча (які з 1747 г. з’яўляўся Віленскім біскупам. – К. С.) з заўвагамі на палях, персанальнымі пазнакамі і г. д.

Натуральна, дадзенае групуванне гістарычных крыніц з’яўляецца абагульненым і можа ўтрымліваць пэўны працэнт пагрэшнасці. Карыснасць гэтай аперацыі заключаецца ў тым, што яна дае агульнае прадстаўленне аб крыніцазнаўчай вартасці крыніц парафіяльных архіваў і дае прадстаўленне аб тым, у якіх кірунках гістарычнай навукі можна выкарыстоўваць дадзеныя дакументы.

Такім чынам, падводзячы вынікі даследавання, на падставе першаснай класіфікацыі гістарычных крыніц, а таксама аналізу ўмоў іх стварэння і, можна вылучыць наступныя рысы, уласцівыя дакументам парафіяльных архіваў Рыма-каталіцкага Касцёла на Беларусі ў кантэксце крыніцазнаўства:

1. Неаднароднасць колькасна-якасных паказчыкаў захаваных гістарычных крыніц.

2. Пры параўнальным аналізе гістарычных крыніц, якія знаходзяцца на захаванні ў парафіях, мы можам казаць аб відавым падабенстве комплексаў дакументаў.

3. Абсалютная большасць крыніц змяшчае інфармацыю, датычную асобы.

4. Мікрагістарычнасць і паўсядзённасць з’яў, якія фіксуюцца ў гістарычных крыніцах. Абсалютная большасць з іх утрымлівае звесткі, якія датычацца невялікіх па памерах лакацый, звычайна не большых за парафію.

5. Іманентнасць гістарычных крыніц, якая вынікае з папярэдняга пункту. Дадзены аспект характарызуе моцную ўнутраную сувязь прадмета, які знаходзіцца ў самым сабе, не пераходзячы ў знешнія катэгорыі. Крыніцы парафіяльных архіваў фіксуюць толькі факты з парафіяльнага жыцця, фактычна прадстаўляючы парафію як пэўную адносна закрытую, закальцаваную на самой сабе сукупнасць вернікаў, якія кампактна пражываюць на пэўнай тэрыторыі.

6. Наяўнасць вялікай колькасці дублетнай інфармацыі ў гістарычных крыніцах. Так, комплексы метрычных кніг прадстаўленыя чатырма экзэмплярамі – бруліоны, парафіяльныя, дэканальныя, кансісторскія. У сваю чаргу інвентарныя апісанні парафій былі прадстаўленыя трыма асобнікамі – візітацый, дэканальным, парафіяльным і г. д.

Дадзеныя рысы, уласцівыя крыніцам парафіяльных архіваў Рымска-каталіцкага Касцёла на Беларусі, робяць іх каштоўнай крыніцай, перадусім, па мікрагісторыі, гісторыі паўсядзённасці, гісторыі асобы, канфесійнай гісторыі. У сваю чаргу неаднароднасць якасна-колькаснага складу

дакументаў гаворыць аб неабходнасці іх выкарыстання ў звязцы з іншымі крыніцамі па гісторыі Беларусі.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. *Лісейчыкаў, Дз. В.* Сенсацияная знаходка ў мурах Вішнеўскага касцёла / Дз. В. Лісейчыкаў // *Архивы и делопроизводство.* – 2015. – № 5. – С. 67–71.
2. *Лісейчыкаў, Дз. В.* Архівісты ўпершыню вызначылі сапраўднасць і апісалі дакументы архіва праслаўнага храма / Дз. В. Лісейчыкаў // *Архивы и делопроизводство.* – 2014. – № 1. – С. 97–104.
3. *Сыцько, К. В.* Архівы рыма-каталіцкіх парафій Заходняй Беларусі XIX – першай паловы XX ст. (на прыкладзе архіва касцёла Найсвяцейшай Тройцы ў в. Ішчална) / К. В. Сыцько // *Теоретические и практические проблемы документоведения и архивоведения: ретроспектива и современность: материалы междунар. науч.-практ. конф., Минск, 2–3 дек. 2015 г. / БЕЛНИИДАД; редкол.: Э. М. Савицкий [и др.].* – Минск, 2016. – С. 173–181.
4. *Сыцько, К. В.* Метрычныя кнігі Ішчалнскай парафii як крыніца ведаў па гісторыі Лідчыны / К. В. Сыцько // *Лідскі летапісец.* – 2012. – № 4(56). – С. 29–42.
5. Архіў касцёла Найсвяцейшай Тройцы в. Ішчална. – Спр. б/н. *Kronica Kościelna,* 1936 г.
6. Архіў касцёла Найсвяцейшай Тройцы ў в. Ішчална. – Спр. б/н *Chrzest i szluby,* 1713 – 1796 гг.
7. Архіў касцёла Святога Станіслава. – Спр. б/н *Inwentarz Kościoła Łackiego dane od dnia ... kwietnia,* 1936 г.
8. *Шумейко, М. Ф.* Сентябрь 1939 г года в судьбе белорусских архивов / М. Ф. Шумейко // *Архивы и делопроизводство.* – 2009. – № 5. – С. 113 – 121.
9. *Суднік, С. В.* Пра лёс Слабадской плябанii ў г. Лідзе / С. В. Суднік // *Лідскі летапісец.* – 2015. – № 4 (72). – С. 32 – 35.
10. Архіў Лідскага Фарнага касцёла. – Спр. б/н *Инвентары і візітацыі, 1710–1889 гг.*
11. *Делёз, Ж. Фуко / Ж. Делёз.* – М.: Изд-во гуманитар. лит., 1998. – 172 с.
12. Архіў касцёла Найсвяцейшай Тройцы ў в. Ішчална: у 6 т. – Спр. б/н *Кнігі прадшлюбных экзаменаў,* 1834–1945 гг.
13. Архіў касцёла Найсвяцейшай Тройцы в. Струбніца. – Спр. б/н. *Кнігі прадшлюбных экзаменаў, 1893–1919 гг.*
14. Архіў Лідскага Фарнага касцёла – Спр. б/н. *Метрычныя бруліоны, 1919–1989 гг.*
15. *Елпатьевский, А. В.* К истории документирования актов гражданского состояния в России и СССР / А. В. Елпатьевский // *Актовое источниковедение: сб. ст. / Ин-т истории СССР; редкол.: С. М. Каштанов (отв. ред.) [и др.].* – М., 1979. – С. 55–59.
16. *Антонов, Д. Н.* Метрические книги России XVIII – начала XX вв. / Д. Н. Антонов, И. А. Антонова. – М.: РГГУ, 2006. – 194 с.
17. Архіў касцёла Святой Тэрэзы Авільскай г. Шчучын. – Спр. б/н. *Główna Księga Kzracjaty Eucharystycznej Rucerek,* 1936–1937 гг.
18. Архіў касцёла Найсвяцейшай Тройцы в. Ішчална. – Спр. б/н. *Spis ludności Parafii Izszczońskiej Rzymsko-Katolickiego Wyznania w Roku 1843 Miesiącu Styczniu,* 1843 г.
19. Архіў касцёла Святога Станіслава ў в. Ляцк. – Спр. б/н *Приходской список Лядского Приходского Римско-Католического костёла,* 1909 г.
20. Архіў касцёла Святой Тэрэзы Авільскай г. Шчучын. – Спр. б/н. *Liber cui Inscribuntur Suffragania Consueta pro Kostras,* 1789 г.
21. Архіў Лідскага Фарнага касцёла. – Спр. б/н. *Спіс асоб мужчынскага полу, народжаных у парафii,* 1920 г.
22. Архіў касцёла Найсвяцейшай Тройцы ў в. Ішчална. – Спр. б/н *Инвентары і візітацыі, 1717–1888 гг.*
23. Архіў касцёла Найсвяцейшай Тройцы в. Струбніца. – Спр. б/н. *Візітацыі, 1844–861 гг.*

24. Архіў касцёла Найсвяцейшай Тройцы в. Ішчална. – Спр. б/н. Akta kościelne, 1836–1854 гг.; 1929–1982 гг.

25. Архіў касцёла Найсвяцейшай Тройцы в. Ішчална. – Спр. б/н. Akta rządowe, 1846–1868 гг.

26. Архіў касцёла Святой Тэрэзы Авільскай г. Шчучын. – Спр. б/н. Дакументы за савецкі перыяд у россыпу, 1860–1991 гг.

27. Архіў касцёла Найсвяцейшай Тройцы в. Ішчална. – Спр. б/н. Rachunki kościelne, 1924–1937 гг.

28. *Сыцько, К. В.* Паміж цывільным і рэлігійным: да пытання адлюстравання гістарычнай рэальнасці ў наратыўных крыніцах 30-х гг. XX ст. (на прыкладзе крыніц па гісторыі Лідскага дэканата) / К. В. Сыцько // *Białoruskie Zeszyty Historyczne*. – 2016. – том 45. – С. 115–140.

29. *Кунцэвіч, А. А.* Архіў Лідскага дабрачыння / А. А. Кунцэвіч // *Лідскі летапісец*. – 2013. – № 3(63). – С. 27–65.

30. *Boyarunets, H.* Zapisy o Krzyżu i Kaplicy w Cwiermah / H. Boyarunets. – Lida: з дакументаў Лідскага Фарнага касцёла Узвышэння Святога Крыжа, 1936. – 50 с.

(Дата падачы: 02.02.2017 г.)

С. В. Телепень

Мозырський государственный педагогический университет
имени И. П. Шамякин, Мозырь

S. Telepen

Mozyr State Pedagogical University named after I. P. Shamyakin,
Mozyr

УДК 342.5(091)(045)

ВОЕННАЯ И АДМИНИСТРАТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ИДЕНТИЧНОСТИ НОБИЛИТЕТА РИМСКОЙ ИМПЕРИИ

MILITARY AND ADMINISTRATIVE ACTIVITY AS THE FACTOR OF NOBILITY IDENTITY OF ROMAN EMPIRE

Статья исследует роль военной и административной деятельности в системе ценностей римского нобилитета, значение следования этим ценностям установкам для поддержания авторитета и приобретения власти в Римской империи. Делается вывод об обусловленности аристократической идентичности соблюдением кодекса поведения успешного управленца.

Ключевые слова: принципат; императорская власть; императорские легаты; военные трибуны; аристократия; нобилитет; всадничество

The article examines the role of the military and administration in the system of values of the Roman nobility, the meaning of this value system follow for maintaining the authority and power gain in the Roman Empire. The conclusion is about the conditionality of aristocratic identity compliance with the code of conduct a successful official.

Key words: Principate; Imperial Power; Imperial legates; military tribunes; aristocracy; nobility; equites.

Как справедливо замечает известный российский антиковед А. Б. Егоров, «римская аристократия была, вероятно, одной из самых государственных аристократий в истории человечества и существовала как корпорация, объединенная вокруг государства, государственной службы и государственных органов» [1, с. 123]. Действительно, если говорить об эпохе Римской империи, биографии не только сенаторов и полководцев, но также и императоров показывают, что аристократический этос (стиль жизни, основанный на социально обусловленной морали) во многом воплощался в *cursus honorum* (карьера, выражавшаяся в прохождении череды формально выборных государственных должностей). Этот *cursus honorum* мог приводить к власти не только представителей патрицианских фамилий, но иногда даже сыновей вольноотпущенников. Так, например, императорами стали сыновья бывших рабов: в 193 г. – Пертинакс, а в 235 г. – Макрин. Однако более ординарным, конечно, было выдвижение на высшие посты представителей сенаторских семей. Лишь к концу II в. этот слой все более отодвигается от власти представителями провинциального всадничества.

Одним из в чем-то типичных представителей римской имперской элиты эпохи усиления провинциальной знати был Септимий Север, ставший императором в 193 г. Насколько нам известно (главным образом из эпиграфических источников), он происходил из относительно старой всаднической семьи, представлявшей североафриканскую романизованную знать [2, р. 87–107]. Как установил Т. Барнес, брат деда Септимия Севера одно время жил в Риме, где был дружен с прославленным поэтом Стацием [2, р. 88]. Факт этой дружбы, учитывая то, какое большое влияние оказывали прославленные поэты и их искусство на жизнь римской знати, косвенно указывает на интегрированность рода Септимиев в этическое сообщество римского нобилитета. Но если этот этос воплощался в *cursus honorum*, то в чем заключалось его ценностное содержание? Здесь следует обратиться к сочинениям самих римских историков императорского времени. Тацит, например, о смерти выдающегося деятеля Луция Пизона Тацит пишет, что «на посту префекта города Рима... он выполнял свои обязанности с удивительным чувством меры» (Тас. Апп. VI. 10. – Пер. А. С. Бобовича). Управленческий авторитет, таким образом, зависел от качества выполнения официальных обязанностей. Но, с другой стороны, само занятие той или иной ступени *cursus honorum* было здесь необходимым условием самореализации в качестве представителя нобилитета. Прежде всего, положение магистрата и вообще императорского назначенца обеспечивало аристократу пребывание в поле зрения граждан, аристократического сообщества и самого императора, что позволяло такому назначенцу демонстрировать свои якобы природные качества (Сис. Ер. ad Q. fr. I. 1. 9, 41, 42; Plin. Ер. VIII. 24, IX. 5, X. 25).

Строго говоря, достоинства, отражаемые нарративными источниками, представляли собой неизменные качества аристократа – честность, храбрость, сдержанность (Сис. Ер. ad Q. fr. I. 1. 46, ad fam. II. 12. 3; Plin. Ер.

X. 26, 86b). Однако лишь занятие высокого административного и военного поста позволяло проявить эти качества, при других обстоятельствах как бы не актуальные. Например, это относится к столь желанной для нобилей военной славе, визуально у римлян знаменовавшейся прежде всего триумфальными почестями (Тас. *Ann.* IV. 26, XI. 18; *Cic. Ep. ad fam.* II. 10. 3) [3, p. 348–362]. Разумеется, приобрести репутацию знатока законов и справедливого судьи также было легче, выполняя судебские полномочия в качестве претора, префекта, легата и т. д. (*Plin. Ep.* IX. 5; *SHA Pius X.* 2; *Amm.* XIV. 6. 10).

Однако то, что было достаточно наглядным в Риме, применительно к наместникам провинций или командирам легионов, исполнявшим свои обязанности далеко от столицы, в Риме могло быть не столь заметным. Тем не менее, как видно из источников, успехи даже не самых знатных администраторов и военачальников, проявленные в провинциях, вполне могли привлекать внимание знатного сообщества, поскольку известия о действиях провинциальных руководителей в Рим приходили непрерывно. В то время как в официальных письмах императору и сенату наместники и полководцы сообщали о крупных событиях, например о сражениях на границах империи и о походах за их пределы, частными письмами эта информация, обрстая новыми подробностями, распространялась среди достаточно широких кругов нобилитета. Этим обеспечивалось соответствующее мнение об административной и военной деятельности корреспондента и тех, о ком он писал. Так, Цицерон сообщает, что у него собралось множество писем о деятельности его брата в качестве наместника Азии (*Cic. Ep. ad Q. fr.* I. 1. 40). А Плиний Младший был достаточно информирован о деятельности Калестрия Тирона, проконсула Бетики, чтобы написать тому: «Ты поступаешь замечательно...; так и продолжай, повышая цену своей справедливости в глазах провинциалов своей большой человечностью» (*Plin. Ep.* IX. 5. – Пер. А. И. Доватура).

Другой формой создания положительного имиджа наместника было официальное выражение благодарности общинами (обычно городскими) провинциалов. Официальная надпись, делавшаяся по решению совета того или иного города на стене местного общественного здания, официально копировалась, а копия вручалась наместнику провинции (*Cic. Ep. Ad Q. fr.* I. 1. 30–31) или, уже в эпоху Империи, иногда направлялась в Рим императору [4, p. 419]. Хотя возможны были и менее официальные способы доведения до сведения императора изъявления благодарности провинциалов по отношению к представителям римских властей. Так, Плиний писал императору Траяну: «Фабия Валента, владыка,... я очень одобряю... у меня и воины, и горожане (т. е. провинциалы. – *С. Т.*), глубоко изведавшие его справедливость и человечность, наперерыв свидетельствуют о его качествах и лично и от имени города» (*Plin. Ep.* X. 86b. – Пер. М. Е. Сергеев).

Несомненно, аристократическая идентичность требовала признания управленческих и полководческих успехов как со стороны императора и подчиненного населения (провинциалов и солдат, например), так и со стороны членов сообщества самой знати. В отношении последнего важнейшим было недопущение дискредитации в глазах этого сообщества. Ювенал, обращаясь к собирательному наместнику провинции, в своей сатире иллюстрирует ту связь, которая в представлении римлян существовала между честной управленческой деятельностью и претензиями на аристократический статус: «Если чиста твоих присных толпа..., / То хоть от Пика свой род исчислай, и если прельщают / Древних тебя имена, выставляй хоть все войско титанов / Как твоих предков» (Juv. VIII. 127–132. – Пер. Д. Недовича и Ф. Петровского).

Иначе говоря, соблюдение данного аристократического кодекса было необходимым условием соответствующей идентичности. И, насколько можно судить по строкам сатиры Ювенала, *hominess novi* («новые люди», т. е. сенаторы гл. обр. всаднического происхождения) при условии соблюдения ими соответствующих норм поведения воспринимались в качестве вполне достойных представителей нобилитета уже в начале II в. Между тем к концу этого столетия в социальной жизни империи происходят важные перемены. Прежняя знать оказывается вынужденной уступить свое место выходцам из провинций, то есть тем представителям провинциальной знати, которая семейными связями со старой республиканской знатью была связана мало. Естественным средством их выдвижения было, как уже выше сказано, следование аристократическим практикам этой старой знати – и в том, что касается ценностно-поведенческого стиля, и в отношении главного ресурса статусности в данную эпоху – успешной военной и административной карьеры. Итогом этих процессов стала система власти, созданная императором Септимием Севером. По удачному выражению В. И. Кузищина, это был «бюрократизированный принципат». Безусловно, его возникновение было задано теми обстоятельствами, которые привели Севера к власти, то есть гражданская война 193–197 гг.

Не вдаваясь в социологическую проблему смены элит посредством социальных революций и гражданских войн, отметим, что Север не только сам был типичным *homo novus*, но и его окружение было во многом аналогичным. Однако было и то новое, что уже с самого начала (то есть с восшествия Септимия Севера в 193 г.) предопределило бюрократизацию системы. Многочисленные войны, отмечающие довольно долгое правление Севера (193–211 гг.), потребовали от него сохранять сформировавшуюся в период гражданской войны группу доверенных лиц, соратников и сподвижников. В источниках эти лица часто именуются *comitis* и *amici* [5, p. 77, 148]. В ходе сражений и походов эти сановники высших рангов действовали как своего рода генеральный штаб, в котором *viri militares* (аристократы, которые в ходе прохождения *cursus honorum* сосредоточились на полководче-

ской деятельности) играли главную роль. Т. Котуля справедливо охарактеризовал этих советников как императорский «штатско-военный штаб» [6, s. 91]. Современная польская исследовательница Д. Оконь довольно подробно изучила биографии этих примкнувших к Северу в самом начале гражданской войны наместников провинций, легатов легионов, префектов и т. д. Очевидно, что все это, судя по их биографиям и карьерам, были лица, характеризовавшиеся приверженностью выше обрисованному римскому аристократическому этосу [7, p. 16–43]. В периоды войн это были полководцы и военачальники, в мирное время, как пишет Дж. Крук, их главная задача состояла в том, чтобы помогать императору в делах управления государством и юриспруденции [5, p. 81].

Представители североанского ближнего круга отличались от прочих сенаторов тем, что они выполняли наиболее важные должностные обязанности в особенно сложные периоды правления Септимия Севера. Д. Окунь насчитывает 38 таких «сподвижников / соратников» (англ. *cooperators / collaborators*) [7, p. 41]. При всей малочисленности этого имперского правящего слоя, его члены существенно различались своим статусом, полномочиями, опытом, управленческими и прочими качествами. Соответственно, довольно непростым является вопрос о тех критериях, которыми руководствовался император, включая то или иное лицо в круг особо доверенных наместников провинций, командиров легионов и т. д. Представляется целесообразным рассмотреть состав этой группы на предмет следующих характеристик: родство с императором, род занимаемой должности, социальное и территориальное происхождение. Из группы в 38 человек только четверо были в родственных отношениях с императором. Тот факт, что среди членов правящей верхушки империи родственников императора было так мало, позволяет предположить, что Септимий Север, будучи *homo novus*, не имел в своем распоряжении достаточного количества подготовленных для назначения на высшие государственные посты сородичей. Впрочем, Д. Окунь полагает, что главной причиной могла быть малочисленность *gens* Септимиев. Однако данное предположение не подтверждается наличным эпиграфическим материалом, в котором *nomen gentile* Септимиев встречается довольно часто (PIR T. 3. № 305–355). Тем не менее очевидно, что императорские родственники пользовались преференциями в том, что касалось занятия высших государственных постов.

Среди членов анализируемой группы высших сановников 24 человека были *viri militares* [7, p. 41]. Данное положение, когда две трети всего императорского окружения были теми, кто выдвинулся благодаря военной службе, не кажется удивительным ввиду той роли, которую в системе правления Севера играла армия.

Всего четыре человека среди доверенных лиц императора представляли старые сенаторские фамилии, тогда как остальные 34 человека могут считаться *homines novi* [7, p. 41]. Малое количество представителей старых фа-

милый в этой группе может быть результатом или сдержанности, с которой сенаторская знать приняла императора из Лептис Магны, или подозрительности, которую император сохранял по отношению к этой среде, тем более что аристократия поддержала его противников в ходе гражданской войны [8, s. 111] императорских сподвижников.

Анализ территориального происхождения влиятельных сенаторов также позволяет прийти к интересным наблюдениям: 16 человек происходят из Африки, 9 – из Италии, 6 – из восточных провинций Римской империи, тогда как из западных провинций (из Испании) – лишь 3 человека [7, p. 42]. Территориальное происхождение остальных четырех пока не установлено.

То обстоятельство, что большинство сенаторов (89,4 %) из данной группы характеризуются установленным территориальным происхождением, позволяет нам осветить вопрос о зависимости продвижения на высшие государственные посты от происхождения означенных лиц. Большое количество выходцев из Африки (16 из 38) не кажется удивительным с учетом того, откуда происходил сам Север, и где, соответственно, связи его семьи были наиболее крепкими. С другой стороны, мы должны учитывать, что земляки императора были наиболее надежной опорой власти этого императора, поскольку никакой другой властитель Рима, очевидно, не стал бы с той же надежностью гарантировать сохранение их статуса исходя из их территориального происхождения. Присутствие же в данной группе италийцев и представителей грекоязычного Востока (то есть восточных провинций Римской империи), вероятно, отражало их активное участие в администрации Римской империи. Император, скорее всего, знал их лично еще со времен своей службы на различных должностях, и затем, придя к власти, просто предложил им высокие административные посты. Хорошим примером того, как могли попадать в группу доверенных лиц императора выходцы из той или иной части империи, являются испанцы, которые, вероятней всего, были друзьями Севера со времен его службы в этой провинции [9, p. 49–50].

Соотнеся имеющиеся количественные данные, можно понять те критерии, на основании которых император формировал свой круг доверенных сановников. Поскольку эта группа была представлена по преимуществу опытными военными, *homines novi* и выходцами из Африки, то можно заключить, что Септимий Север предпочитал быть окруженным людьми, имевшими такое же происхождение и такой же *cursus honorum*, как и у него самого, придерживавшимися тех же ценностных установок, что и он сам. Очевидно, что и аристократическая идентичность североафриканской элиты была того же генеза, что и у самого императора. Важнейшее место здесь имел все тот же критерий успешности в качестве администратора и полководца, то есть те качества и результаты, которые, как было доказано К. Кристом, у Севера присутствовали в полной мере [10, с. 242].

Таким образом, фундаментальные принципы аристократического образа жизни и мысли, стиля и этоса по мере бюрократизации римской государ-

ственной машины приобретали все большее значение. Превращаясь в некий объект сакрального отношения, аристократический этос формировал идентичность римского нобилитета тем интенсивней, чем менее знатным был род соответствующего представителя правящей элиты. Септимий Север и его окружение здесь – яркий пример. Существенно, что Септимий Север поначалу принял имя одного из своих предшественников – императора Пертинакса, происходившего из семьи вольноотпущенника, но ставшего образцом староримских аристократических добродетелей (Dio LXXIV. 5. 1–3). Успешность Пертинакса в качестве управленца имеет прямую параллель с результативностью карьеры самого Севера и его окружения, подтвердивших свою аристократическую идентичность путем успешной административной и военной деятельности.

Список использованных источников

1. *Егоров, А. Б.* Римская аристократия, ее сущность и историческая роль / А. Б. Егоров // Нобилитет в истории Старой Европы / под ред. С. Е. Федорова. – СПб.: Изд. СПбГУ, 2010. – С. 120–138.
2. *Barnes, T. D.* The Family and Career of Septimius Severus / T. D. Barnes // *Historia*. – 1967. – Bd. XVI. – Hft. 1. – P. 87–107.
3. *Campbell, J. B.* The Emperor and the Roman Army: 31 BC–AD 235 / J. B. Campbell. – Oxford: Clarendon Press, 1984. – XIX. – P. 303–314.
4. *Millar, F.* The Emperor in the Roman World (31 BC–AD 337) / F. Millar. – London: Trinity Press, 1977. – XVI, 656 p.
5. *Crook, J.* Consilium Principis, Imperial Councils and Counsellors from Augustus to Diocletian / J. Crook. – Cambridge: University Press, 1955. – 198 p.
6. *Kotula, T.* Septymiusz Sewerus. Cesarz z Lepcis Magna / T. Kotula. – Wrocław: Zakł. Nar. im. Ossolineum, 1987. – 188 s.
7. *Okoń, D.* Septimius Severus et senatores. Septimius Severus' Personal Policy Towards Senators in the Light of Prosopographic Research (193–211 A.D.) / D. Okoń, – Szczecin: Wyd. Nauk. Uniwersytetu Szczecińskiego, 2012. – 147 p.
8. *Leunissen, P. M. M.* Konsuln und Konsulare in der Zeit von Kommodus bis Severus Alexander (180–235 n. Chr.). Prosopographische Untersuchungen zur senatorischen Elite im römischen Kaiserreich / P. M. M. , P. M. M. Leunissen. – Amsterdam: Brill, 1989. – 505 s.
9. *Birley, R.* Septimius Severus. The African Emperor / R. Birley. – London: Batsford, 1988. – XII, 292 p.
10. *Крифт, К.* История времен римских императоров / К. Крифт; пер. с нем. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – Т. 2. – 512 с.

(Дата подачи: 17.02.2017 г.)

Д. И. Теслюкевич

Республиканский институт высшей школы, Минск

D. Tesluykevich

National Institute of Higher Education, Minsk

УДК 94:371(476)«1920–1929»

БЕЛОРУССКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЗАПАДНОЙ БЕЛАРУСИ В 1920-е ГОДЫ ПО МАТЕРИАЛАМ БЕЛОРУССКОЯЗЫЧНЫХ СМИ

BELARUSIAN EDUCATION IN WESTERN BELARUS IN 1920S ACCORDING TO THE MATERIALS OF BELARUSIAN-SPEAKING MASS MEDIA

В статье рассматриваются основные правовые нормы Польской Республики, регулирующие сферу образования в целом и на территории Западной Беларуси в частности. Описываются особенности применения государственных законов в области образования на указанных территориях, их изменения в 1920-е годы.

Ключевые слова: Конституция; Западная Беларусь; законодательство; средства массовой информации; образование; школа.

The article considers basic legal norms of the Polish Republic, which regulate the field of education in general and in particular on the territory of Western Belarus. It also describes the peculiarities of state laws application in the sphere of education on the mentioned territories and their modifications in 1920s.

Key words: Constitution; Western Belarus; legislation; mass media, education, school.

В современном мире система образования выполняет ряд функций, среди которых важнейшей является формирование мировоззрения молодого поколения. Часто эту функцию называют идеологической или политико-идеологической. Система образования в значительной мере определяет социально-экономический прогресс общества. Образование является определяющим фактором не только роста эффективности экономики, но и важнейшим фактором совершенствования демократического правового социального государства. Принцип доступности – один из ведущих приоритетов социальной политики государства в области образования. Граждане Беларуси вне зависимости от социального положения и места жительства имеют равные возможности и доступ к его получению. Реализация этого принципа пронизывает все звенья национальной образовательной системы [9]. В связи с этим любое государство заинтересованно в выстраивании системы образования таким образом, чтобы оно было проводником идеологических установок в воспитании и обучении новых поколений, привитии им чувства гражданственности и патриотизма.

На территории Западной Беларуси в 1920–1930-е гг. система школьного образования регулировалась законодательными актами Польской Республики. По условиям Рижского мирного договора, который был подписан 18 марта 1921 г., к Польше отошли значительные территории Западной Беларуси. При этом население этих территорий составляло более 4,5 млн человек. Основным документом, который регулировал все правовые нормы на присоединенных землях, являлась Конституция Польской Республики от 17 марта 1921 г. В ней содержится ряд статей, которые регламентируют сферу образования. В частности, статья 110 Конституции гласила следующее: «Польские граждане, принадлежащие к национальным, религиозным или языковым меньшинствам, пользуются равным с другими гражданами правом учреждать, контролировать и вести за свой собственный счет всякие благотворительные, религиозные и социальные учреждения, школы и другие воспитательные заведения, а также свободно пользоваться в них своим языком и выполнять предписания своей религии» [1]. Статья 117 гласила следующее: «Каждый гражданин имеет право преподавать, открывать школы или воспитательные заведения и руководить ими, поскольку он будет удовлетворять условиям, предписанным законом в отношении педагогической квалификации, безопасности доверенных ему детей и лояльности по отношению к государству». Стоит отметить тот факт, что просто «бесконтрольно» открывать школы и вести образовательный процесс, естественно, было невозможно. Существовали определенные требования, которые необходимо было выполнить. Та же 117 статья говорит о следующем: «Все школы и воспитательные заведения, как публичные, так и частные, подлежат надзору государственных властей в пределах, установленных законами» [1]. Если разбирать более детально статьи конституции, касающиеся регулирования образования, стоит сказать следующее:

1. В пределах начального образования обучение было обязательным для всех граждан государства. Хотя при этом длительность, объем и способы предоставления образования определялись отдельным законом [1].

2. Обучение в школах государства и самоуправлений предоставлялось бесплатно [1].

3. В каждом учебном заведении, программа которого охватывала обучение молодых людей до 18 лет и которое финансировалось полностью или же частично государством или самоуправлениями, для этих учеников предусматривалось обязательное изучение религии [1].

Таким образом, если полагаться на основной закон II Речи Посполитой, можно сделать вывод, что никаких особенных преград для развития белорусской школы не было. Стоит учитывать и огромное количество белорусского населения, которое проживало на присоединенной территории, следовательно, нуждавшееся в образовании на родном языке.

На момент присоединения Западной Беларуси к Польше на ее землях действовало более 350 белорусских школ, 2 учительские семинарии, обще-

образовательные гимназии в Вильне, Новогрудке, Радошковичах, Несвиже, Клецке. Но всего за несколько лет это число значительно уменьшилось. К 1924 г. из 359 белорусских школ осталось функционировать только 37 и всего 4 гимназии. Зачастую местное население писало коллективные просьбы и обращения к польским властям об открытии белорусских начальных школ. Так, население деревни Гедели, собравшись на общее собрание, приняло единогласное решение об открытии белорусской начальной школы, но с изучением польского и русского языков как учебных предметов. Стоит сказать, что в подавляющем большинстве случаев такие коллективные обращения не удовлетворялись местными властями [6]. Однако такая политика Польских властей не могла не остаться незамеченной.

В 1924 г. в Париже при поддержке Лиги Наций был создан Комитет угнетаемых Польшей наций. Самой главной задачей этого комитета являлась борьба за реализацию тех прав, которые предоставлялись законодательными актами II Речи Посполитой и международными актами. Такой международный резонанс вынудил правительство Польши пойти на создание «Закона о языке и организации школьного дела для национальных меньшинств». Он был принят в 1924 г. Это закон определил требования для открытия школ национальными меньшинствами с тем языком обучения, который преобладал среди местного населения. Однако на практике местное население столкнулось с тем, что власти пытались открывать школы с двумя языками обучения: польским и белорусским. В частности, такой шаг можно рассматривать как промежуточный этап к полонизации населения Беларуси через систему образования [2].

Эффективной площадкой для обсуждения проблем белорусской начальной школы и гимназий являлись белорусскоязычные средства массовой информации, издававшиеся в Западной Беларуси. В периодических изданиях, газетах-однодневках, журналах активно обсуждались проблемы школьного образования для белорусских детей. Часто публиковалась частная информация, в том числе объявления о наборах в белорусскоязычные учебные заведения, реклама белорусских школ, например, в номере гродненской газеты «Беларускае слова» от 27 ноября 1920 года на первой полосе размещалось объявление о начале набора в 1-ю Гродненскую Белорусскую Гимназию. Гимназия принимала на обучение как юношей, так и девушек. Прием был открыт для набора во все классы. Так же туда приглашались учителя, желающие там преподавать. К слову, для приезжих учеников гимназии был открыт специализированный интернат круглосуточного проживания – так называемая «бурса» [4].

Однако если в больших городах ситуация с белорусскоязычными учебными заведениями еще была терпимой, то в остальной местности население сталкивалось со значительными трудностями и проблемами при открытии белорусских начальных школ. Так, во многих гминах и деревнях случались разнообразные инциденты, связанные с принуждением или дав-

лением на крестьян с целью написания ими заявлений о желании открытия именно польских школ. Такие заявления всегда должны были передаваться местному школьному инспектору. В ситуациях, когда крестьяне писали заявления на имя инспектора с просьбой об открытии белорусской школы, ситуация с давлением на заявителей повторялась. Так, в деревне Андрейки Мядельской гмины польский школьный инспектор два дня уговаривал местное население написать заявления об открытии польской школы, хотя до этого жители подали ему заявления с просьбой об открытии белорусской школы [5]. Жители деревни Малмыги 31 марта написали заявления школьному инспектору с просьбой об открытии белорусской школы. На это инспектор лично приехал и убеждал местных жителей написать заявления об открытии польской школы [5]. Таких случаев средства массовой информации Западной Беларуси приводят очень много. В частности, часто сами польские учителя, чиновники, осадники, католическое духовенство активно агитировали местное население написание заявлений об открытии польских школ, а если заявления были написаны на открытие школ белорусских, пытались переубедить жителей и открыть школу как минимум с двумя языками обучения. Зачастую школьные инспектора прибегали и к прямым угрозам местному населению. Так, жители деревни Байки Рожанской гмины написали и отправили школьному инспектору заявления об открытии белорусской школы. В ответ на это инспектор лично приехал в деревню и угрожал местным жителям штрафом или арестом за отказ подписать заявления на открытие школы с двумя языками обучения, как белорусским, так и польским. Встречались в средствах массовой информации описания случаев, когда школьный инспектор принимал заявления на белорусскую школу, но выдвигал заведомо невыполнимые требования. Среди таких требований – предоставление церковных метрик на детей, которые были вписаны в заявления, при этом церковные власти отказывали родителям в выдаче метрик, ссылаясь на отсутствие полномочий для такого рода действий [5].

Зачастую, чтобы открыть школу, собранных заявлений местных жителей было недостаточно. Существовало большое количество административных ограничений, которые выстраивались в определенную систему. Для открытия белорусской школы каждому родителю ребенка было необходимо:

1. Написать заявление об обучении своего ребенка на белорусском языке. Но если таковых заявлений на открытие школы было меньше сорока, то в таком случае местные органы власти имели право отказать в открытии учебного заведения. При этом польские школы могли быть открыты и функционировали и при меньшем количестве заявлений.

2. За написание заявления было необходимо заплатить определенную сумму денег.

3. Далее нужно было пойти в местную гминную управу и утвердить заявление у местного войта. Как правило, и эта процедура была платной,

и гминные управы часто находились на удаленном расстоянии от деревень. Жители были вынуждены тратить на путь целый день.

4. В самой гмине за засвидетельствование подписи бралась плата от пятидесяти грошей до двух злотых.

5. При условии выполнения всех предыдущих шагов и наличии утвержденного войтом заявления его было необходимо подать непосредственно школьному инспектору, который находился в поветовом центре и принимал непосредственное решение об открытии школы. Здесь также часто требовалась личная подача заявлений. Все это вело к значительным материальным издержкам и так небогатых крестьян.

Ко всему прочему были и преследования со стороны польских властей в отношении белорусских учителей, преподававших в частных школах. А учителя, просившие перевода из польской школы в белорусскую, в дальнейшем не могли рассчитывать на работу в польских школах [5].

Важную роль в развитии и помощи школьному образованию сыграло Товарищество белорусской школы, основанное Б. Тарашкевичем. Оно активно помогало школе методически, поддерживало материально, учебной литературой и в целом курировало деятельность белорусских школ и гимназий. Однако даже такая крупная культурно-просветительская организация испытывала трудности в части помощи белорусскому школьному образованию. На страницах своих средств массовой информации ТБШ регулярно освещало все ухудшающееся положение белорусской школы. 1929 год стал последним годом функционирования Радощковичской гимназии имени Франциска Скорины. Гимназия была закрыта сразу после начала работы после выхода детей с летних каникул. Официальной причиной приостановки деятельности учебного заведения, по мнению польских властей, послужила антигосударственная деятельность, которая якобы велась в стенах гимназии. Тем не менее руководству гимназии удалось возобновить деятельность учебного заведения, но только в качестве семилетней школы с шестью классами обучения. Учащиеся седьмых и восьмых классов были вынуждены искать другие учебные заведения для продолжения обучения. Не все из них по материальным и иным причинам сумели поехать учиться в еще действующие Виленскую и Новогрудские белорусские гимназии.

Однако несмотря на все сложности, существовали и определенные успехи в деятельности гимназий, в частности самой крупной среди всех – Виленской. Так, в 1928/1929 учебном году гимназия получила право публичности. Это право давало выпускникам право поступления в высшие учебные заведения Польской Республики. Это нововведение позволило выпускникам оставаться на территории Польши для продолжения обучения, а не уезжать за границу (например, в Чехию, Словакию и т. д.), как делали многие ее выпускники, не имея выбора для получения высшего образования.

Еще одна крупная и значимая белорусская гимназия в конце 1920-х гг. находилась в Клецке. Становление гимназии шло в неблагоприятных условиях. Изначально она была открыта в Несвиже в 1921 г., но из-за отсутствия собственного здания в 1924 г. вынуждена была переехать в более бюджетный Клецк. На момент 1928/1929 учебного года в ней числилось около 150 учащихся. Для иногородних учеников в Клецкой гимназии существовал интернат. Важным является тот факт, что в гимназии работали учителя, имеющие высшее образование, что свидетельствует о высоком уровне гимназии [7– 8].

Довольно неплохо шли дела и в Новогрудской гимназии. В 1928–1929 гг. гимназией было получено право публичности для I–V классов. Хорошие результаты показали весной 1928 года выпускники гимназии на экзаменах при правительственной комиссии вместе с гимназистами Виленской гимназии [7].

На волне антипольских настроений, в 1927 г., правительство Польши приняло ряд мер, направленных на расширение белорусского образования. Приказом профильного министерства было введено изучение белорусского языка в тех польских гимназиях, где большинство населения было белорусским. Гимназиям в Вильне и Новогрудке был присвоен статус публичных. Было разрешено открытие более двадцати новых белорусских школ и более сорока школ с двумя языками обучения. Но эти положительные факты не стали тенденцией и быстро закончились. Уже с 1928 г. местные органы власти получили право от центральных государственных органов самостоятельно решать многие вопросы, относящиеся к сфере национально-государственной политики, которая, в частности, затрагивала вопросы развития национальных меньшинств и системы образования [3].

Белорусскоязычные СМИ, которые издавались в Западной Беларуси в 1920-е гг., достаточно активно обсуждали вопросы, связанные с белорусским образованием. Материалы, которые публиковались в средствах массовой информации, представляли собой справки и обзоры, в том числе подготовленные ТБШ, письма частных лиц, часто анонимные с описанием проблем, имевшихся на местах, информацию рекламного характера и т. д. Наибольший объем материалов по проблеме белорусского образования все-таки представляли письма частных лиц. В них наиболее полно и подробно были представлены проблемы и трудности, подтверждаемые конкретными фактами и другими доказательствами. Анализ информации белорусских СМИ позволяет выделить следующий ряд тенденций:

1. Наличие чрезмерно запутанного законодательства в области образования.
2. Прямое либо косвенное нарушение чиновниками даже действующих законодательных актов в области образования в вопросах открытия белорусских учебных заведений (школ, гимназий).

3. Сознательная бюрократизация и искусственное усложнение процедур, связанных с открытием белорусских школ.

4. Системная и последовательная полонизация белорусского населения через образование.

Таким образом, Конституция Польской Республики от 17 марта 1921 г. гарантировала право на развитие белорусского образования как образования национального меньшинства. Но на практике была выстроена система, в рамках которой национальные учреждения образования притеснялись и ограничивались в своей деятельности, в сравнении с польскими учреждениями, которые пользовались всевозможной поддержкой государства и различными преимуществами.

Список использованных источников

1. Конституция Польской Республики 17 марта 1921 г. // Конституции буржуазных стран. – М.-Л. – Т. 1. – С. 202–224.

2. Очерки истории Беларуси / П. Г. Чигринов [и др.]. – Минск: Выш. шк., 2000. – 460 с.

3. Гісторыя Беларусі: у 2 ч.: курс лекцый / П. І. Брыгадзін [і інш.]. – Мінск: РІВШ БДУ, 2002. – Ч. 2. XIX–XX ст. – 656 с.

4. Беларускае слова. Палітычная, літаратурная, эканамічная газета. – Гродно, 1921–1922.

5. Загон. Газета-однодневка. – Вильня, 1925.

6. Беларускі голас. – Вильня, 1921.

7. Весткі Таварыства Беларускай Школы. – Вильня, 1929.

8. *Вабішчэвіч, А. М.* Таварыства беларускай школы (1921–1936 гг.) / А. М. Вабішчэвіч. – Мінск: Беларус. гіст. час., 1997. – 256 с.

9. Основы идеологии белорусского государства: учеб. для вузов / под ред. С. Н. Князева, С. В. Решетникова. – Минск: Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь. – 2004. – 491 с.

(Дата подачи: 20.02.2017 г.)

Д. М. Толочко

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины,
Гомель

D. Tolochko

Francisk Skorina Gomel State University, Gomel

УДК 341.43«1939–1941»(438)(476)

ПОЛЬСКИЙ ПОХОД КРАСНОЙ АРМИИ В СЕНТЯБРЕ 1939 ГОДА В ОЦЕНКАХ СОВЕТСКИХ ЛЮДЕЙ

POLISH CAMPAIGN THE RED ARMY IN SEPTEMBER 1939 IN ASSESSMENTS SOVIET PEOPLE

В статье рассматривается поход Красной Армии в Польшу в восприятии населения СССР. Автор приходит к выводу, что большая часть населения СССР позитивно вос-

приняла указанное событие. В массовое сознание внедрился оптимистический прогноз будущей войны, мысль о многократном превосходстве над потенциальным противником. Негативные оценки доминировали в оппозиционных слоях населения страны.

Ключевые слова: Красная Армия; восприятие; население; война; поход; массовое сознание.

In the article the hike of Red Army is examined to Poland in perception of population the USSR. An author comes to the conclusion, that greater part of population the USSR positively perceived the indicated event. A mass home was driven by the optimistic prognosis of future war; idea about frequent superiority above a potential opponent the Negative estimations prevailed in the opposition layers of population of country.

Key words: Red Army; perception; population; war; campaign; mass consciousness

В сентябре 1939 г. произошло одно из наиболее значимых событий в истории белорусского народа – его объединение в едином государстве. Несмотря на всю важность вопроса, в изучении этой темы остается множество «белых пятен». Обратившись к отечественной и зарубежной историографии проблемы, мы видим, в частности, отсутствие фундаментальных исследований, посвященных восприятию населением СССР этих событий. Наибольший интерес для советских историков представляли прежде всего вопросы борьбы населения Западной Беларуси и Украины за свое освобождение и воссоединение с БССР, социально-экономические преобразования в регионе в сентябре 1939 – июне 1941 гг. С другой стороны, польскими исследователями изучались и изучаются прежде всего различные аспекты операции Красной Армии, которая началась 17 сентября 1939 г., ее политические и социальные последствия.

17 сентября 1939 г. началась операция Красной Армии в Западной Беларуси и Западной Украине. В этот же день по радио состоялось выступление председателя СНК СССР В. М. Молотова, в котором глава советского правительства объяснил этот внешнеполитический шаг желанием «протянуть руку братской помощи трудящимся Западной Беларуси и Западной Украины» [1, с. 2]. Вместе с тем 19 сентября 1939 г. в «Правде» и других центральных советских газетах было опубликовано германо-советское коммюнике, в котором, в частности, говорилось: «Правительство СССР и Правительство Германии заявляют, что действия этих войск (имеется в виду операция советских и германских войск в Польше. – Д. Т.) не преследует какой-либо цели, идущей вразрез интересам Германии и Советского Союза и противоречащей духу и букве пакта о ненападении» [2, с. 102]. Все это оказало положительное влияние на настроение населения СССР, которое до этой публикации было озабочено возможностью германо-советской войны.

Большинство населения СССР, как сообщалось в многочисленных донесениях секретарей обкомов, райкомов, органов госбезопасности и др., «с нескрываемой радостью и ликованием встретили по радио речь главы Советского Правительства т. Молотова об оказании братской помощи западным украинцам и белорусам» [3, л. 1; 4; с. 33].

Горячо отозвались на сентябрьские события поэты, писатели Советской Беларуси. Так, П. Бровко посвятил этому событию следующие строки:

Вас люто жгли огнем, рубили вас мечом,
Лишили права говорить на языке родном,
Лилась под панской плетью ваша кровь
рекой.
За вас болели мы и сердцем и душой,
Довольно слушать стоны, плач своих
детей!
Вы встали на борьбу за волю нив и сел.
Во веки не расправит крыльев
и когтей
Кровавому орлу, упавшему на дол.
Довольно мучил вас проклятый польский кат!
Прими же руку братскую, товарищ наш
и брат... [5, с. 2].

Весьма красноречиво, на наш взгляд, отношение к действиям СССР в Польше со стороны интеллигенции выразил К. М. Симонов: «А то, что там, в Европе, наши войска вступают в Западную Украину и Западную Белорусию, мною, например, было встречено с чувством безоговорочной радости. Надо представить себе атмосферу всех предыдущих лет, советско-польскую войну 1920 года, последующие десятилетия напряженных отношений с Польшей» [6, с. 90]. Писатель Ю. Л. Слезкин подчеркнул в своем дневнике: «С радостным волнением читаю я о Западной Белоруссии и Украине. Наши будни, подчас корявые, там звучат теперь сказкой и какой счастливой!! Подумать только – месяц назад человек целовал пану руку, боялся гворить на родно языке, а сегодня... едет в Москву, его приветствует и видит Сталин..» [7, с. 484]. Подобное восприятие этих событий можно обнаружить в дневниках, письмах таких известных писателей, поэтов, деятелей науки, как В. И. Вернадский, М. В. Исаковский, В. П. Катаев и др.

Согласно постановлению СНК СССР от 2 сентября 1939 г., с 5 сентября следовало начать очередной призыв на действительную военную службу лиц 1920–1921 годов рождения, а с 15 сентября – и для всех округов, о чем было сообщено в газетах. Свидетельством позитивного отношения большей части населения СССР к операции в Западной Беларуси и Западной Украине является большое количество заявлений от военнообязанных, в частности Беларуси, имеющих льготы по призыву, девушек с просьбой отправить их в действующую армию для участия в операции в Польше. Так, призывник Ворошиловского района Минской области Новицкий отказался от предоставленной ему льготы как имеющему малолетних детей. В военкомате он заявил, что его жена работает и в состоянии воспитать детей такими же патриотами, как и он сам, а ему в связи с создавшейся международной обстановкой не время сидеть дома. Кроме того, имели место случаи, когда в военкоматы обращались родители, жены призывников

с просьбами о зачислении их в ряды РККА. Так, призывнику Полоцкого района Ловкину была предоставлена льгота, на следующий день в призывную комиссию было получено заявление от его родителей: «Мы огорчены, что нашему сыну предоставлена льгота и просим послать его в ряды РККА» [8, л. 61]. Житель Гомельского района Громыко, отец четырех сыновей, на призывном пункте заявил следующее: «Мне 65 лет, жене моей 59 лет, старший сын лейтенант Красной Армии, сейчас призываются в РККА еще три сына. Я прошу призывную комиссию ... направить всех четверых моих сыновей в бронетанковую часть на один танк. От полагающейся им льготы, ввиду преклонного моего возраста, а так же моей жены, я отказываюсь» [8, л. 63]. Весьма характерным, на наш взгляд, является следующий пример. На призывной пункт Сталинского райвоенкомата г. Минска явилась мать четверых детей Е. Максимова (трое из них к этому времени уже находились в рядах Красной Армии) и попросила зачислить своего последнего сына во флот [8, л. 66]. Аналогичных примеров можно привести десятки.

Причины указанных настроений были следующие: напряженные советско-польские отношения в предвоенный период, симпатии населения СССР жителям Польши украинского и белорусского происхождения, подвергавшимся классовому, национальному и религиозному притеснению со стороны властей.

Российский исследователь С. Ю. Маркелов к своей кандидатской диссертации, посвященной общественному сознанию в СССР, делает вывод о том, что «акция по «освобождению» Западной Беларуси и Украины нашла единодушную поддержку в советском народе [9, с. 165]. На наш взгляд, этот тезис несколько преувеличен. В СССР существовала целая прослойка населения, которая восприняла указанное событие не так однозначно.

Документы, имеющиеся в нашем распоряжении, позволяют сделать вывод, что часть населения, особенно это касалось сельской местности, отнеслась к вышеуказанным событиям с безразличием. Люди были обеспокоены другим: приближающейся войной, отсутствием в магазинах продуктов питания и т. д. Приведем характерные примеры. 17 сентября 1939 г. колхозница Жлобинского района прямо на митинге, посвященном началу операции Красной Армии в Польше, выступила с критикой председателя колхоза. Критика была связана с тем, что она с ребенком вынуждена проживать в сарае, и колхоз не помогает ей в постройке дома. В Староруденском сельском совете Жлобинского района после окончания митинга по поводу начала операции Красной Армии в Западной Беларуси местный учитель заявил, что Молотов, кроме всего прочего, говорил о введении карточной системы в СССР. После чего среди женщин и детей начался плач. В этой связи следует также отметить, что после окончания собраний агитаторам нередко задавались вопросы, которые свидетельствовали об определенной доле тревоги у населения республики в связи со вступлением СССР в Польшу: «Не нарушили ли договор о ненападении? Как будет смотреть на это

Германия? Будем ли мы воевать с Англией и Францией?» и т. д. Об этих фактах агитаторы сообщали в докладных по поводу проведения митингов. Более того, некоторые из них даже указывали на то, что райкомам необходимо специально направить докладчиков с лекциями о международном положении [10, л. 33].

Непосредственно после начала частичной мобилизации значительная часть населения страны бросилась скупать хлеб, соль, сахар и другие продукты и промтовары, которые практически сразу исчезли с прилавков магазинов. Например, если обычная продажа муки и соли в г. Минске колебалась в пределах 8–9 тонн в день, то только 8 сентября было продано 26 тонн муки и 27 тонн соли, 12 сентября муки уже было продано 38 тонн. Не удивительно, что в течение нескольких дней, с 8 по 12 сентября 1939 г., запасы продовольствия в г. Минске и других городах БССР практически были исчерпаны. Аналогичная картина и в других регионах страны.

Часть оппозиционно настроенной к советской власти интеллигенции СССР, часть представителей польской национальности, проживающей в стране, некоторые из единоличников, в целом те, кто был недоволен советской властью, восприняли указанные события не столь позитивно. Приведем характерные примеры. В. А. Пирожкова, в те годы студентка Ленинградского университета, вспоминает: «17 сентября 1939 года металлургического, с каким-то скрипом ржавчины, но без всяких эмоций, голос Молотова объявил “гражданам и гражданкам Советского Союза”», что советские войска перешли польскую границу, чтобы освободить Западную Украину и Западную Белоруссию. Несчастную Польшу разодрали на куски» [11, с. 96]. Органы НКВД также фиксируют «проявление антисоветских настроений». Гражданка Шабловская, проживающая в городе Минске, заявила: «Напали на Польшу и разбили ее. Как только смотрят на это другие страны. Это равносильно тому, что приду к вам, ограблю и выгоню вас, а потом буду смеяться. Посмотрим, что будет дальше». Житель Калининичей Роде (немец по национальности) сказал: «Развесили уши и слушают доклад Молотова о переходе нашими войсками границы Польши и избавлении братьев белорусов и украинцев от угнетения польских панов, а где наше правительство было 20 лет, а где делись слова: Мы стоим за мир и отстаиваем дело мира, чужой земли не хотим, но и своей не отдадим; а когда Германия начала брать, тогда наши пошли добывать убитого». Колхозник Полесского сельского Совета Полесской области Запотылок подчеркнул: «СССР в газетах всегда писал, что мы не хотим воевать, а теперь пошел на Польшу войной. Это хитрая политика СССР, где можно одно говорить, делая другое». Проживающие на пристани «Пхов» Полесской области гражданки Тарасовы, по национальности польки, ходили по хатам и жаловались на то, что Германия и СССР разбили Польшу [12, л. 35]. С осуждением внешней политики на западном направлении выступали и некоторые рабочие, заявлявшие следующее: «Вот говорили, что войны мы не хотим и воевать не

будем, а оказывается сами первые начали её». На московском Протезно-ортопедическом заводе появлялись разговоры о том, что после присоединения Западной Украины и Западной Белоруссии «там идут восстания, но об этом не пишут» [13, с. 128].

Хотелось бы выделить еще одну социальную группу – это те красноармейцы – непосредственные участники похода, которые смогли увидеть своими глазами жизнь в панской Польше.

Красноармейцы видели на примере жизни населения Польши, как утверждения советской пропаганды расходятся с действительностью. Впервые попав на территорию другого государства, они смогли сравнить уровень жизни в своей стране с уровнем жизни страны из капиталистического лагеря. И не всегда это сравнение было в пользу СССР. К примеру, красноармейцы 42-го кавалерийского полка Вакутин и Шляхов были немало удивлены открывшейся их взору картиной: «Не так уже здесь крестьян притесняют. У всех есть коровы, куры, гуси и др.». Красноармеец батальона связи 121 с. д. 10-й армии Герасимов заявил: «В СССР говорят нам, что плохо живут в Польше. Это неверно, они живут хорошо, чисто одеты, культурно, домики белые». Ощущения от увиденного были настолько сильными, что красноармеец 224 с. п. Запутный, участвовавший в польскую кампанию, спустя год вспомнил среди бойцов: «Как только я перешел польскую границу, я увидел, что Советский Союз бедный, а Польша богатая. Зачем нам затуманивают глаза, если мы видим, что здесь нет ничего, мяса 50 рублей, а хлеба совсем нет, так что, полная голодовка» [9, с. 171]. Порой в высказываниях военнослужащих, отмеченных сотрудниками особых отделов НКВД, звучало осуждение внешней политики сталинского руководства, которая прямо характеризовалась как захватническая. Военнослужащий одной из воинских частей Ленинградского военного округа Макаров был уверен, что СССР «стал фактически помогать Гитлеру в захвате Польши». Утверждения советской пропаганды о миролюбии вызывали у него только протест: «Пишут о мире, а на самом деле стали агрессорами». Что касается населения Западной Украины и Западной Белоруссии, то, как считал Макаров, оно вовсе не нуждалось ни в какой помощи. Свой вывод он сформулировал следующим образом: эти территории «мы... захватываем и только формально сообщаем, что не воюем, а становимся на их защиту». В таком же контексте прозвучало высказывание красноармейца одной из воинских частей Харьковского военного округа Корасыка. Он утверждал, что, подобно немцам, которые вступили в Польшу как захватчики, по отношению к этой стране сходную роль играла и Красная Армия, помимо прочего, способствуя своими действиями новому кровопролитию. Красноармеец Поздняков, служивший во 2-й Краснознаменной армии, заявлял: СССР вступил на территорию Польши, уже разбитой немцами. Получается, рассуждал он, «что мы тоже загребем жар чужими руками». Наконец, по мнению военнослужащего Ленинградского военного округа Иофчика, СССР почувствовал слабость

польской армии, «и давай заниматься захватнической политикой». Как своеобразный итог его размышлений вывод, часто встречавшийся в высказываниях военнослужащих, – хотя устно и письменно советская пропаганда выступала с осуждением агрессии, СССР «по существу дела» сам стал агрессором [14, с. 93].

Таким образом, операция Красной Армии в Польше оказала большое влияние на мировоззрение населения СССР. Большинство советских граждан восприняли эту акцию в позитивном ключе. В массовое сознание внедрился оптимистический прогноз будущей войны, мысль о многократном превосходстве над потенциальным противником. Однако указанные события показали также наличие в стране оппозиционных власти слоев населения.

Список использованных источников

1. Правда. – 1939. – 17 сент.
2. СССР–Германия 1939–1941. Документы и материалы о советско-германских отношениях с сентября 1939 г. по июнь 1941 г.: в 2 т. – Vilnius: «Mokslas», 1989. – Т. 1. – 128 с.
3. Национальный архив Республики Беларусь (далее НАРБ). – Фонд 4. – Оп. 21. – Д. 1716. Материалы органов НКВД.
4. Советская повседневность и массовое сознание, 1939–1945 / сост. А. Я. Лившиц, И. Б. Орлов. – М.: РОССПЭН, 2003. – 470 с.
5. Советская Белоруссия. – 1939. – 18 сент.
6. *Симонов, К. М.* Глазами человека моего поколения: Размышления о И. В. Сталине / К. М. Симонов. – М.: Книга, 1990. – 431 с.
7. *Корочкова, О. Ю.* Дневник Ю. Л. Слѣзкина: внешнеполитические коллизии в оценках русского писателя / О. Ю. Корочкова // Проблемы российской истории. – Магнитогорск, 2006. – Вып. 7. – С. 476–489.
8. НАРБ. – Фонд 4. – Оп. 21. – Д. 1578. Докладные и информации обкомов, горкомов и райкомов КП(б)Б о выполнении решений вышестоящих организаций и др.
9. *Маркелов, С. Ю.* Общественное сознание в СССР как отражение внешнеполитической пропаганды ВКП(б), 1939–1941 гг.: дис... канд. ист. наук: 07.00.02 / С. Ю. Маркелов. – Омск, 2004. – 212 с.
10. Государственный архив общественных объединений Гомельской области (далее ГАОО Гом. обл.). – Фонд 349. – Оп. 3а. – Д. 149. Материалы Жлобинского райкома КП(б)Б.
11. *Пирожкова, В. А.* Потерянное поколение: воспоминания о детстве и юности / В. Пирожкова. – СПб.: Журнал «Нева», 1998. – 356 с.
12. ГАОО Гом. обл. – Фонд 702. – Оп. 1. – Д. 64. Материалы органов НКВД.
13. *Дьяченко, М. В.* Общественно-политические настроения в СССР накануне Великой Отечественной войны: дис... канд. ист. наук: 07.00.02 / М. В. Дьяченко. – М., 2009. – 180 с.
14. *Невежин, В. А.* Если завтра в поход... / В. А. Невежин. – М.: Яуза: Эксмо, 2007. – 172 с.

(Дата подачи: 15.02.2017 г.)

И. Н. Трестьян

Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка, Минск

I. Trestsian

Belorussian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Minsk

УДК 94(476)«1796/1823»

ИНСТИТУТ ВОЕННОГО ГУБЕРНАТОРСТВА НА ТЕРРИТОРИИ БЕЛАРУСИ (1796–1823 ГГ.)

INSTITUTE OF THE MILITARY GOVERNORSHIP IN THE TERRITORY OF BELARUS (1796–1823)

В статье анализируется становление и функционирование института военного губернаторства на территории Беларуси в 1796–1823 гг., который был введен Павлом I на смену наместникам. Однако, по сути, было изменено только название должности, что касается полномочий, то они остались практически такими же, как и у генерал-губернатора. Александр I сохранил институт военного губернаторства на территории пограничных губерний, а также принял ряд указов, определяющих место военных губернаторов в системе местных органов власти.

Ключевые слова: Российская империя; Беларусь; Павел I; Александр I; местные органы власти; военный губернатор; временный военный губернатор.

In article formation and functioning of institute of a military governorship in the territory of Belarus in 1796–1823 which was entered Pavlam I to replace deputies is analyzed. However, in fact, only the job title, as for powers was changed, they remained practically same, as well as with the governor general. Alexander I kept institute of a military governorship in the territory of boundary provinces, and also adopted a number of the decrees defining the place of military governors in system of regional authorities.

Key words: Russian Empire; Belarus; Paul I; Alexander I; regional authorities; military governor; temporary military governor.

Проблема становления и функционирования института военного губернаторства на территории Беларуси в 1796–1823 гг. является чрезвычайно актуальной и в то же время слабо изученной в отечественной историографии. Необходимость более тщательного изучения данной проблемы связана с ошибочной трактовкой роли и места местных органов власти в белорусских губерниях. В частности, в научных исследованиях неправомерно указывается, что во время правления Павла I и Александра I существовал институт генерал-губернаторов, а также то, что Минская губерния входила в состав Вильского военного губернаторства.

Цель статьи – показать процесс организации института военного губернаторства на территории Беларуси и его эволюцию до 1823 г.

Следствием первого раздела Речи Посполитой явилось установление системы местного государственного управления на белорусских землях, где на вершине иерархической лестницы находился генерал-губернатор.

С приходом к власти Павла I административно-территориальное деление Российской империи было изменено. Согласно указу «О новом разделении государства на губернии» от 12 декабря 1796 г., упразднялись семь губерний и одна область, а также постепенно ликвидировалась должность генерал-губернатора. Эти изменения коснулись и белорусских земель. Так, на белорусских территориях вместо двух губерний и трех наместничеств были образованы три губернии: Белорусская, Минская и Литовская [1, с. 229]. Следует отметить, что на территории Минской и Литовской губерний институт генерал-губернаторства упразднен не был, а трансформировался в новую форму – институт военного губернаторства. Это было сделано для того, чтобы окончательно утихомирить местное население после подавления восстания Т. Костюшко.

Белорусская губерния, объединившая в себе Могилевское и Полоцкое наместничества, до 17 декабря 1796 г. находилась в подчинении Белорусского генерал-губернатора П. Пассека. С 17 декабря 1796 г., управление Белорусской губернией было передано бывшему Смоленскому и Псковскому генерал-губернатору Г. Осипову, а П. Пассек был отправлен в отставку. Однако новому генерал-губернатору не суждено было задержаться на своем месте, так как 8 января 1797 г. он был назначен членом Сената. По указу от 6 января 1797 г. белорусским губернатором стал бывший Таврический губернатор генерал-майор С. Жегулин [2, с. 40; 65; 68]. С этого времени Белорусской губернией управлял гражданский губернатор.

Как и прежде, Минская, Вольнская и Подольская губернии продолжали оставаться объединенными под одной высшей административной властью, которая была представлена институтом военного губернаторства. Так, указом от 1 декабря 1796 г. военному губернатору Каменец-Подольска генерал-лейтенанту С. Вязмитинову было приказано вступить в управление тех губерний, которыми руководил генерал Т. Тутолмин. С 4 декабря 1796 г. на эту должность был назначен А. Беклешев [2, с. 19; 21]. Однако, как подчеркивает в своем труде историк права П. Жукович, «назначение Вязмитинова и Беклешева управляющими Минской, Вольнской и Подольской губерниями не сопровождалось одновременным официальным увольнением от должности генерал-губернатора их Тутолмина» [3, с. 199]. Ссылаясь на сборник императорского русского исторического общества, П. Жукович пишет, что «по крайней мере 9-го декабря 1796 г. он (т. е. Тутолмин), как видно из письма его к Репнину, не считал себя уволенным от должности, хотя и считал свое служебное положение поколебавшимся при новом государе» [3, с. 199]. Несмотря на это генерал-губернатор не являлся реальным руководителем губерний, так как в течении полутора лет содержался под арестом в Петропавловской крепости и находился под следствием. Только 9 февраля 1798 г. Сенату последовал указ императора Павла I об официальном увольнении от службы бывшего генерал-губернатора Т. Тутолмина [2, с. 348]. Таким

образом, параллельно с должностью военного губернатора на территории Минской, Волынской и Подольской губерний формально существовала должность генерал-губернатора, официально упраздненная лишь в 1798 г.

Литовской губернией, включившей в себя Виленскую и Слонимскую губернии, управлял Литовский военный губернатор князь Н. Репнин, который после вступления на престол Павла I сумел сохранить свою должность, пользуясь особенным личным расположением императора. Однако в губернии он бывал редко, так как занимал высокие должности в г. Санкт-Петербурге. 26 ноября 1798 г. Н. Репнин был отправлен в отставку, чему поспособствовала его неудача в дипломатической миссии в г. Вене, навлекшая на него гнев Павла [3, с. 199–200]. На место Н. Репнина был назначен инспектор Литовской дивизии по инфантерии генерал Б. де-Ласси. С 16 января 1800 г. Литовским военным губернатором стал М. Голищев-Кутузов, которому было приказано руководить и гражданской частью в губерниях [4, с. 55–56].

Военный губернатор «никогда не представлял из себя обыкновенного правителя» [5, с. 155]. Назначение его на должность происходило обычно на основании соглашения гражданского и военного ведомств, высочайшим указом Сената, а предоставление права управления гражданской частью в губернии – именным высочайшим указом. Военный губернатор определялся преимущественно на окраины Российской империи, где обстановка была нестабильной и был нужен определенный переходный период для инкорпорации окраин в состав Российской империи [6, с. 86]. В его задачи входил: надзор за судебной, полицейской и хозяйственной деятельностью; контроль системы гражданского управления; мониторинг политических настроений всех сословий; предупреждение и подавление крестьянских волнений; военное управление в губернии; утверждение приговоров военного суда [7, с. 10]. Под контролем военного губернатора находились гражданский губернатор, губернское правление и войска, расположенные на вверенной ему территории. При выполнении своих обязанностей он опирался на «Учреждения для управления губерний Всероссийской империи» 1775 г., указы императора и Сената. Военный губернатор, как и генерал-губернатор, являлся представителем верховной власти на местах.

По указу от 12 декабря 1796 г. на территории белорусских земель было установлено новое административно-территориальное деление. Однако основное государственное значение этого указа состояло не в изменении административных границ, а в том, что западные и прибалтийские губернии получили управление «на особых по правам и привилегиям их основаниях» [1, с. 229]. После указа эти губернии получили особый правовой статус. Появление же должности военных губернаторов способствовало милитаризации высшей местной административной власти, что было вызвано пограничным положением западных губерний, а также отдаленностью их от столицы.

Во время правления Александра I, несмотря на его заявления придерживаться политики Екатерины II, отказа от расширенной на западных территориях формы управления с военным губернатором не произошло, что было связано с нестабильной ситуацией на границе, которая требовала постоянного присутствия армии.

В 1801 г. император провел новое административно-территориальное деление государства, которое распространилось и на белорусские земли. Так, согласно указу от 9 сентября 1801 г. «О восстановлении пяти губерний и о подчинении пограничных губерний военным губернаторам», Могилевская и Витебская губернии были отданы под власть Белорусского военного губернатора А. Римского-Корсакова, а Виленская и Гродненская губернии передавались в управление Литовскому военному губернатору Л. Беннигсену. Минская губерния отошла под руководство Киевского военного губернатора А. Фенша [8, с. 776; 9, с. 779].

Однако место военных губернаторов в системе губернского управления оставалось неопределенным. Поэтому указом от 17 марта 1801 г. «О восстановлении прежней формы сношений между военными и гражданскими местами и начальниками» общение по гражданскому управлению между Сенатом и военным губернатором должно было происходить напрямую, а не через гражданских губернаторов [10, с. 592]. Указом от 11 мая 1801 г. за всеми военными губернаторами, обладающими и гражданской властью, было закреплено руководство местной полицией на основании полномочий генерал-губернаторов, зафиксированных в «Учреждении...» 1775 г. [11, с. 526]. Указом от 15 апреля 1803 г. военных губернаторов, распоряжавшихся и гражданской частью, окончательно приравнивали к генерал-губернаторам. Для управления губерниями им предписывалось руководствоваться «Учреждением...» 1775 г. в соответствии с должностными обязанностями главнокомандующего [12, с. 542]. После ликвидации военных инспекций в 1806 г. военным губернаторам в пограничных губерниях было передано руководство войсками [13, с. 221]. В результате функции военного губернатора в системе местных органов власти были четко определены. Он стал связующей инстанцией между центральными и местными органами власти.

В это время белорусские земли по-прежнему находились в подчинении трех должностных лиц – Белорусского, Киевского и Литовского военных губернаторов.

Белорусским военным губернатором до 1803 г. являлся генерал-лейтенант А. Римский-Корсаков. Его основная деятельность, на протяжении всего периода нахождения в должности, заключалась в организации управления в Витебской и Могилевской губерниях [14. губ, с. 123]. В 1803 г. на должность Белорусского военного губернатора был назначен генерал от инфантерии И. Михельсон, но после его смерти в 1807 г. эта должность на протяжении четырех лет оставалась вакантной. Только в 1811 г. она была занята герцогом А. Вюртембергским.

Киевским военным губернатором, управляющим Минской губернией, в 1803 г. вместо А. Фенша был назначен генерал от кавалерии А. Торма-сов. А в 1806 г. на эту должность был определен М. Голенищев-Кутузов. Одновременно Литовским военным губернатором был назначен А. Римский-Корсаков. Указом от 28 октября 1806 г. была определена сфера компетенции новых военных губернаторов. Согласно данному указу, Киевский и Литовский военные губернаторы освобождались от руководства делами по гражданской части, в связи с тем, что они были заняты другими делами по военному ведомству. Исключение составляли только те дела, которые относились к государственным интересам.

Несмотря на указ о полномочиях М. Голенищева-Кутузова, временами в управлении возникали серьезные недоразумения. Они были связаны с тем, что в документе ничего не говорилось о Минской губернии. Поэтому военный губернатор обратился к министру внутренних дел А. Куракину с просьбой уточнить его круг обязанностей по управлению гражданской частью Минской губернии. В ответе министра было сказано, что за М. Кутузовым остались только наиболее важные дела по гражданской части [13, с. 221–222].

Летом 1809 г. произошли очередные изменения в управлении белорусско-литовскими губерниями. Вместо Литовского военного губернатора А. Римского-Корсакова был назначен М. Голенищев-Кутузов. Указом от 24 июля 1809 г. были определены полномочия нового руководителя в делах гражданского управления [15, с. 130].

После перевода в 1809 г. М. Голенищева-Кутузова на должность Литовского военного губернатора осталась незамещенной должность Киевского военного губернатора. Только 30 апреля 1810 г. на это место был назначен М. Милорадович, удаленный из Молдавской армии по просьбе главнокомандующего князя П. Багратиона [13, с. 223].

Таким образом, в первую половину царствования Александра I были предприняты некоторые меры по упорядочению института военных губернаторов, управляющих гражданской частью. Определенным достижением в этой области можно считать указ от 15 апреля 1803 г., который приравнивал военных губернаторов, управляющих гражданской частью, к генерал-губернаторам.

Новый этап в системе административного управления на белорусских землях был связан с введением военного положения на территории Курляндской, Виленской, Минской, Гродненской, Киевской, Волынской, Подольской губерний и областей Белостокской и Тернопольской. Высочайшим рескриптом от 16 апреля 1812 г. управление губерниями передавалось главнокомандующим трех армий. С 12 июня 1812 г. к ним были присоединены Витебская и Могилевская губернии [16, с. 509]. Несмотря на то, что губернии переходили под руководство главнокомандующих, их власть распространялась только на вопросы внутренней безопасности и обеспечение армейских нужд.

К началу 1812 г. должность Литовского военного губернатора оказалась вакантной, так как М. Голенищев-Кутузов в марте 1811 г. был назначен главнокомандующим Молдавской армией [15, с. 135–136]. Указом от 17 апреля 1812 г. Литовским военным губернатором был снова назначен А. Римский-Корсаков [17, с. 7].

В условиях военного положения к обязанностям военных губернаторов, кроме обычных текущих дел управления краем, прибавлялись вопросы по эвакуации (отправка в тыл раненых, больных, пленных, государственного имущества, денег, секретной переписки, архивных дел), снабжению обеих западных армий продовольствием, сбору оружия, трофеев и т. д.

После изгнания наполеоновских войск в Минской губернии, где продолжало действовать военное положение, была впервые на белорусской территории введена должность временного военного губернатора. С 13 декабря 1812 г. ее занял генерал-майор артиллерии Г. Игнатьев. На временного военного губернатора был возложен ряд задач, дублировавших полномочия генерал-губернаторов и военных губернаторов.

19 декабря 1815 г. Г. Игнатьев был отправлен в трехмесячный отпуск. При этом в указе, объявленным министром юстиции Д. Трошинским, было прибавлено: «А с увольнением его и место военного губернатора в Минске уничтожается» [4, с. 81]. В результате управление губернией передавалось гражданскому губернатору.

Таким образом, введение весной 1812 г. военного положения в пограничных губерниях стало следствием общего недоверия со стороны российских властей к населению белорусско-литовских губерний, симпатии которых находились на стороне Наполеона. Во время введения военного положения на белорусской территории все управление губерниями сосредоточилось в руках главнокомандующих трех армий. Кроме того, с целью усиления власти в Минской губернии была введена должность временного военного губернатора.

После венского конгресса Александр I снова занялся внутренней политикой. Преобразования коснулись и должности военного губернатора, права которого были расширены. В частности, указом от 15 марта 1820 г. военному губернатору было разрешено присутствовать в Сенате по делам вверенных ему губерний [18, с. 119]. Однако сложная социально-политическая ситуация в империи, отсталая экономика, неэффективное управление промышленным комплексом страны, удручающее состояние сельского хозяйства и фактическое отсутствие современных путей сообщения требовали от правительства усилить контроль над местными властями [19, с. 57].

2 августа 1822 г. герцог А. Вюртембергский был уволен с занимаемого поста, должность Белорусского военного губернатора упразднена. Указом от 7 августа 1823 г. на территории белорусских губерний был снова восстановлен институт генерал-губернаторства. Генерал-губернатором Витеб-

ской, Могилевской, Смоленской и Калужской губерний был назначен генерал-лейтенант князь Н. Хованский [20, Л. 15].

На территории Минской, Виленской, Гродненской, Волынской, Подольской губерний и Белостокской области 29 июня 1822 г. вся власть главнокомандующего была передана цесаревичу Константину Павловичу [4, с. 231–232]. Помимо власти главнокомандующего, сохранялась должность Литовского военного губернатора. Это было связано с пограничным положением губерний, которые требовали особого контроля за политическими настроениями населения.

Таким образом, в период правления Павла I на территории белорусских земель появляется институт военного губернатора, введенный на смену наместникам. Таким способом император пытался противопоставить свою политику той, которую проводила Екатерина II. Однако, по сути, было изменено только название должности, что касается полномочий, то они остались практически такими же, как и у генерал-губернатора. Придя к власти, Александр I сохранил институт военного губернаторства на территории пограничных губерний, а также принял ряд указов, определяющих место военных губернаторов в системе местных органов власти. Так, военные губернаторы были окончательно приравнены к генерал-губернаторам. В условиях военного положения, вызванного войной 1812 г., полномочия военных губернаторов, служивших на территории белорусских губерний, были расширены, а на территории Минской губернии была введена должность временного военного губернатора.

Список использованных источников

1. Полное собрание законов Российской империи (далее – ПСЗРИ). – 1-е собр. – Т. 24. – СПб., 1830. – № 17634.
2. Сенатский архив. Именные указы императора Павла I. – СПб.: Тип. Правительствующего Сената, 1888. – 986 с.
3. Жукович, П. Н. Западная Россия в царствование Павла I / П. Н. Жукович // Журнал Министерства народного просвещения. – 1916. – № 6. – С. 183–226. – № 8. – С. 207–263. – № 10. – С. 186–275.
4. Арутюнян, В. Г. Генерал-губернаторство при Александре I: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / В. Г. Арутюнян. – М., 2008. – 268 л.
5. Блинов, И. А. Губернаторы / И. А. Блинов. – СПб.: Типолиотгр. К. Л. Пентковского, 1905. – 360 с.
6. Лысенко, Л. М. Губернаторы и генерал-губернаторы Российской империи (XVIII – начало XX в.) / Л. М. Лысенко. – М.: Изд-во МПГУ, 2001. – 358 с.
7. Бригадин, П. И. Минские губернаторы / П. И. Бригадин, А. М. Лукашевич. – Минск: Гос. ин-т упр. и соц. технологий Бел. гос. ун-та, 2009. – 351 с.
8. ПСЗРИ. – 1-е собр. – Т. 26. – СПб., 1830. – № 20004.
9. ПСЗРИ. – 1-е собр. – Т. 26. – СПб., 1830. – № 20005.
10. ПСЗРИ. – 1-е собр. – Т. 26. – СПб., 1830. – № 19796.
11. ПСЗРИ. – 1-е собр. – Т. 26. – СПб., 1830. – № 19886.
12. ПСЗРИ. – 1-е собр. – Т. 27. – СПб., 1830. – № 20713.

13. *Лукашевич, А. М.* Организация военного управления в белорусско-литовских губерниях Российской империи (1796–1812) / А. М. Лукашевич // Война и вооружение. Новые исследования и материалы: тр. III междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 16–18 мая 2012 г.: в 3 ч. / Рос. акад. ракет. и артиллер. наук, Воен.-ист. музей артиллерии, инженер. войск и войск связи; науч. ред. С. В. Ефимова. – СПб., 2012. – Ч. 2. – С. 215–230.

14. Могилевская губерния: государственные, религиозные и общественные учреждения (1772–1917) / Е. К. Анищенко [и др.]; сост. Ю. Н. Снапковский, Д. Л. Яцкевич. – Минск: Беларусь, 2014. – 814 с.

15. *Кутузов, М. И.* Тактика победы / М. И. Кутузов. – М.: Эксмо, 2011. – 480 с.

16. Журналы Комитета Министров. Царствование императора Александра I, 1802–1826 гг.: в 2 т. – СПб.: Тип. В. Безобразова и К°, 1891. – Т. 2: 1810–1812 гг. – 756 с.

17. *Татищев, Ю. В.* Вильно и Литовские губернии в 1812–1813 гг. / Ю. В. Татищев // Виленский временник. Кн. 5: Акты и документы архива виленского, ковенского и гродненского генерал-губернаторского управления, относящиеся к истории 1812–1813 гг. – Вильна: Губерн. тип., 1913. – 128 с.

18. ПСЗРИ. – 1-е собр. – Т. 27. – СПб., 1830. – № 28199.

19. *Рассолов, Г. А.* Институт генерал-губернаторства в Российской империи (1775 – кон. XIX в.): дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Г. А. Рассолов. – М., 2005. – 266 л.

20. Национальный исторический архив Беларуси. – Фонд 1297. – Оп. 1. – Д. 233. – Л. 15.

(Дата подачи: 06.02.2017 г.)

А. А. Филиппов

Белорусский государственный университет культуры и искусств,
Минск

A. Filipau

Belarusian State University of Culture and Arts, Minsk

УДК 94(5+6)(075)

КОНЦЕПЦИЯ ИСТОРИИ В ГОСУДАРСТВЕ БАХРИТСКИХ МАМЛЮКОВ В ЕГИПТЕ (1250–1382)

THE CONCEPT OF HISTORY IN THE BAHRITE MAMLUK STATE IN EGYPT (1250–1382)

В статье рассматривается концепция истории в мамлюкском государстве в различные периоды существования. Прослеживается эволюция от универсального, мирового взгляда на исторический процесс в период становления и расцвета мамлюкского государства до династийного принципа изложения исторического материала в период ослабления государства. Важнейшее место в концепции исторического процесса в мамлюкской историографии бахритского периода (1250–1382) занимает концепция Божественного устроения и борьба с неверными как основное содержание всемирно-исторического процесса.

Ключевые слова: Египет; Бахриты; государство мамлюков; концепция истории.

The article considers the concept of history in the Mamluk State in different periods of its development. The article traces the evolution from the universal, global vision of the historic

process in the period of mature and flourishing of the Mamluk State to the dynasty principle of the historic narrative during the period of the state's weakening. The concept of the deterrence by the God and struggle against infidels as the main content of the global historic process takes the supreme place in the concept of the historic process in the Bahrite period (1250–1382).

Key words: Egypt; the Bahrites; Mamluk State; conception of history.

Мамлюкский период является ключевой эпохой в истории мусульманского Египта. Он характерен прежде всего доминированием в политической сфере тюрков. В русскоязычной историографии принято определять его хронологические рамки 1250–1517 гг. [5, с. 271]. Первая дата связана с проникновением мамлюков в высшие эшелоны власти (соправление с последним египетским Аййубидом), вторая дата связана с завоеванием Египта Османской империей и прекращением существования независимого мамлюкского государства. Институционально мамлюкский период продолжался до начала XIX в., став самым продолжительным периодом в истории мусульманского Египта. В рамках этого периода выделяется правление бахритских мамлюков (1250–1382) и мамлюков Бурджи (1382–1517), представлявших различные этнические группы.

В качестве источников для написания настоящей работы были использованы следующие исторические хроники: «Сливки мысли в истории хиджры» (Zubdat al-Fikra fī Ta'īch al-Hijra) Бейбарса аль-Мансури ан-Насири (ум. 1325) [6]; «Книга путей для познания государств маликов» (Kitāb al-Sulūk li-ma'rifat duwal al-mulūk) [9] Ахмада Ибн Али аль-Макризи (1364–1442) и «Сияющие звезды среди маликов Египта и Каира» (Al-Nujūm al-zāhira fī mulūk Miṣr wa al-Qāhira) Ибн Тагриберди (1409–1470) [8].

«Сливки мысли...» завершают изложение 709 г. х. (1309–1310 гг.), «Книга путей...» завершает изложение 844 г. х. (1440–1441 гг.), а «Сияющие звезды...» – 871 г. х. (1466–1467 гг.).

Особый интерес представляют «Сливки мысли...», так как они написаны представителем высшей бахритской элиты, набом султана Бейбарсом аль-Мансури ан-Насири, который принадлежал к числу мамлюков аль-Мансура Калауна, султана в 1279–1290 гг., выражая в своем сочинении видение мамлюкской элиты и интерпретацию ее ряда важных событий раннебахритского периода [12, с. XV].

Представления об историческом процессе, возникшие в исламском мире в Средние века, представлены в историографии неравномерно. Основные исследования посвящены изучению концепций исторического процесса, зародившихся в период расцвета Арабского Халифата. Те же концепции, которые возникали в последующие периоды в различных частях мусульманского мира, изучены фрагментарно. Это же касается и мамлюкского периода. Так, в авторитетном журнале Mamluk Studies Review, издаваемом с 1997 г., отсутствуют статьи, посвященные осмыслению этой проблемы. Между тем концепция исторического процесса позволяет во многом понять и политические цели, которые ставили перед собой мамлюкские правители.

Все три сочинения строго (или почти строго) придерживаются погодного изложения событий. Погодные хроники являются одним из двух основных видов мусульманской историографии, начиная с IX–X вв. Ко второму виду относятся династийные хроники, в которых исторические события структурируются по период правления государей [4]. Д. В. Миккульский отмечает, что династийные хроники являются более распространенным жанром в мусульманской историографии, чем погодные [4], однако в мамлюкской историографии доминируют именно последние. Несмотря на то, что центральное место в изложении всех трех авторов занимает история Египта, а конкретнее, история мамлюкского государства, они выстраивают структуру своих работ в соответствии со сложившейся в IX–X вв. в мусульманском мире единой системой исторических идентичностей – всемирноисторическую хронику [3]. В. А. Кузнецов отмечает, что вся человеческая история в данном подходе обретает общую периодизацию, включая период джахилии, систематизируется и образует определенное смысловое единство как воплощение Божественного замысла [3]. При таком подходе во все упомянутые сочинения включены сведения об истории до Пророка Мухаммада, о приходе арабов в Египет, о развитии других частей мусульманского мира, включая не только те регионы, которые не контролировались мамлюкскими правителями, но даже сведения о развитии немусульманских территорий [6; 8; 9].

Интересно, что непосредственно в мамлюкский период, как уже отмечалось выше, в мусульманском мире все большее распространение получает династийное изложение. Эта общая тенденция для мусульманской историографии XII–XV вв., когда акцент делается на локальных историях, на введении в качестве субъектов исторического процесса локальных этнокультурных групп [3]. Следует отметить, что эта тенденция в развитии арабо-мусульманской историографии связана с отчетливыми центробежными тенденциями в арабском мире в указанный период.

Нельзя сказать, что тенденция «локализма» совсем не затронула мамлюкскую историографию. Основное место во всех трех хрониках занимает деятельность мамлюкских правителей Египта, описание политики некоторых из них представляет собой сплошную апологетику, постоянно подчеркивается тюркский характер правящей элиты (*al-milla(t) al-turkiyya(t)*), значительное внимание уделяется представлению мамлюкских правителей как династической линии, преемственной династии Аййубидов [8, с. 17]. Сведения о доисламской истории либо носят очень обрывочный характер (аль-Макризи и Ибн Тагриберди), либо полностью скопированы у предыдущих авторов (Бейбарс аль-Мансури), в частности, у Ибн Джарира ат-Табари («История пророков и маликов») и Ибн аль-Асира («Полный свод всеобщей истории») [12, с. XVIII]. Более или менее оригинальный материал начинается только с правления султана ан-Насира Салах ад-Дина Ибн Аййуба [1174–1193], который и начал активно завозить тюркских мамлюков в Еги-

пет [6; 8; 9], а также на преемственность с родом которого затем претендовали мамлюкские правители раннебахритского периода.

Тем не менее, как отмечает Х. А. Р. Гибб, в XII–XIV вв. сохраняется и высокий интерес к жанру всеобщей хроники [2, с. 139], что, безусловно, связано с попытками возрождения идеи о халифате, центром которого с 1261 г. стал Египет.

В контексте такого смешения династийного и погодного принципов изложения очень характерна хроника Ибн Тагриберди. Автор излагает материал как по годам хиджры, так и по годам правления того или иного малика [8]. По существу, Ибн Тагриберди, будучи уже более поздним автором, переходит в большей степени к династийному изложению. Династийные вставки, но в гораздо меньшем количестве, встречаются и аль-Макризи [9]. Наиболее последовательно погодичному принципу изложения следует Бейбарс аль-Мансури [6].

Всемирноисторическое изложение было выбрано мамлюкскими авторами не случайно. Одной из важнейших задач для всех мамлюкских правителей бахритского периода была легитимация их власти, особенно в свете того, что при переходе правления от Аййубидов к мамлюкам были использованы исключительно тюркские механизмы легитимации власти, неинтегрированные в исламскую традицию [7, с. 17].

Помимо этого, сама мамлюкская элита была неоднородна, представляя различные племенные группы, попавшие в Египет различными путями, как правило, после того или иного монгольского похода. Источники насчитывают как минимум 11 различных кипчакских племен, представленных среди мамлюков [6, с. 4]. В частности, активное проникновение восточных кипчаков в Египет началось после монгольских походов 1215–1216 гг. и 1219–1220 гг., а также после смерти последнего хорезмшаха Джалал ад-Дина в 1231 г. Западные кипчаки начали попадать на Ближний Восток после монгольского похода 1221–1223 гг., но особенно активно – после походов 1229–1230 гг. и 1236–1241 гг.

Анализируя биографию различных мамлюкских правителей, как минимум до установления династии аль-Мансура Калауна, племенное происхождение оказывало значимое влияние и на позиции того или иного мамлюка в иерархии управления.

В этом контексте большое значение уделялось легитимации правящих правителей на фоне остальных мамлюков, а также мамлюкского правления в целом в Египте. Помимо ряда политических механизмов [7, с. 17], всемирноисторическое изложение стало важным элементом этой легитимации.

Все рассматриваемые историки следуют «волнообразной» концепции развития истории мусульманского мира после смерти Пророка Мухаммада: возвышение той иной группы (родовой, племенной, этнической), достижение пика могущества, а потом упадок. Этот упадок мог быть вызван как греховностью правителей (например, принадлежностью к шиитской общине),

так и личными слабостями малика, например, его неспособностью возглавить войско и т. д. Период упадка сопровождается бедствиями, после чего начинается новый подъем. Характерно, что чем страшнее бедствия, чем в более отчаянном положении находились будущие правители, тем более величественным будет их правления. В частности, Бейбарс аль-Мансури так говорит об этом: «И я говорю, что успех от Господа. Воистину, Королевство Египетских Земель перешло после конца государства рабов от маликов, отравленных шиизмом, к Аййубидскому потомству, как уже было упомянуто в изложении, которое мы привели полностью. И когда возжелал Господь – Велик Он и Могущественен – исчезновение этого государства, то обрек его на гибель. Ранее Он установил при Своем творении, что благо народа в установлении правителей, первых в храбрости и смелости, и что турки наиболее великие и благоразумные, и что в ведении их к вере общая и частная польза. И захотело Его Могущество привести их общину от упадка и заблуждения к благу, чтобы возвести с ее помощью основы истинной веры и вывести их к свету религии из темного гнета безбожия» [6, с. 2].

Испытанные страдания являются залогом будущего величия. Это понимание исторического процесса, по-видимому, связано с концепцией Божественного воздаяния и устрашения, существующей в исламе.

В рамках классического ислама для объяснения причин всевозможных бедствий, периодически поражавших мусульманскую общину, сложилась идея Божественного воздаяния и страха перед Богом. Генетически она восходит к Ветхому Завету, будучи одним из основных принципов иудаизма. Господняя кара постигает человека, если грех совершен тайным образом или в том случае, когда государство оставляет его безнаказанным. В последнем случае Божья кара постигает весь народ, погружившийся в безнравственность (Левит, 20, 2–5; Второзаконие, 27, 24–25; 29, 28; Иезекиил, 33, 2–9). Иудаизм различает два вида воздаяния: 1) награждение или наказание отдельной личности, 2) награждение или наказание народа или человеческого рода [1, с. 672]. В то же время подчеркивается, что Господь никогда не уничтожит свой народ [1, с. 674]. В исламе эта концепция получила название *rahba(t)* – страх перед Богом и *ihhāb* – устрашение [10]. Последнее слово в Коране не употребляется, но встречается имперфект исходного глагола (8 : 60) [11]. Устрашение используется Богом как способ указать людям на нарушения ими религиозного закона и предупредить о неминуемых последствиях этого. Как только мусульмане возвращаются к добродетельному образу жизни, бедствия прекращаются.

Соответственно, переосмысливается доисламская и домамлюкская история. Она воспринимается, пусть даже в кратком изложении, как прелюдия к возвышению тюрков, как залог их безусловной преданности исламу после длительного периода неверия, как признак особой избранности в силу тех страданий, которые они перенесли до получения власти.

Вся последующая история, после прихода мамлюков к власти, рассматривается как постепенная реализация Божественного замысла, пик которого приходится на того правителя, в интересах которого действует автор той или иной хроники. Данная концепция становится еще более актуальной в свете восстановления Халифата в Египте и противостояния монголам, усиливая эту Божественную миссию мамлюкских правителей. В частности, борьба с Хулагуидами и христианскими государствами была концептуализирована как борьба ислама с неверием, придавая особый статус мамлюкским правителям как защитникам всех исламских земель и самого ислама как религии [5, с. 34].

Кроме того, это своеобразное восхождение «от хорошего к лучшему» при характеристике деятельности каждого последующего правителя стало хорошим инструментом для легитимации смены власти внутри мамлюкской элиты.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

Концепция исторического процесса в мамлюкской историографии бахритского периода (1250–1382) носила преимущественно всемирный характер, представляя мамлюкское правление как часть мировой истории, как мусульманской, так и немусульманской. Огромный импульс этому пониманию исторического процесса дало возрождение в Египте в 1261 г. Аббасидского Халифата. С течением времени, однако, всемирноисторическое изложение стало все в большей степени сменяться династийным. Это было связано как со снижением необходимости легитимации мамлюкского правления, так и с общим ослаблением мамлюкского Египта.

Важнейшее место в концепции исторического процесса в мамлюкской историографии бахритского периода занимает концепция Божественного устрашения и страданий как необходимого фактора последующего величия государства возглавляемой прошедшей через страдания группой.

Само величие мамлюкского государства интерпретировалось через его роль в борьбе с монголами (государство Хулагуидов) и христианами. В более поздний период эта концепция постепенно стала утрачивать свою актуальность.

Список использованных источников

1. *Бернфельд, С.* Воздаяние / С. Бернфельд // Еврейская энциклопедия: в 16 т. / под ред. Л. Каценельсона, Д. Г. Гинцбурга. – СПб., 1991. – Т. 5. – С. 671–683.

2. *Гибб, Х. А. Р.* Мусульманская историография / Х. А. Р. Гибб // Арабская литература: классический период. – М.: Восточная литература, 1960.

3. *Кузнецов, В. А.* Структура и развитие арабо-мусульманского исторического знания в VIII–XV вв.: автореф. дис. ... канд. ист. наук по специальности 07.00.09 – историография, источниковедение и методы исторического исследования [Электронный ресурс] / В. А. Кузнецов. – М.: Ин-т востоковедения РАН, 2010. – Режим доступа: <http://www.dissertat.com/content/struktura-i-razvitie-arabo-musulmanskogo-istoricheskogo-znaniya-v-viii-xv-vv>.

4. Миккульский, Д. В. Мусульманская историография – основа современного исторического сознания мусульман [Электронный ресурс] / Д. В. Миккульский. – Режим доступа: <http://www.hist.msu.ru/Labs/UkrBel/mikulski1.htm>.

5. Фильштинский, И. М. История арабов и Халифата (750–1517) / И. М. Фильштинский. – М., 2001.

6. Baybars al-Mansūrī. Zubdat al-Fikra fī Ta'rīch al-Hijra. – Berlin-Beirut: Das Arabische Buch, 1998.

7. Filipau, A. The Evolution of Power Change Mechanism in the Early Bahrite Period (1250–1264) / A. Filipau // Иерархия и власть в истории цивилизаций. – М.: Ин-т Африки РАН, 2009. – С. 16–17.

8. Ibn Taghrībirdī. Al-Nujūm al-zāhira fī mulūk Miṣr wa al-Qāhira [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.al-eman.com/islamlib>. – Date of access : 14.01.2017.

9. Al-Maqrīzī Ahmad ibn 'Alī. Kitāb al-Sulūk li-ma'rifat duwal al-mulūk [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.al-eman.com/islamlib>. – Date of access: 14.01.2017.

10. Mufradāt al-Qurān al-Karīm [Electronic resource]: Jāmi' ma'ājim al-lughat) al-'arabiyya(t). – Baghdād, al-'Arīsh al-Kambyūtir. – 1 CD-ROM.

11. Al-Qurān al-Karīm – Elmhurst. – N. Y.: Tahrike Tarsile Qur'an, Inc, 1997. – 670 p.

12. Richards, D. S. Introduction / D. S. Richards // Baybars al-Mansūrī. Zubdat al-Fikra fī Ta'rīch al-Hijra. – Berlin-Beirut: Das Arabische Buch, 1998. – P. XV–XXV.

(Дата подачи 20.02.2017 г.)

V. M. Хованский

Военная академия Республики Беларусь, Минск

V. Khavanski

The Military Academy of the Republic of Belarus, Minsk

УДК 355.1(476)

ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ИДЕОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ВООРУЖЕННЫХ СИЛАХ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ В ПЕРИОД 1991–1994 ГГ.

FORMATION SYSTEM OF IDEOLOGICAL WORK IN BELARUSIAN ARMED FORCES (1991–1994)

В статье рассматривается становление системы идеологической работы в Вооруженных Силах Республики Беларусь в период 1991–1994 гг. в целях изучения, систематизации и использования опыта в указанной сфере.

Ключевые слова: система идеологической работы; Вооруженные Силы.

The article deals with formation system of ideological work in Belarussian Armed Forces (1991–1994), the main problems and achievements.

Key words: system of ideological work; the Armed Forces.

Одним из условий совершенствования системы идеологической работы в Вооруженных Силах Республики Беларусь (далее – Вооруженные Силы) является осмысление и извлечение уроков из опыта идеологической и организаторской деятельности органов военного управления по претворению

в жизнь политики белорусского государства в области идеологии в Вооруженных Силах среди населения республики и международной общественности.

Исследование системы идеологической работы в армии неразрывно связано с историей становления и преобразования Вооруженных Сил. Из анализа наиболее значимых вех генезиса военной организации страны в 1991–2006 гг. выделены этапы: создания Вооруженных Сил (1991–1994 гг.); реформирования Вооруженных Сил (1995–2000 гг.); завершения реформирования Вооруженных Сил (2001–2005 гг.) [1; 2]. Соответственно, представляется целесообразным решение задачи выявления и характеристики этапов становления и развития системы идеологической работы в белорусской армии в 1991–1994 гг. осуществлять в данных рамках. Вместе с тем в нашей работе будут использоваться критерии, определенные автором статьи.

Изучение архивно-документальных, научно-исторических и других источников, касающихся идеологической работы в белорусской армии, показало, что вести речь о формировании целостной системы идеологической работы в 1991–1994 гг. не представляется возможным.

В связи с этим полагаем необходимым упомянуть, что рассматриваемый этап становления упомянутой системы был неразрывно связан с общим развитием, экономическим возможностями страны, задачами Вооруженных Сил и имевшими место тенденциями в целом в сфере идеологической работы.

Формирование и функционирование системы воспитания белорусских военнослужащих в 1991–1994 гг. осуществлялось в сложных условиях.

Прежде всего, одним из факторов, негативно повлиявшим на эффективность воспитания военнослужащих в этот период, стал непосредственно развал СССР. Деструктивные процессы распада страны повлияли и на ее Вооруженные Силы, подорвав, в том числе, престиж воинской службы. А строительство белорусской армии в начале 90-х гг. свелось, по сути, к ее сокращению. При этом имела место необеспеченность военнослужащих по установленным нормам, сократилось количество мероприятий боевой подготовки, что «закономерно отразилось на состоянии Вооруженных Сил, состоянии воинской дисциплины. Под угрозой оказался и моральный дух армии» [1, с. 92].

Следует также отметить, что идеологическая работа в армии является определенной частью управления Вооруженными Силами со стороны государства, и эффективность ее во многом обусловлена политической волей руководства страны и непосредственно – главы государства. Здесь следует констатировать: в течение 1992–1994 гг. Верховный Совет Республики Беларусь стал ареной жесткой фракционной политической борьбы и в плане общего руководства Вооруженными Силами ограничился лишь попыткой формирования основы нормативной правовой базы строительства национальной армии (в 1992 г. были приняты законы «Об обороне», «О Воору-

женных Силах Республики Беларусь», «О всеобщей воинской обязанности и военной службе», «О статусе военнослужащих», «О Военной доктрине»). Основополагающих же нормативных правовых документов, регламентирующих военное строительство, не было (отсутствовала Концепция национальной безопасности, «не были разработаны и перспективные планы, программы реформирования... Военная доктрина 1992 г. отставала от жизни,... была не более чем паранаучной политической декларацией» [1, с. 81]).

При этом общеизвестно, что занимающий до 26 января 1994 г. должность Председателя Верховного Совета С. С. Шушкевич до последнего времени оставался невосприимчивым к запросам армии, в том числе и к духовным.

Не случайно армия в этот период подвергалась в СМИ тенденциозной, чаще необоснованной критике, что оказывало негативное влияние на моральное состояние военнослужащих. Так сказал об этом Президент Республики Беларусь А. Г. Лукашенко на втором Всебелорусском народном собрании: «Вспомните, в каком состоянии находились наши Вооруженные Силы в 1994 году. Техника, вооружение разворовывались. Безысходность и отсутствие не только служебной, но и жизненной перспективы были уделом офицеров. Дошло до того, что в Минске, где традиционно уважали военных, офицеры стеснялись носить форму» [3, с. 32].

Разрушение системы партийно-политической работы в армии также обусловило снижение эффективности воспитания военнослужащих.

Так называемая реорганизация политических органов в военно-политические, завершившаяся к марту 1991 г., предусматривала введение их в состав органов военного управления, изменение функций и задач (в частности, снятие с них функции руководства партийной работой в армии) [4]. По сути, реализация данного указа М. С. Горбачева разрушила систему партийно-политической работы в Вооруженных Силах СССР, составной частью которой являлась идеологическая работа.

Вместе с тем уже в августе 1991 г. деятельность военно-политических органов была прекращена приказом нового Министра обороны СССР маршала авиации Е. И. Шапошникова, что было связано с известными политическими событиями августа 1991 г. Лишь в июне 1992 г. в белорусской армии были созданы органы по работе с личным составом.

Относительно данных событий непосредственно в фонде 10-в Центрального архива Министерства обороны Республики Беларусь имеется письмо временно исполняющего обязанности начальника управления воспитательной работы и информации полковника В. Богачева, в котором он сообщает: «Согласно приказа Министра обороны СССР № 413 от 27 августа 1991 г. и Указа Президента СССР от 24 августа 1991 г. Командующий войсками Белорусского военного округа генерал-полковник А. И. Костенко издал соответствующий приказ за № 167 от 29 августа 1991 г. о прекращении деятельности военно-политических органов и партийных организа-

ций... Управление по воспитательной работе в аппарате Министерства обороны было сформировано в июне 1992 г. (штат № 2/001 от 01.06.1992 г.)» [5, л. 1–2].

С ликвидацией партийных и комсомольских организаций, должностей заместителей командиров по политической части политические органы одновременно утратили свой статус и ключевые структурные элементы, которые позволяли эффективно проводить идеологическую работу.

Департизация и деполитизация Вооруженных Сил, осуществляемая с 1991 г., привели и к прекращению подготовки кадров в области идеологической работы. Согласно директиве начальника штаба Министерства обороны Республики Беларусь № 5/0319 от 23 июля 1992 г. «О введении в действие штата Минского высшего военного командного училища», были введены новые специальности по подготовке офицеров тактического уровня командного профиля (командиры артиллерийских, автомобильных, мотострелковых, танковых взводов, командиры взводов воздушно-десантных подразделений, командиры взводов внутренних войск МВД, пограничных и инженерных войск), среди которых в профильной области предполагалась подготовка только военных психологов [6, л. 14].

Существенный фактор, повлиявший на морально-психологическое состояние военнослужащих в этот период, – целенаправленное негативное информационно-психологическое воздействие на Беларусь.

Таким образом, деструктивные процессы, связанные с развалом СССР, оказали негативное влияние и на систему идеологической работы в белорусской армии, которая была трансформирована в воспитательную работу с приданием ей временного статуса.

Первые теоретические разработки по обоснованию и структуре системы воспитательной работы в белорусской армии относятся к 1992 г.

Так, 16 июля 1992 г. была издана директива министра обороны Республики Беларусь № 1/5/19 «Об организации воспитательной работы по выполнению задач подготовки Вооруженных Сил Республики Беларусь» [7]. Однако только к августу 1992 г. были введены в действие временные акты об организации воспитательной работы в Вооруженных Силах («Временное положение об управлении воспитательной работы Министерства обороны Республики Беларусь» и «Временное положение об органах воспитательной работы Вооруженных Сил Республики Беларусь» [8]). В сентябре 1992 г. был издан приказ министра обороны № 134 «О мерах по укреплению воинской дисциплины и правопорядка в Вооруженных Силах Республики Беларусь» [9].

В директиве министра обороны «Об организации воспитательной работы по выполнению задач подготовки Вооруженных Сил Республики Беларусь» отмечалось: «Создание Вооруженных Сил Республики Беларусь, изменение характера Военной доктрины, социально-экономические сложности текущего момента, политизация общественной жизни требуют из-

менения форм и методов воспитательной работы с личным составом» [7, л. 72]. Далее определялась главная задача воспитательной работы («формирование у личного состава высоких боевых и морально-психологических качеств, верности своему народу, воинскому долгу и военной присяге» [7, л. 72]), основные ее задачи (воспитание на общечеловеческих ценностях, повышение воинского мастерства, укрепление воинской дисциплины) и основные направления воспитательной работы (воинское, нравственное и правовое воспитание) [7, л. 73–79].

«Временное положение об управлении воспитательной работы Министерства обороны Республики Беларусь» и «Временное положение об органах воспитательной работы Вооруженных Сил Республики Беларусь» определяли лишь временную структуру органов воспитательной работы, сферу их ответственности и основные задачи [8, л. 76–86], фактически дублируя в этой связи требования упомянутой директивы министра обороны «Об организации воспитательной работы по выполнению задач подготовки Вооруженных Сил Республики Беларусь» (к основным направлениям воспитательной работы было дополнительно отнесено патриотическое воспитание [8, л. 77]).

Приказ министра обороны № 134 «О мерах по укреплению воинской дисциплины и правопорядка в Вооруженных Силах Республики Беларусь» предписывал прекратить сокрытия преступлений, обеспечить неотвратимость принятия мер к виновным в правонарушениях. Кроме того, приказ требовал ежегодно в объединениях, один раз в период в соединениях и частях проводить методические сборы и занятия по изучению руководящим составом опыта наиболее эффективной организации военной службы, обучения, воспитания и быта военнослужащих [9, л. 37–38], что в дальнейшем способствовало повышению эффективности воспитательной работы.

Отметим, что определенные данными нормативными правовыми документами задачи и основные направления воспитания военнослужащих и требования по укреплению воинской дисциплины (ответственность за работу по укреплению воинской дисциплины возлагалась на органы воспитательной работы Вооруженных Сил [7–9]) не обеспечивали формирование целостной системы воспитания в белорусской армии в конкретных исторических условиях и достаточную эффективность проводимой в рассматриваемый период воспитательной работы, так как они:

- не учитывали в полной мере происходящие процессы в стране и в воинских коллективах, не охватывали всех сфер жизнедеятельности армии, в том числе в сфере работы с личным составом и, тем более, в информационной сфере;
- статус сформированных органов воспитательной работы и их структура не позволяли успешно решать вопросы поддержания должного уровня морально-психологического состояния военнослужащих (отсутствовали либо были созданы фрагментарно (в виде отдельных должностей не во всех

звеньях управления) информационная, психологическая, социально-правовая структуры, а в роте (батарее) воспитательные структуры созданы не были);

- средства идеологической работы либо не использовались, либо использовались неэффективно или деструктивно (в частности СМИ);

- не был создан механизм выполнения основного требования приказа министра обороны «О мерах по укреплению воинской дисциплины и правопорядка в Вооруженных Силах Республики Беларусь» о недопустимости сокрытия преступлений и неотвратимости наказания совершивших правонарушения;

- не предусматривалось восстановление (формирование) подсистем научно-методического сопровождения воспитательной работы, подготовки кадров соответствующей квалификации, совершенствование системы управления воспитательной работой;

- используемые формы воспитательной работы в конкретных условиях были недостаточно эффективны, особенно в информационной сфере, патриотическом и духовно-нравственном воспитании.

Важно, что руководство армии в сложных условиях обстановки 1991–1994 гг. предприняло попытки по приспособлению существующей практики воспитания к новым условиям. В этих целях упомянутыми нормативными правовыми актами были созданы органы воспитательной работы Вооруженных Сил во всех звеньях управления до батальона (дивизиона) включительно и определены им основные задачи (предусматривалось в звеньях управления от батальона (дивизиона) и выше введение должности заместителя командира по воспитательной работе (вместо помощника командира по работе с личным составом), на которого возлагались задачи по военно-патриотическому и нравственному воспитанию). В этом, на наш взгляд, в очередной раз проявилась мудрость белорусского народа в лице руководства военного ведомства и общественности.

Вместе с тем в этих документах, наряду с отмеченными выше проблемами, отсутствовал анализ сложившейся обстановки, не учитывались значительные изменения социально-политического характера в стране и армии.

Не случайно уже через год была предпринята попытка улучшить ситуацию. В 1993 г. была издана директива министра обороны Республики Беларусь № 13/78 «О воспитательной работе и поддержке воинской дисциплины и правопорядка в Вооруженных Силах Республики Беларусь» [10], в которой основными направлениями воспитания личного состава определялись: государственно-правовое, патриотическое, духовно-нравственное. Было отмечено, что данные направления «реализуются посредством неуклонного соблюдения законов Республики Беларусь, уставной организации жизнедеятельности и боевой подготовки частей и подразделений, службы войск, целенаправленной индивидуально-воспитательной работы и личного примера командира (начальника), проведения занятий по гуманитарной подготовке, информирования военнослужащих, культурно-досуго-

вых мероприятий, воинских ритуалов» [10, л. 35]. Однако данный документ по-прежнему не содержал всестороннего анализа сложившейся обстановки, прогностического элемента, предложений и механизмов устранения возникшего вакуума в области воспитания в армейской среде.

В сложившихся условиях лучшим вариантом было оперативное управление формированием эффективной системы воспитательной работы. В контексте сказанного заслуживают внимания изданные в 1994 г. директива министра обороны № 29 «О воспитательной работе в Вооруженных Силах Республики Беларусь» [11], приказ министра обороны № 350 «О повышении эффективности работы по обеспечению крепкой воинской дисциплины и правопорядка» [12]. В данных документах в определенной степени были учтены имевшие место ранее недостатки. В частности, в целях повышения результативности воспитательной работы в Вооруженных Силах предлагалось: воспитательную работу проводить по государственно-правовому, воинскому, патриотическому и духовно-нравственному направлениям; систематически определять действенность воспитательной работы, руководствуясь предлагаемыми критериями и методикой; создать единую информационную систему Вооруженных Сил; реализовывать мероприятия по улучшению культурно-досуговой работы [12, 77].

Значение в рассматриваемый период также имело:

- для начала формирования системы информационной деятельности Вооруженных Сил – создание решением Совета Министров Республики Беларусь 15 октября 1992 г. военной редакции теле- и радиопередач, на основе которой 15 октября 1994 г. была сформирована военная телерадиостудия при Гостелерадиокомпании Республики Беларусь;

- для воинского и патриотического воспитания, популяризации военно-исторического наследия белорусского народа – введение в действие «Временного положения о Государственно музее военной истории Республики Беларусь» [13];

- для активизации культурно-досуговой работы в воинских частях и соединениях – введение в действие «Положения о Домах офицеров и клубах Вооруженных Сил Республики Беларусь» [14].

В популярном военно-историческом издании «Идеологическая работа в системе обеспечения военной безопасности государства. К 10-летию органов идеологической работы Вооруженных Сил Республики Беларусь» так характеризуется рассматриваемый нами в профильной области период (1991–1994 гг.): «В течение нескольких лет они находились в сложном положении, вплоть до попыток их ликвидации в начале 1990-х гг. Заслуга офицерского состав управления воспитательной работы в этот период заключалась в том, что своим самоотверженным трудом они сохранили систему воспитательной работы в армии» [15, с. 6].

Таким образом, в 1991–1994 гг. в Вооруженных Силах была проделана необходимая работа по формированию основ системы воспитания белорусских военнослужащих, способной охватить как соответствующие организационные структуры, так и конкретные направления профильной работы. Однако эта работа на первоначальном этапе проводилась sporadически, без должного научного обеспечения и координации, что резко снижало ценность и эффективность получаемых результатов. Тем не менее неизменный поиск решений по повышению эффективности системы воспитательной работы в Вооруженных Силах позволил на этом этапе создать необходимые условия для ее становления и развития в дальнейшем.

Список использованных источников

1. *Мальцев, Л. С.* Вооруженные Силы Республики Беларусь: история и современность / Л. С. Мальцев. – Минск: Асобны Дах, 2003. – 245 с.
2. *Пташник, В. М.* Вооруженные Силы Республики Беларусь: формирование и реформирование (1991–2000 гг.): дис... канд. историч. наук: 07.00.02 / В. И. Пташник. – Минск, 2005. – 131 л.
3. *Лукашенко, А. Г.* За сильную и процветающую Беларусь: доклад на втором Всебелорусском народном собрании 18 мая 2001 г. / А. Г. Лукашенко // Информ. бюллетень Администрации Президента Респ. Беларусь. – 2001. – № 5. – С. 12–38.
4. О реформировании политических органов Вооруженных Сил СССР, Комитета Государственной безопасности СССР, внутренних войск Министерства внутренних дел СССР, железнодорожных войск: Указ Президента СССР, 3 сент. 1990 г. // Правда. – 1990. – 4 сент.
5. Письмо временно исполняющего обязанности начальника управления воспитательной работы и информации полковника В. Богачева, 9 апр. 1999 г., № 13/306 // Центральный архив Министерства обороны Респ. Беларусь (ЦАМОРБ). – Ф. 10-в. Л. 1–2. Подлинник.
6. Исторический формуляр (МВВПОУ). 18 февр. 1981 г. – 17 мая 1995 г. // ЦАМОРБ. – Фонд 3886. – Оп. 91407. – Д. 1. – Л. 1–98.
7. Об организации воспитательной работы по выполнению задач подготовки Вооруженных Сил Республики Беларусь: директива Министра обороны Респ. Беларусь, 16 июля 1992 г., № 1/5/19 // ЦАМОРБ. – Фонд 10-т. – Оп. 109568. – Д. 1. – Л. 72–79.
8. О введении в действие временных актов об органах воспитательной работы в Вооруженных Силах Республики Беларусь: приказ Министра обороны Респ. Беларусь, 26 авг. 1992 г., № 109 // ЦАМОРБ. – Фонд 10-т. – Оп. 109566. – Д. 2. – Л. 76–86.
9. О мерах по укреплению воинской дисциплины и правопорядка в Вооруженных Силах Республики Беларусь: приказ Министра обороны Респ. Беларусь, 14 сент. 1992 г., № 134 // ЦАМОРБ. – Фонд 10-т. – Оп. 109566. – Д. 3. – Л. 35–54.
10. О воспитательной работе и поддержании воинской дисциплины и правопорядка в Вооруженных Силах Республики Беларусь: директива Министра обороны Респ. Беларусь, 26 авг. 1993 г., № 13/78 // ЦАМОРБ. – Фонд 10-т. – Оп. 109568. – Д. 4. – Л. 35–58.
11. О воспитательной работе в Вооруженных Силах Республики Беларусь: директива Министра обороны Респ. Беларусь, 7 нояб. 1994 г., № 29 // ЦАМОРБ. – Фонд 10-т. – Оп. 109568. – Д. 5. – Л. 154–173.
12. О повышении эффективности работы по обеспечению крепкой воинской дисциплины и правопорядка: приказ Министра обороны Респ. Беларусь, 1 сент. 1994 г., № 350 // ЦАМОРБ. – Фонд 10-т. – Оп. 109566. – Д. 27. – Л. 94–122.
13. О введении в действие Временного положения о Государственном музее военной истории Республики Беларусь и Положения о фондово-закупочной комиссии

музея: приказ Министра обороны Респ. Беларусь, 20 окт. 1994 г., № 443 // ЦАМОРБ. – Фонд 10-т. – Оп. 109566. – Д. 28. – Л. 199–208.

14. О введении в действие Положения о Домах офицеров и клубах Вооруженных Сил Республики Беларусь и Временной инструкции о порядке передачи и списания литературы в библиотеках Вооруженных Сил Республики Беларусь: приказ Министра обороны Респ. Беларусь, 12 окт. 1994 г., № 429 // ЦАМОРБ. – Фонд 10-т. – Оп. 109566. – Д. 28. – Л. 105–122.

15. *Гура, А. Н.* Идеологическая работа в системе обеспечения военной безопасности государства. К 10-летию органов идеологической работы Вооруженных Сил Респ. Беларусь / А. Н. Гура, В. М. Макаров, А. И. Чернобай; под ред. А. Н. Гуры. – Минск: ГУИР МО РБ, 2014. – 108 с.

(Дата подачи: 16.02.2017 г.)

М. В. Цуба

Палескі дзяржаўны ўніверсітэт, Пінск

M. Tsuba

Polesye State University, Pinsk

УДК 947.6(=411.6)«1914/1916»

ПЕРЫЯДЫЧНЫ ДРУК У ПІНСКУ ПАДЧАС ПЕРШАЙ СУСВЕТНАЙ ВАЙНЫ

PERIODICALS IN PINSK DURING WORLD WAR I

У артыкуле на аснове матэрыялаў перыядычнага друку часоў Першай сусветнай вайны раскрываюцца падзеі гэтага перыяду, якія мелі месца ў горадзе Пінску. У дадзеным матэрыяле прадстаўлены аналіз публікацый у газетах, што выдаваліся царскімі, германскімі і більшаўіцкімі ўладамі.

Ключавыя словы: перыядычны друк; Першая сусветная вайна; камендатура; рэдактар; Пінская газета.

This article is based on periodicals press during World War I. It shows events that occurred in Pinsk. This material represent analysis of publications in newspaper which were published by tsar's, German's and Bolshevik's authorities.

Key words: periodicals; the First World War; the commandant's office; the editor; Pinsk newspaper.

Вывучэнне перыядыкі, што выдавалася ў Пінску ў перыяд Першай сусветнай вайны і асвятленне на яе старонках падзей гэтай вайны з'яўляецца адной з актуальных, але амаль нераспрацаваных праблем. Малалікасць літаратуры па дадзенай тэматыцы можна растлумачыць наступным: з пачаткам вайны, і ўвядзеннем ваеннага становішча ў беларускіх губернях выпуск газет, часопісаў, асабліва ў павятовых гарадах, альбо рэзка скараціўся, альбо ўвогуле быў спынены; акрамя таго, часта прадузятыя адносіны да падзей, што мелі месца да Кастрычніцкай рэвалюцыі 1917 г., у савецкі час вялі да непапулярнасці вывучэння тых ці іншых аспектаў Першай сусветнай

вайны, у тым ліку і перыёдыкі, што выдаваліся пры царскай уладзе альбо пры акупацыйнай. Бясспрэчна, як царскія, так і германскія акупацыйныя, а таксама і бальшавіцкія ўлады падчас вайны праследавалі на нашых землях у першую чаргу свае інтарэсы, што наглядна адлюстравана ў іх перыядычных выданнях. Але праз прызму гэтых інтарэсаў у газетных артыкулах праглядваюцца жыццё і клопаты пінскіх мяшчан, іх заняткі, побыт, настрой, вераванні, звычаі, традыцыі і г. д.

1 жніўня 1914 г. пачалася Першая сусветная вайна. У гэты ж дзень у Пінску, які ўваходзіў у склад Мінскай губерні, з'яўляецца распараджэнне мінскага губернатара аб увядзенні ваеннага становішча. Адначасова пінчане з газет даведаліся, што пачалася мабілізацыя па ўсёй губерні. У першыя дні вайны конная паліцыя развяза па горадзе і яго ваколіцах мабілізацыйныя павесткі. Фактычна ўсе дзяржаўныя ўстановы ў Пінску былі ўпрыгожаны каляровымі мабілізацыйнымі плакатамі.

Адразу пад строгі кантроль уладай быў узяты перыядычны друк і культурныя ўстановы. Насельніцтву забараняўся тут усялякі продаж газет і часопісаў без дазволу вайсковага начальства [1, с. 596]. Змест перыядычнага друку павінна была вызначаць папярэдняя ваенная цензура, якая часта здымала з выдання шматлікія публіцыстычныя артыкулы. У выніку чаго газеты нярэдка выходзілі з белымі плямамі. Непадпарадкаванне ўведзеным цензурным правілаў строга каралася. Напрыклад, ужо на пачатку вайны па ўказанні ўрадавага Сенага «...ўтрымальнік друкарні альбо друкарскіх устаноў ці кіруючы гэтым, вінаваты ў надрукаванні атрыкула, без дазволенага подпісу ваеннай цензуры, альбо ў сувязі з заменай таго зместу, што дазволіла ваенная цензура», падвяргаўся грашоваму спагнанню ад 2500 да 3000 рублёў ці заключэнню ў турму ад 2 тыдняў да 3 месяцаў [2].

Газеты, якія ўяўлялі хоць нейкую апазіцыйнасць ураду, падлягалі закрыццю, у лепшым выпадку падвяргаліся судовым спагнанням і нападкам, у час якіх канфіскоўваліся асобныя нумары ці выходзілі з перапынкамі. Не дзіўна, калі ў такіх умовах у Пінску дайшло да таго, што пад рэдакцыяй С. Глаўбермана і С. Вальковіча ўсяго толькі перавыдаваліся сталічныя газеты-плакаты «Телеграммы Петроградского телеграфного агентства» і «Последние новости Петроградского агентства». У дадзеных газетах перадрукоўваліся зводкі з франтоў баявых дзеянняў, якія даволі часта давалі супярэчлівыя звесткі аб поспехах ваюючых бакоў, але адсутнічала ўсялякая мясцовая інфармацыя. Улічваючы патрэбнасць пінскай грамадскасці ў выданні сваёй мясцовай газеты і адносна спакойныя абставіны грамадска-палітычнага жыцця ў горадзе, ваеннае ведамства вырашыла дазволіць выпуск газеты пад назвай «Объединение: Газета Полесья». Рэдактарам-выдаўцом дадзенай газеты быў прызначаны М. А. Міхальскі, а газета павінна была мець распаўсюджванне па ўсім Заходнім Палессі [3, с. 166].

Маючы на мэце пашырэнне мясцовага матэрыялу, газета час ад часу падымала пытанні эканамічнага характару: «Вясной гэтага года распачнуцца

асушальныя работы ў 25-ці месцах. Абводныя і пошукавыя работы будуць адбывацца на плошчы 33 460 дзесяцін. На гэтыя расходы выдзелена з казны 170 000 рублёў. Львіная доля расходаў прыпадае на Пінскі павет», альбо: «Нягледзячы на ваенны час, група віцебскіх капіталістаў прапаноўвае распачаць перамовы аб прадастаўленні ім канцэсіі на ўсталяванне у Пінску электрычнага асвятлення. Ёсць прапанова адразу па атрыманні канцэсіі пачаць ладзіць пабудову і вясці працу па абсталяванню электрычнай станцыі» [4].

Неабходна адзначыць, што газета звяртала пільную ўвагу на культурнае жыццё пінчан. З нумара ў нумар друкаваліся аб'явы аб чытанні лекцый на ваенную тэматыку, змяшчаліся паведамленні аб гастролях артыстаў, публікавалася рэклама аб канцэртах, дэманстрацыі фільмаў і г. д.

Аднак тэатр ваенных дзеянняў набліжаўся да Пінска. У газеце паведамляецца аб прызыве на ваенную службу пінчукоў, а таксама аб некаторых прафілактычных мерах па вывазу з горада асоб чужаземнага паходжання, асабліва немцаў. Прычым мноства нямецкіх каланістаў было вывезена па чыгунцы за асабістыя грошы пад канвоем паліцэйскіх стражнікаў у глыб Расійскай імперыі [5]. На старонках газеты ўсё часцей змяшчаюцца замяткі аб зборы ахвяраванняў для дапамогі тым, хто пацярпеў ад вайны, як, напрыклад: «На праязгу тыдня, з 10 па 17 мая, у Пінску ва ўсіх сінагогах і малітвенных дамах адбудзецца талерачны збор сярод прыхажан на карысць камітэта Вялікай княгіні Таццяны Мікалаеўны» [6]. Тым часам падых вайны ўсё мацней адчуваўся ў Пінску. Гэты перыяд характарызаваўся непазбежнымі, звязанымі з вайной парушэннямі паўсядзённага цяжэння жыцця, чаргаваннем розных падзей і ваганнямі грамадскага настрою. Непасрэднае прыбліжэнне фронту выразна адлюстроўвалася ў такіх артыкулах «Объединения», як «Прыбыццё параненых» і «Збудаваная царква». У першым пазначана, што «29 красавіка праз станцыю Пінск праследавалі на цягніках 1000 параненых, якія эвакуіраваліся ў іншыя гарады. Некалькі сотняў чалавек былі астаўлены ў Пінску і размешчаны ў мясцовыя шпіталі». У другім паведамлялася: «На праваслаўных брацкіх могілках, на сродкі ваеннага фонда, пабудавана прыгожай архітэктуры часовае драўляная царква... У царкве знаходзіцца мрамарная дошка, на якой залатымі літарамі запісваюцца імёны загінуўшых герояў, пахаваных на брацкіх могілках» [7].

Але гінулі людзі не толькі ад куль. Голад, розныя хваробы, асабліва халера, пры гэтым адсутнасць належнай медыцынскай дапамогі касілі людзей не менш, чым зброя. У выніку ў некалькіх нумарах газеты «Объединение» распавядаецца аб захворванні гараджан халерай і аб смяротных выпадках ад яе [8]. Пэўныя меры па барацьбе з халерай, бяспспрэчна, мелі месца, але яны з'яўляліся капляй у моры для вялікай колькасці захварэўшых людзей. Чытаем аб гэтым наступнае: «... адбылося першае засяданне створаннай пры павятовай земскай управе санітарна выканаўчай камісіі ў сувязі з аб'явай у Мінскай губерні пагрозы ад халеры. На засяданні вырашана пабудаваць

пры Пінскай земскай бальніцы халерны барак на 25 ложкаў. Вызначана заснаваць у Пінску лятучы атрад» [9].

Асабліва пагоршылася становішча на Піншчыне ў сувязі з адступленнем расійскіх войск летам – восенню 1915 года, якое суправаджалася масавым, часта прымусовым бежанствам дзясяткаў тысяч людзей на ўсход. Жудасную інфармацыю гэтага часу чытаем у тэлеграме мінскага губернатара ўрачу А. Гаўлоўскаму: «Паступаюць звесткі аб непрыбраных на дарогах трупах памёршых галоўным чынам ад халеры. Прыміце меры да прыдання зямлі памёршых» [10]. Сотні невядомых магіл пакінулі пасля сябе на Піншчыне шматкіламетровыя абозы бежанцаў. Да таго ж, як сведчыць інфармацыя з газеты «Объединение», гэтых няшчасных людзей мясцовыя ўлады выкарыстоўвалі разам з ваеннапалоннымі на розных земскіх работах па ўмацаванню абароназдольнасці пінскага рэгіёну: «У цякучы перыяд адчуваецца вялікі недахоп у чарнарабочых... Пінская павятовая земская ўправа хадатайнічае перад начальнікам губерні аб дазволе управе выкарыстоўваць працу ваеннапалонных і бежанцаў для выканання неадкладных земскіх работ. Управа жадае выкарыстаць працу 100 ваеннапалонных і 300 бежанцаў» [11].

Аднак, нягледзячы на ўсе прынятыя царскімі ўладамі меры, 15 верасня 1915 года германскія войскі ўступілі ў Пінск. Кайзераўскія акупацыйныя ўлады адразу пачалі ўводзіць свае парадкі. Галоўнай іх мэтай з'яўлялася выкачаць як мага больш матэрыяльных каштоўнасцяў з акупіраваных тэрыторый на карысць Германіі. А для таго, каб арганізаваць мясцовае насельніцтва для выканання сваіх распараджэнняў і трымаць сітуацыю пад кантролем, было вырашана наладзіць выданне сваёй газеты. Такім чынам, у горадзе пачала выходзіць штодзённая двухмоўная (на нямецкай і расійскай мовах) газета пад назвай «PINSKER JEITUNG. Пінская газета». Адказным рэдактарам гэтай газеты акупацыйнымі ўладамі быў прызначаны А. Фрайслер. Дадзеная газета з'яўлялася друкаваным органам пінскай камендатуры. Па загаду гэтай акупацыйнай установы «PINSKER JEITUNG. Пінская газета» павінна была распаўсюджвацца ва ўсіх гасцініцах і гандлёвых кропках горада.

Рубрыка «PINSKER JEITUNG. Пінскай газеты» складалася з розных паведамленняў мясцовага характару, а таксама з абмеркавання і аналізу ваенных дзеянняў з розных тэатраў Першай сусветнай вайны з пункту гледжання германскіх акупацыйных улад.

Усе газетныя нумары былі запоўнены рознымі аб'явамі, папярэджваннямі, загадамі і распараджэннямі пінскай камендатуры, як, напрыклад: «Усе рэчы, альбо часткі рэчаў з жоўтай медзі, волава, цынка, чырвонай медзі, бронзы, алюмінія і нікеля (гэта значыць самавары, катлы, ванны, куўшыны, ручкі дзвярэй, абшыўкі і г. д.) лічацца пад арыштам і на іх павінны быць пададзены заявы ў камендатуру.

Гэтыя прадметы па неабходнасці будзе купляць ваеннае ўпраўленне за налічныя грошы... тых хто не напіша заяву альбо схавае гэтыя рэчы чакае пакаранне грашовым штрафам альбо арыштам». У гэтым жа нумары газеты паведамляецца таксама, што «з 38-га па 31 мая 1917 г. (за выключэннем святочных дзён) мясцовы склад сырых матэрыялаў, вул. Брэсцкая, 47, купляе ў жыхароў скуры і кожны за налічныя грошы... Непрададзеныя скуры да 1 чэрвеня 1917 г. лічацца пад арыштам і за іх канфіскацыю выплата грошай не прадугледжана» [12].

Недахоп у таннай рабочай сіле адчувалі не толькі царскія, але і германскія акупацыйныя войскі. У інтэрэсах Германіі нямецкія акупацыйныя ўлады рабілі ўсё магчымае дзеля прымянення жорсткай працоўнай эксплуатацыі ў дачыненні да мясцовых людскіх і прыродных рэсурсаў.

Аднак па дадзеным пытанні іх падыходы былі не толькі прымусовыя, але і прымяняліся метады заахвочвання.

Улічваючы перабоі і цяжкасці забеспячэння пінчан харчаваннем, падчас вайны акупацыйныя ўлады закрывалі найбольш танныя рабочыя сталовыя і магазіны для таго, каб жыхары горада, спасаючыся ад голаду, працавалі на іх. За гэта з імі прадстаўнікі германскай камендантуры разлічваліся прадуктамі харчавання, аб чым чытаем наступнае: «24 лютага с. г. зачыняецца да гэтага часу дзейнічаючая па вечарах пры яўрэйскай народнай кухні рабочая сталовая. У сувязі з чым забеспячэнне харчаваннем рабочых адбываецца наступным чынам: – Рабочыя, якія запісаны ў працоўны спісак камендантуры, забяспечваюцца прадуктамі харчавання вайсковымі фарміраваннямі, пры каторых яны працуюць, альбо камендантурай, г. зн. пастаянныя рабочыя – ва ўсе рабочыя дні, а непастаянныя ў тыя дні, калі яны працуюць». Тут жа ў мэтах працоўнай павіннасці друкуюцца патрабаванне, каб «усе дзяўчата горада ўзросту ад 16 да 35 гадоў, а таксама ўсе жанчыны, якія не маюць мужа і дзяцей гэтага ж узросту, павінны з'явіцца ў камендантуру пры сабе маючы расійскія дакументы, такія як пашпарт, метрычнае пасведчанне і г. д... Хто не з'явіцца ў пазначаны час, альбо ўвогуле ўхіліцца ад явочнай павіннасці, будзе падвергнуты грашоваму штрафу ці арышту, а пры пэўных абставінах высылцы з горада» [13].

Пасля Кастрычніцкай рэвалюцыі 1917 г. на Піншчыне ўсё больш пачаў праяўляцца ўплыў бальшавікоў. У кастрычніку 1918 г. пачалося Палескае паўстанне ў тыле ворага, якое амаль поўнасцю ахапіла Пінскі і Ровенскі паветы. Для ўзняцця патрыятычнага настрою і культурнага ўзроўню ўдзельнікаў паўстання прыехалі сюды бальшавіцкімі прадстаўнікамі ладзіліся выступленні лектараў-прапагандыстаў з дакладамі, а таксама праводзіліся масавыя чытанні прывезеных з Масквы газет. Бачачы, якое вялікае значэнне для ўмацавання баявога духу маюць падобныя мерапрыемствы, яны вырашылі стварыць сваю мясцовую, падпольную газету «Лесное эхо». Удзяляючы вялікую ўвагу прапагандысцкім метадам работы сярод мясцовага насельніцтва, паўстанцы пад кіраўніцтвам бальшавікоў

з дапамогай дадзенай газеты заагітавалі найбольш актыўных прадстаўнікоў тутэйшага насельніцтва і прыцягнулі іх у свае шэрагі. Вядома, што членамі рэдакцыйнай калегіі гэтай газеты з’яўляліся даволі славутыя бальшавіцкія дзеячы Ф. А. Казубоўскі, Р. М. Астроўскі, М. В. Вішнеўскі, Ф. І. Рамановіч, А. Ф. Растаргуеў, К. Ф. Русак, А. С. Кароль [14, с. 221].

Газета «Лесное эхо» ў той час з’яўлялася фактычна асноўным інфармацыйна-прапагандысцкім органам бальшавікоў у нашым краі і мела распаўсюджванне не толькі на істотнай частцы Палесся – Піншчыне, але і ў самім горадзе Пінску.

Такім чынам, падчас Першай сусветнай вайны кожны з супрацьборствующих бакоў, улічваючы вялікую ролю прапагандысцкай работы сярод народных мас, надаваў істотную значнасць у гэтым кірунку свайму друкаванаму органу, сваёй газеце. Газета павінна была праводзіць агітацыйную працу – друкаваць абавязковыя для выканання розныя распараджэнні ў інтарэсах тагачасных уладаў. Кожны з бакоў часта супярэчліва з свайго пункту гледжання трактаваў тыя ці іншыя падзеі, што адбываліся ў Пінску і на Піншчыне. Тым не менш на газетных старонках падавалася інфармацыя пра тую ці іншую для нас невядомую акалічнасць. Прыводзіліся стагтыстычныя дадзеныя, лічбы, факты, якія мелі месца ў даследуемы перыяд і дайшлі да нас. А гэта ўсё становіцца момантамі для сённяшняга вывучэння і аналізу падзей таго часу. Маючы дадзены матэрыял у перыядычных выданнях, лягчэй правільна асэнсаваць змест мінулага.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Гісторыя Беларускай ССР: у 5 т. – Мінск: Навука і тэхніка, 1972. – Т. 2. Беларусь у перыяд капіталізму (1861–1917 гг.). – 688 с.
2. Нацыянальны архіў Рэспублікі Беларусь (НАРБ)– Фонд 1416. – Воп. 1. – Спр. 2355. – Арк.4.
3. Памяць: гісторыка-дакументальная хроніка Пінска. – Мінск: БЕЛТА, 1998. – 557 с.
4. Осушка болот. Да будет свет // Объединение: Газета Полесья. – 1915. – 25 апр.
5. НАРБ. – Фонд 295. – Воп. 1. – Спр. 8982. – Арк. 1; 2; 6; 11.
6. Тарелочный сбор в синагогах // Объединение: Газета Полесья. – 1915. – 1 мая.
7. Прибытие раненых. Выстроена церковь // Объединение: Газета Полесья. – 1915. – 1 мая.
8. Холера наступает // Объединение: Газета Полесья. – 1915. – 18 июля.
9. Против холеры – летучий отряд // Объединение: Газета Полесья. – 1915. – 3 июля.
10. НАРБ. – Фонд 295. – Воп. 1. – Спр. 8989. – Арк. 168.
11. Дело есть, рабочих нет // Объединение: Газета Полесья. – 1915. – 19 июля.
12. Объявления // PINSKER JEITUNG. Пинская газета. – 1917. – 7 мая.
13. Объявления // PINSKER JEITUNG. Пинская газета. – 1917. – 24 фев.
14. Памяць: гісторыка-дакументальная хроніка Лунінец, р-на. – Мінск: Беларусь, 1995. – 716 с.

(Дата падачы: 20.02.2017 г.)

Е. П. Цумарева

ГУ ВПО «Белорусско-Российский университет», Могилев

A. Tsumarava

State Institution of Higher Professional Education «Belarusian-Russian University», Mogilyov

УДК 94(476)«1905/14»:070(043.3)

ВЛАСТЬ И ПРЕССА В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В 1905–1914 ГГ. (НА ПРИМЕРЕ БЕЛОРУССКИХ ГУБЕРНИЙ)

AUTHORITIES AND THE PRESS IN THE RUSSIAN EMPIRE IN 1905–1914 (ON THE EXAMPLE BELARUSIAN PROVINCES)

В статье исследуются изменения позиции органов власти в отношении средств массовой информации в начале XX в. в условиях революции 1905–1907 гг. и начала Первой мировой войны. Выделены методы прямого, административно-полицейского воздействия, а также законодательного, судебного регулирования сферы печати. Рассмотрены отдельные аспекты позиции местной администрации, Главного управления по делам печати, министра внутренних дел, депутатов Государственной думы к органам печати. Представлена общая характеристика функционирования Петербургского телеграфного агентства.

Ключевые слова: власть; пресса; цензура; губернатор; Петербургское телеграфное агентство; Беларусь.

The article researches changes in the position of authority in relation to the media at the beginning of the XX century. in the conditions of the revolution of 1905–1907. and the First World War. Selected methods of direct, administrative-police influences; and legislative, judicial regulation of the press. We consider some aspects of the position of the local administration, the General Administration of Press Affairs, Minister of Internal Affairs, State Duma deputies to the organs of the press. We presented a general characteristic of the functioning of the St. Petersburg Telegraph Agency.

Key words: government; press; censorship; governor; Petersburg Telegraph Agency; Belarus.

Построение гражданского общества невозможно без понимания истории становления таких категорий, как свобода слова, границы взаимовлияния власти и прессы, ответственность средств массовой информации (СМИ), доступ к информации. Востребованность исследования обусловлена уникальностью опыта взаимоотношений государства, прессы и общества в решении политических и социальных вопросов в начале XX в. Актуальность тематики также определяется низкой степенью изученности проблемы в отечественной историографии, что особо заметно на фоне активного исследования взаимоотношений власти и прессы в других регионах бывшей Российской империи (Кавказа, Финляндии, Поволжья, Сибири) [1, с. 12].

Механизм взаимодействия власти и прессы в начале XX в. представлял собой сложную, взаимозависимую, изменяющуюся во времени, обусловлен-

ную социально-политической средой систему отношений органов государственного управления, администрации, политических элит и СМИ.

Революционные события 1905–1907 гг., требования свободы слова и печати, деятельность Государственных дум, начало Первой мировой войны значительно изменили политику властей в отношении органов печати. В изучаемый период власть стремилась управлять общественным мнением, а политические элиты и, в некоторой степени, само общество, используя прессу, во многом влияли на политику. В начале XX в. печать являлась основным средством массовой информации.

Цель статьи – раскрыть позицию власти в отношении органов печати, выявить методы воздействия на СМИ и особенности взаимоотношений власти и прессы в белорусских губерниях.

Изучение проблемы взаимоотношений власти и прессы начала XX в. было актуально в советской историографии. Для исследований 1920–1950-х гг. характерны оценки цензурной политики, либеральных и монархических газет как исторического источника с позиций, заложенных В. И. Лениным. В 1970–1980 гг. произошла переоценка методологии в отношении прессы. Широкое исследование получили такие направления, как политика протекционизма и спонсирования проправительственных газет, зависимость некоторых СМИ от капитала, влияние печати на позицию партий, давление официальной печати на выбор консервативного пути властью [2–4].

Ф. А. Гайда в своем исследовании представил анализ законодательства и перечней запрещенных для прессы тем, а также провел анализ агентурных данных, получаемых в Министерстве внутренних дел (МВД) через завербованных журналистов [5, с. 86].

Внимание современных исследователей привлекает проблематика цензурной политики и практика организации МВД досмотра СМИ. Роль и функции цензуры, изменения в информационной политике, вопросы политизации журналистики исследовал Г. В. Жирков. Автор пришел к выводу, что до 1905 г. власть «запаздывала» с отменой мер, стеснявших печать. Положение СМИ в 1905–1914 гг. историк расценил как расцвет русской журналистики [6, с. 172–181].

Политика царского правительства в области печати и цензуры, участие прессы в борьбе за власть во время выборов в Государственные думы нашли отражение в диссертационных исследованиях Н. М. Забавского, Д. С. Лавриновича [7; 8]. В диссертационном исследовании Н. Г. Патрушева доказано, что в изучаемый период, несмотря на либерализацию законодательства в области печати, цензурная система была сверхцентрализованной. Большое внимание уделено персональному составу чиновников цензурного ведомства [9]. Анализу динамики цензурной политики на территории Беларуси в XIX в. посвящено диссертационное исследование А. А. Загорнова, затрагивающее деятельность Виленского цензурного комитета в 1804–1865 гг. [10].

Деятельность Виленского временного комитета по делам печати как органа профессиональной цензуры в белорусско-литовских губерниях в 1907–1914 гг. исследована в диссертации Е. П. Цумаревой [1].

Анализ историографических источников показывает, что хотя институт цензуры и функциональные обязанности органов власти по наблюдению за СМИ разносторонне изучены, однако следует уделить большее внимание изучению методов деятельности власти в отношении печати, реализации политики в отношении СМИ на территории белорусских губерний.

В начале XX в. положение печати регулировали Устав о цензуре и печати, Уложение о наказаниях, Уголовное уложение 1903 г. Права столичной и местной печати были непропорциональными. Журналист Я. В. Абрамов отмечал, что столичные издания, а также местные СМИ, поддерживавшие мнение правительства, к примеру в белорусско-литовских губерниях «Виленский вестник», выходили без предварительной цензуры, в отличие от других местных газет [6, с. 172–181].

На наш взгляд, в России к 1904 г. созрели предпосылки эволюционного изменения взаимоотношений власти и прессы. Эти мысли звучали во время празднования двухсотлетия печати. Публицист Н. А. Энгельгардт отмечал, что правительство для проведения «неизбежных» реформ «нуждалось в свете бесцензурной мысли» [11, с. 19]. Министр внутренних дел П. Д. Святополк-Мирский в 1904 г. объявил «эпоху доверия», которая характеризовалась расширением прав печати. Для пересмотра цензурного законодательства была создана комиссия под руководством Д. Ф. Кобеко.

Однако механизм отношений власти и прессы был изменен революционным путем. Во время Первой российской революции методы прямого воздействия на прессу, предварительная цензура были заменены на политику регулирования сферы печати рамками закона, что выразилось в правовых актах: Манифесте 17 октября 1905 г., Указе «О временных правилах о повременных изданиях» 24 ноября 1905 г., в проекте изменений уголовного законодательства. Процесс открытия нового повременного издания был значительно упрощен и ограничивался подачей заявления редактором. Распоряжение об аресте повременного издания подтверждалось или отменялось судом [12]. Однако уже с 1906 г. политика становится более консервативной, о чем свидетельствуют дополнения временных правил от 18 марта 1906 г., «Временные правила о непериодической печати» от 26 апреля 1906 г. Введение военной цензуры 20 июля 1914 г. значительно урезало права печати в связи с объявлением территории Беларуси на военном положении.

Анализ взаимодействия власти и СМИ выявил градацию государственных институтов, по-разному относившихся к печати в восприимчивости к критике и предлагаемым вариантам решений политических проблем.

Активное обсуждение в печати получило функционирование высших законодательных органов: Государственной думы, Государственного совета и

правительства. Анализу их деятельности в газетах были посвящены специальные разделы: «Думские известия», «Думский день», «В думе», «В Государственном совете», «У Думе і каля Думы», «Выборы в провинции», «Выборы членов Думы». Проблемой для государственного аппарата являлось отсутствие в СМИ единого подхода к освещению законодательной практики, в результате чего возникали «недоразумения» с признаками уголовного деяния. В связи с этим с 1907 г. стенографические отчеты о деятельности Думы разрешалось «безвозбранно» перепечатывать только полностью, без количественных или качественных изменений [13, л. 119].

Наибольшее влияние на деятельность печати, в сравнении с центральными законодательными органами, оказывала местная администрация. Либеральные СМИ отмечали, если столичная администрация в борьбе с печатью «не всегда» оставалась в пределах «ею же изданных» законов, то в провинции не только губернатор, но и «любой полицейский» мог совершить в отношении прессы «произвол» [14]. В «борьбе с печатью» местная власть в губерниях могла применять продление «исключительного положения», закрывать типографии и применять к виновным арест с административной высылкой [14; 15, л. 60]. Местные власти зачастую препятствовали широкому ознакомлению населения с либерализацией законодательства, ярким примером этому является уголовное дело против издателя М. И. Медема и типографа Б. Фейгинова, отпечатавших и распространивших в Полоцке информацию об отмене предварительной цензуры [16, л. 23–25 об.].

Таким образом, проблема публичности власти являлась болезненной. Пресса испытывала значительные трудности в возможности объективного освещения жизни на периферии.

Практическое проведение политики в сфере печати с 1865 г. возглавляло Главное управление по делам печати (ГУпДП) при МВД. В губернских городах, где не имелось специальных органов по делам печати, наблюдение за СМИ являлось «одной из главнейших» обязанностей губернатора [17, л. 155]. Губернатор, являвшийся цензором, имел в своем распоряжении широкий административный ресурс для воздействия на прессу. Он организовывал и контролировал систему изъятия печатной продукции, высылал уездным исправникам, полицмейстерам, земским начальникам предписания к «прекращению распространения» негодной периодики, «немедленно арестовать означенные №№ поименных изданий» [18]. Начальники почтово-телеграфных агентств отчитывались о задержании печатных изданий, основанием для чего служили циркуляры начальника почтово-телеграфного округа [19, л. 34]. Вице-губернатор назначал лиц для наблюдения за изданиями, печатавшими противоправные статьи, о чем сообщал в ГУпДП. Губернатору высылались рапорты полицмейстеров, отчеты местной власти, полного правления о получении печатной литературы [20].

Определяющую роль в информационной политике играл министр внутренних дел. Несмотря на то, что в 1905 г. его права прямого воздействия на

сферу печати были урезаны, он продолжал издавать циркуляры генерал-губернаторам, губернаторам и комитетам по делам печати. Многие циркуляры значились под грифом «совершенно секретно» и содержали предписания, фактически противоречившие общероссийскому законодательству. Директивные методы требовали «своевременно» возбуждать преследования и наложения арестов на СМИ в случае опубликования статей или рисунков «преступного содержания», призывов к революции, «дерзостного неуважения» к верховной власти [15, л. 60].

Особое внимание властей уделялось печати революционно-демократического направления. В 1910–1911 гг. департамент полиции отмечал повышение идейных запросов рабочей массы, «широкое развитие» легальной партийной прессы, использование СМИ для подготовки масс «к будущей активной деятельности» [21, л. 1]. В связи с этим министр внутренних дел постановил: пропаганда социал-демократических идей посредством легальной печати должна быть «временно прекращена и в будущем недопустима» [22, л. 2]. Далее губернаторы указывали ответственным органам иметь «неослабное наблюдение» за газетами и журналами левого направления [18, л. 1].

Кроме прямого и опосредованного контроля над СМИ, который усилился после 1907 г., власть пыталась конкурировать с частными газетами, критикуя их. Эта политика реализовалась в создании правительственных газет, негласном спонсировании лояльных частных газет, функционировании «рептильного фонда» СМИ, получавших государственную финансовую поддержку. Об использовании административного ресурса в распространении официальных изданий свидетельствует пример: обязательная подписка минских «Губернских ведомостей» приносила дохода в 11 раз больше, чем необязательная и в 46 раз превышала розничную продажу [23, л. 4]. Газета «Весь Северо-Западный край» в 1908 г. отмечала, что в пачки распространяемых ГУПДП газет зачастую добавляли прокламации и старые газеты правомонархической организации Союз русского народа (СРН) [24].

О возврате к полицейским методам влияния на печать свидетельствует уголовное преследование в 1908 г. редакторов-депутатов I Государственной думы. Среди них были И. Е. Соломко (редактор-издатель газеты «Мысль»), А. Е. Тесля (редактор газеты «Крестьянский депутат») [25]. Корреспондент газеты «Северо-Западный голос» М. Шевич отмечал, что правительство, признавая «принципы манифеста» 17 октября 1905 г., стремилось сохранить, по возможности, «всю власть в своих руках» [26].

Отдельным направлением государственной политики в информационной сфере явилось учреждение 1 сентября 1904 г. «Санкт-Петербургского Телеграфного агентства» (ПТА). По статусу агентство соответствовало ведущим зарубежным информационным центрам. В нем виделось не только удовлетворение потребности общества в оперативной информации, но и

средство борьбы с распространением «тенденциозных толков». Итак, для «борьбы со злоупотреблением гласности» власти стремились «умело» пользоваться «тою же гласностью» [16, л. 4]. В связи с этим центральные учреждения МВД должны были сообщать «исключительно» данному агентству информацию, «желательную» для опубликования. Секретные бюллетени, предназначенные высшим правительственным чинам, издавались правлением ПТА под «литерой А» и рассылались ограниченному кругу лиц [16, л. 4 об.].

Каждый губернатор назначал ответственное лицо для «регулярного сообщения» ПТА сведений о событиях местной жизни, подобранных и изложенных с точки зрения губернского начальства [16, л. 5]. На должность официального корреспондента назначались служащие канцелярии, например, в Витебской губернии правитель канцелярии губернатора С. И. Кузнецов [16, л. 7]. Часто агентство самостоятельно назначало корреспондентов, о чем уведомляло губернатора.

Между СМИ и ПТА возникали конфликты из-за проблемы достоверности информации. Например, ряд столичных и провинциальных газет выявил фальсификации в пользу СРН и «Союза 17 октября» опубликованных ПТА результатов выборов во II Государственную думу. Газеты призывали ПТА делать правильную сводку «фактического материала». В ответ на это агентство решило в дальнейшем «не показывать редакциям депеши» [27].

Таким образом, ПТА пользовалось реальной политической и информационной силой, формировало с помощью отобранной информации необходимое властям общественное мнение.

Кроме стремления контролировать информированность общества, ГупДП и Министерство внутренних дел контролировали информацию, поступавшую в органы власти, в частности, в Государственную думу. В 1909 г. депутаты поставили вопрос о недопустимости предоставления им газет «с икрой», т.е. с закрашенными черной краской местами текста, что особенно касалось зарубежной информации [28]. Ситуация ухудшилась к 1912 г., когда, как писала газета «Виленец», в библиотеку Думы перестали поступать зарубежные издания, запрещенные цензурой, что противоречило закону [29].

В вопросе доступа населения к информации в начале XX в. важную роль играло распространение прессы. Особое внимание властей в данном аспекте уделялось почтовым поездом, которые доставляли заказанную книжными магазинами печатную продукцию. Частыми были конфискации не запрещенных, но «тенденциозных» СМИ на станции Бобруйск Либаво-Роменской ж/д, станции Борисов, в Вильно [30, л. 138].

С 1910 г. Министерство путей сообщения совместно с МВД требовали, чтобы в каждом газетном киоске был перечень реализуемой печатной продукции, утвержденный начальником жандармского отделения, а также

списки запрещенных ГУпДП изданий. Запрещалось включать в каталоги продаваемой продукции издания, не подвергнутые аресту, но с явно «противоправительственным, противорелигиозным или безнравственным» содержанием или названием [31]. Это свидетельствует об ужесточении правил реализации печатной продукции.

Уличная торговля представляла собой наиболее открытый путь к распространению нежелательных для власти сообщений. Данная деятельность отслеживалась городскими, которым вменялось в обязанность наблюдать за разносной торговлей газетами и конфисковать те, что по «своему названию или внешнему виду» могли казаться «нелегальными» [16, л. 23–25 об.].

Таким образом, власть стремилась контролировать не только сами СМИ, но и распространение печатной продукции. Методы контроля были различными: от прямого воздействия и полицейских методов до конкуренции с частными СМИ. На территории Беларуси губернатор осуществлял реализацию информационной политики в подведомственной губернии и отчетывался перед ГУпДП и министром внутренних дел. Значительную роль в информационной политике играло Петербургское телеграфное агентство.

Список использованных источников

1. *Цумарева, Е. П.* Российская правительственная политика на территории Беларуси в 1905–1914 гг.: (по материалам консервативной и либеральной печати): дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Е. П. Цумарева. – Могилев, 2015. – 204, [1] л.
2. *Голомб, Э. Г.* Распространение печати в дореволюционной России и в Советском Союзе / Э. Г. Голомб, Е. М. Фингерит. – М.: Связь, 1967. – 152 с.
3. *Есин, Б. И.* Русская газета и газетное дело в России: задачи и теорет.-методол. принципы изуч. / Б. И. Есин. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 132 с.
4. *Бережной, А. Ф.* Власть и пресса в России: к истории правового регулирования отношений (1700–1917): хрестоматия / А. Ф. Бережной. – М.: Изд-во РАГС, 1999. – 236, [1] с.
5. *Гайда, Ф. А.* Либеральная оппозиция на путях к власти (1914 – весна 1917 г.) / Ф. А. Гайда. – М.: Росспэн, 2003. – 432 с.
6. *Жирков, Г. В.* История цензуры в России XIX–XX вв. / Г. В. Жирков. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 367 [1] с.
7. *Забаўскі, М. М.* Грамадска-палітычная барацьба ў Беларусі ў ходзе выбараў і дзейнасці Расійскай Дзяржаўнай Думы I–IV скліканняў (1906–1917 гг.): дыс. ... д-ра гіст. навук: 07.00.02 / М. М. Забаўскі. – Мінск, 2000. – 282 л.
8. *Лавринович, Д. С.* Общероссийские либеральные партии организации в общественно-политической жизни Беларуси (190–1918 гг.): дис. ... д-ра ист. наук: 07.00.02 / Д. С. Лавринович. – Минск, 2012. – 294 л.
9. *Патрушева, Н. Г.* Цензурное ведомство в государственной системе Российской империи во второй половине XIX – начале XX века: автореф. дис. ... д-ра ист. наук: 07.00.02 / Н. Г. Патрушева. – СПб., 2014. – 40 с.
10. *Загорнов, А. А.* Цензурная политика самодержавия в Беларуси в первой половине XIX в.: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / А. А. Загорнов. – Брест, 1997. – 127 с.
11. *Энгельгардт, Н.* Очерк истории русской цензуры в связи с развитием печати (1703–1903) / Н. Энгельгардт. – СПб.: Изд-во А. С. Суворина, 1904. – 389 с.

12. О временных правилах о повременных изданиях: Имен. Высочайший Указ, дан. Сенату 24 нояб. 1905 г. // Полное собрание законов Российской империи. Собр. 3. – СПб., 1908. – Т. 25. – Отд. 1. – С. 837–840.

13. Литовский государственный исторический архив (ЛГИА). – Фонд 601. – Оп. 1. – Д. 63. Переписка с губернаторами о наблюдениях за газетами и журналами и наложении ареста на газеты (1912).

14. Вильно, 24 января // Северо-Западный голос. – 1907. – 24 янв. – С. 2.

15. ЛГИА. – Фонд 1241. – Оп. 1. – Д. 122. Переписка с Виленским генерал-губернатором по вопросам внутренней цензуры.

16. Национальный исторический архив Беларуси (НИАБ). – Фонд 1430. – Оп. 1. – Д. 46930. Дело по отношению Главного Управления по делам печати о назначении специального корреспондента Петербургского телеграфного агентства в Витебскую губ.

17. ЛГИА. – Фонд 1241. – Оп. 1. – Д. 118. Циркуляры ГУ по делам печати за 1906 г.

18. НИАБ. – Фонд 295. – Оп. 1. – Д. 8297. Циркуляр земским начальникам, полицмейстерам и уездным исправникам Минской губ. о принятии мер к прекращению распространения брошюр РСДРП и др. партий.

19. НИАБ. – Фонд 1430. – Оп. 1. – Д. 47308. Телеграммы министра внутренних дел и переписка с полицмейстерами о наложении ареста на периодические издания.

20. НИАБ. – Фонд 295. – Оп. 1. – Д. 7794. Рапорты Минского полицмейстера о получении печатной литературы.

21. ЛГИА. – Фонд 1241. – Оп. 1. – Д. 121. Переписка с ГУпДП.

22. ЛГИА. – Фонд 601. – Оп. 1. – Д. 63. Переписка с губернаторами о наблюдениях за газетами и журналами и наложении ареста на газеты (1912).

23. НИАБ. – Фонд 456. – Оп. 1. – Д. 28. Отчет Минской губернской типографии.

24. Как СРН рассылает свои прокламации // Весь Северо-Западный край. – 1908. – 6 февр. – С. 3.

25. Процессы бывших депутатов // Весь Северо-Западный край. – 1908. – 10 янв. – С. 3.

26. *Шевич, М.* Политическая жизнь России в 1906 г. / М. Шевич // Северо-Западный голос. – 1907. – 1 янв. – С. 2.

27. Наброски // Северо-Западный голос. – 1907. – 23 янв. – С. 2.

28. Думский день 20-го января // Голос Москвы. – 1909. – 21 янв. – С. 4.

29. Дума под цензурой // Виленец. – 1912. – 15 февр. – С. 2.

30. ЛГИА. – Фонд 1242. – Оп. 1. – Д. 166. Переписка с таможнями о просмотре печатных изданий прибывающих из-за границы (1908).

31. Правила торговли печатными изданиями на железной дороге // Голос Москвы. – 1910. – 9 апр. – С. 3.

(Дата подачи: 13.02.2017 г.)

А. Г. Цымбал

Мінскі дзяржаўны лінгвістычны ўніверсітэт, Мінск

A. Tsimbal

Minsk State Linguistic University, Minsk

УДК 94(476)(045)

«КРЭСОВАЯ» ПАРАДЫГМА Ё ПАРЬСКАЙ ГІСТАРЫЯГРАФІІ: ЭВАЛЮЦЫЯ МІФА І ДАСЛЕДЧЫХ СТЭРАТАПЫ

«KRESY» PARADIGM IN THE POLISH HISTORIOGRAPHY: EVOLUTION OF THE MYTH AND RESEARCH STEREOTYPES

«Крэсавая» парадыгма з'яўляецца фундаментальнай мадэллю даследавання, глыбока ўкаранёнай у польскай гістарыяграфічнай традыцыі. Міф «Крэсаў» – ключавы элемент польскай нацыянальнай ідэнтычнасці, які вызначае стэратыпы і асаблівасці напісання гісторыі Беларусі. У той жа час сёння назіраецца актыўная крытыка «крэсовага» дыскурсу і выказваюцца меркаванні вызначаць дадзеныя тэорыі як мультыкультурнае пагранічча ў якасці замены тэрміна «Крэсы».

Ключавыя словы: гістарычны міф; Крэсы; Беларусь; посткаланіяльны дыкурс; мультыкультурнае памежжа.

«Kresy» paradigm is a fundamental model of research which is deeply rooted in the Polish historiography tradition. The «Kresy» myth is an essential element of Polish national identity and defines certain research stereotypes and features of the history writing. Criticism of «Kresy» discourse actively sounds at present time and the scholars make suggestions to define these areas as a multiethnic and multicultural borderland as a substitute for the concept of «Kresy».

Key words: historical myth; Kresy; Belarus; postcolonial discourse; multicultural borderland.

Даследаванне гісторыі Беларусі даўно перастала быць выключнай прэрагатывай беларускіх гісторыкаў. Шматлікія аспекты і праблемы гісторыі беларускіх зямель сталі аб'ектам вывучэння гістарычнай навукі суседніх краін. Цяжка сёння ўявіць даследаванне, якое б не ўлічвала дасягненні замежнай гістарыяграфіі, у прыватнасці Польшчы, з якой Беларусь аб'ядноўвае шматвяковая агульная гісторыя. У той жа час у айчынай гістарыяграфіі практычна адсутнічаюць спецыяльныя даследаванні, прысвечаныя асаблівасцям фарміравання парадыгмальнага уяўленняў польскай гістарычнай навукі, якія непасрэдна закранаюць гісторыю Беларусі. Малавядомымі застаюцца навуковыя погляды і канцэптואльныя мадэлі, з дапамогай якіх ствараецца вобраз Беларусі ў польскай гістарыяграфіі. Яшчэ менш мы ведаем аб дыскусіях у асяроддзі польскіх гісторыкаў, якія датычацца беларускіх зямель. Дадзены артыкул прысвечаны вывучэнню

аднаго з фундаментальных падыходаў польскай гістарыяграфіі – «крэс-вай» парадэгме, а таксама звязаных з ёй даследчых стэрэатыпаў.

У польскай культуры паняцце «Крэсы» належыць да гістарыяграфіі, паліталогіі і іншых сфер. Дадзенае вызначэнне ўсходніх тэрыторый Польшчы зарадзілася ў перыяд падзелаў і адсутнасці дзяржаўнасці, а пазней атрымала шырокае распаўсюджванне пасля атрымання незалежнасці, калі міфалагічны вобраз гісторыі знайшоў сваю рэалізацыю ў дзяржаве і грамадстве. Паняцце «Крэсаў» моцна ўкаранілася ў калектыўных уяўленнях насельніцтва Польшчы, нягледзячы на тое, што на сённяшні дзень 9 з 10 палякаў нарадзіліся пасля 1945 г., гэта значыць, у сучасных граніцах Польшчы, і ніколі не жылі на «Крэсах». Праведзенае ў 2007 г. даследаванне паказала, што 52,2 % грамадзян Польшчы лічаць «Крэсы ўсходнія» польскімі землямі. У гэтай лічбе палову складалі асобы ва ўзросце менш за 29 год, якія нарадзіліся ці выраслі пасля 1989 г. [1, с. 3] «Крэсы» з’яўляюцца адным з галоўных элементаў гістарычнай памяці палякаў. У іх гістарычным разуменні «Крэсы» сталі міфічнымі тэрыторыямі, аб якіх неабходна памятаць, але да якіх вяртанню ўжо няма. Міфалагічны і ідэалізаваны вобраз польскіх усходніх зямель са шматлікімі стэрэатыпнымі ўяўленнямі быў закладзены, у тым ліку, гістарычнай літаратурай. Сучасная польская гістарыяграфія ў значнай ступені працягвае трансляваць «міф польскіх Крэсаў».

У побытавым разуменні міф уяўляецца казачнай гісторыяй, непраўдзівай і выдуманай. З’яўленне міфа абумоўлена неабходнасцю зразумець рэчаіснасць. Забытаны навакольны свет ці яго аспекты дзякуючы міфу набываюць сэнс і парадак, даступны да зразумення і апанавання. Міф выконвае важныя сацыяльныя функцыі. Прыняцце міфа спрыяе ўсведамленню сувязі з членамі групы, на падставе міфа будуюцца ўласная ідэнтычнасць [2, с. 31]. У сучасным грамадстве міфалагізацыя выконвае выключна значную ролю, бо самаідэнтыфікацыя чалавека адбываецца заўсёды на падставе міфалагізаванага мыслення. Для шырокіх колаў грамадства гісторыя прадстае ў міфалагізаваным выглядзе. Міф як форма сацыяльнай свядомасці засноўваецца на адпаведных сувязях у калектыўнай памяці. Неабходнай умовай для пераўтварэння калектыўных ведаў у міф з’яўляецца яго папярэдняе ўкараненне ў грамадскай свядомасці [3, с. 8], таксама міф абаліраецца на веру, у выніку чаго не падлягае верыфікацыі.

Міф выступае як характэрная для пэўнай культурнай групы нарратыўная праекцыя сэнсу яе існавання. Гісторыі, якія ўваходзяць у склад міфа, надаюць падзеям парадэгмальнае значэнне, якое часта выражаецца ў рэлігійных катэгорыях. Гісторыя «Крэсаў» нагадвае працэс канструявання ўяўленай супольнасці ў адпаведнасці з канцэпцыяй Б. Анрэсана. Міф становіцца асновай разумення сацыяльнай групы, з’яўляецца ўяўленай ідэнтычнасцю, якая дзякуючы веры ў яе становіцца праўдзівай. Міфалагізацыя мыслення з’яўляецца неад’емнай часткай гістарычных даследаванняў і напісання

гісторыі [4, с. 253]. З гэтай перспектывы належыць глядзець на праблематыку міфалагізацыі ўсходніх тэрыторый II Рэчы Паспалітай і ўплыву міфатворчай ролі памяці на фарміраванне паняцця «Крэсы» як нейкага сімвалічна-геаграфічнага края, які існуе ў гістарычнай памяці [5, с. 281].

Паняцце «Крэсы» паходзіць ад старажытных прыгранічных вайсковых застаў на Падоллі ва Украіне, але з цягам часу паняцце пачалі атаясамліваць з усімі ўсходнімі тэрыторыямі Рэчы Паспалітай. Менавіта «Крэсы ўсходнія» трывала замацаваліся ў гістарычнай памяці Польшчы. Найбольш старажытны «крэсовы» стрэрэатып паўстаў у XV ст., калі татарскія напады пагражалі Еўропе, а ўсходнія тэрыторыі разглядаліся як «аплот хрысціянства», дзякуючы чаму ўжо у той час гэтыя тэрыторыі пачалі набываць сакральнае значэнне [6, с. 94].

Пачынальнікам міфа «Крэсаў» як усходніх рубяжоў Рэчы Паспалітай лічыцца паэт эпохі рамантызму Вінцэнт Пол, які ў 1854 г. выдаў літаратурны твор «Магорт», дзе ўпершыню было выкарыстана і вызначана паняцце «Крэсаў». У фарміраванне вобраза «Крэсаў» велізарны ўклад быў зроблены творчасцю Г. Сянкевіча. У наратыве «Крэсаў» вялікую ролю адыгрываў сарматызм – шляхецкая ідэалогія, распаўсюджаная з XVII ст., адпаведна якой «сапраўдным палякам» лічыўся размаўляючы па-польску католік, які змагаецца «за Бога, Волю і Айчыну». «Крэсы» тут увасаблялі міф заснавання польскага народу, часткай якога разглядаліся таксама гістарычныя русіны і літвіны, якія ўсе разам змагаюцца з язычнікамі і маскоўскай схізмай. Ідэя «аплоту хрысціянства» цесна звязвалася з распаўсюджваннем уплываў Рыма-каталіцкай царквы [7, с. 48].

Да пачатку XX ст. адбылося пашырэнне семантыкі паняцця «Крэсаў» як «страчаных тэрыторый» ці «адабраных тэрыторый». «Крэсы» ўвасаблялі палітычны міф Польшчы, якая дзякуючы патрыятызму і «боскаму промыслу» павінна была зноў адрадіцца [7, с. 48].

У польскай гістарыяграфічнай традыцыі «Крэсы» выступаюць як спецыфічны географічна-палітычны край, сентыментальнае для палякаў паняцце, нейкая квінтэсенцыя польскасці, выразам чаго з'яўляюцца шматлікія альбомы, успаміны, дыярыўшы вандроўнікаў і перасяленцаў. У той жа час «Крэсы» як агульны тэрмін атаясамліваецца з перыферыяй, паграніччам. Пад «крэсовымі» землямі разумеюцца Украіна, Беларусь і Літва, ці часткі тэрыторый, якія ўваходзілі ў склад усходніх ваяводстваў II Рэчы Паспалітай. Перыферыянасць крэсаў як пагранічча вызначаецца культурна, эканамічна і палітычна развітым цэнтрам. Адносіны «цэнтр – перыферыя» выступаюць як адносіны ўлады, цэнтр заўсёды атаясамліваецца з развіццём, матэрыяльным багаццем, прэстыжам і інавацыйнасцю [8, с. 12]. Польскія навукоўцы прапануюць наступныя характарыстыкі «Крэсаў»: «Значная аддаленасць гэтых тэрыторый ад цэнтру дзяржавы, іх перыферыянасць у адносінах да цэнтраў улады, інтэнсіўнай гаспадаркі, жывой культуры, значная ступень

геаграфічнай недасяжнасці і своеасабліва дзікасць» [8, с. 18]. «Крэсы» ў такім разуменні выступаюць як выключна палонацэнтрычны падыход у гісторыі і ацэньваюцца з перспектывы польскай нацыі і дзяржаўнасці. Дадзены погляд з’яўляецца прыкладам этнацэнтрычнага гістарычнага дыскурсу.

У рамках вызначанай мадэлі міфалагізацыі падпадалі ўзаемаадносіны нацыянальных супольнасцей на «Крэсах». Ствараўся вобраз неканфліктных стасункаў, якія набывалі патранімічныя рысы і дзе знікалі класавыя адносіны. Польскі пан выступаў добрым гаспадаром і абаронцам, а беларус, украінец ці літовец – селянінам, якога выходзілі па лепшым узору шляхціч. Мясцовае насельніцтва, якое патрабавала апекі, выступала аб’ектам цывілізацыйнай місіі, якая стала яшчэ адным стэрэатыпам польскай гістарыяграфіі «Крэсаў» [9, с. 76].

Падобны каланіяльны характар канцэпту «Крэсаў» ўпісваецца ў посткаланіяльны дыскурс. Яны выступаюць для палякаў як выраз польскай магутнасці ў часы Рэчы Паспалітай «ад мора да мора», сімвал польскага імперыялізму, настальгіяй аб залатым веку Польшчы, калі яна была актыўным іграком на міжнароднай арэне. Міф асабліва ўзмацніўся ў часы дзяржаўнага і эканамічнага крызісу, пасля якіх Рэч Паспалітая патрапіла пад уплыў Расіі і ў выніку была ліквідавана. У выніку Польшча ў гістарыяграфіі выступае як ахвяра. Час Рэчы Паспалітай на фоне пазнейшых крызісаў прадстаўляецца ў гістарыяграфіі як час польскай імперыі, час гордасці і шляхецтва [10, с. 34]. Характэрна, што нават у найбольш цяжкія перыяды польскай гісторыі з сядомасці палякаў, асабліва з публічнай прасторы, не знікла перакананне ў «вялікай Рэчы Паспалітай», да якой належалі «крэсавыя» землі [11, с. 96]. Гэтыя ідэі знайшлі працяг у II Рэчы Паспалітай [12, с. 96], дзе некаторыя палітычныя сілы дабіваліся для Польшчы каланіяльнага статусу, разглядаючы гэта за права кожнага суверэннага народа [13]. У працэсе кансалідацыі польскай нацыянальнай ідэі міф крэсаў выконваў інтэгрэтыўную і тэрапеўтычную функцыі, ідэалізаваў жыццё шляхты, легендарнае мінулае і гераізм у абароне ад «чужых».

Стэрэатыпам для польскай гістарыяграфіі «Крэсаў» сталі таксама ўяўленні аб «чужых», пагрозе тых, хто не ўпісваўся ў «крэсовую» ідылію і выступаў як здрайца і разбуральны элемент. Нацыянальныя рухі меншасцей II Рэчы Паспалітай у гэтым кантэксце разглядаліся як інспіраваныя Расіяй. Такі падыход не дапускаў магчымасці польскай віны [6, с. 102]. Роля «чужых» таксама адводзілася камуністам і яўрэям [7, с. 52; 14].

Даследчыкамі адзначаецца, што сутнасцю дыскусіі паміж федэрацыйнай і інкарпарацыйнай канцэпцыямі адраджэння II Рэчы Паспалітай з’яўлялася не пытанне, як далёка павінны сягаць усходнія граніцы Польшчы, але якія павінны былі быць адносіны да незалежнасці Беларусі, Літвы, Украіны і нацыянальных меншасцей усходніх тэрыторый II Рэчы Паспалітай. Рост нацыянальных рухаў прыводзіў да ўсведамлення палітычнай чужасці

ўсходніх тэрыторый. У дадатак да пачуцця рэальнай пагрозы з боку бальшавіцкай Расіі ўсё гэта стварала добры грунт для ідэі Польшчы як «бастыёну заходнееўрапейскай цывілізацыі». У гэтым кірунку развівалася ідэя праметэізму – падтрымкі незалежнасці не рускіх народаў СССР і палітычная канцэпцыя Міжмор’я [7, с. 50–52].

У міжваенны перыяд міф «Крэсаў» выконваў ролю аплоту хрысціянства, гэтым разам у абароне перад бальшавікамі і нацыянальнымі меншасцямі, якія імкнуліся да эмансімацыі, у тым ліку шляхам узброенай барацьбы. Акрамя легенды маршала Ю. Пілсудскага і польска-савецкай вайны, менавіта «Крэсы» сталі цэнтральным міфам, які ляжаў у фундаменце П Рэчы Паспалітай [15, с. 294].

Змены граніц пасля II Сусветнай вайны і масавыя перасяленні, у дадатак да ўсталявання савецкага рэжыму ў Польшчы, прывялі да істотных змен у даследаванні «Крэсаў». У Польшчы настальгічны погляд у пасляваенны перыяд фактычна вышоў у падполле, і толькі заходняя эміграцыя працягвала дэманстраваць зведаную крыўду. Гэта сітуацыя спрыяла міфалагізацыі пытання, прадстаўлення яго аднабока, праз дамінацыю эмоцый над рацыянальнымі аргументамі. Патрабаванне вяртання граніц да 1939 г. было пазначана ў палітычнай праграме польскага ўрада ў Лондане да 1980-х гг. Але ў Парыжскай «Культуры» Е. Гедройца быў прапанаваны новы падыход да Украіны, Літвы і Беларусі, які адкідваў настальгію і сентыменталізм і прапаноўваў «актыўную памяць». Ю. Мерашэўскі, сааўтар ідэі, пісаў: «Ягелонская ідэя толькі для нас не ўяўляе нічога агульнага з імперыялізмам, але для беларусаў, літоўцаў і ўкраінцаў з’яўляецца чыстай формай традыцыйнага польскага імперыялізму» [16]. Сутнасцю падыходу з’яўлялася прымірэнне са стратай «Крэсаў» пры адначасовай культывацыі крэсовых традыцый, прызнанні іншых нацыянальных груп і дзяржаўных імкненняў Беларусі, Літвы і Украіны.

У самой Польшчы ў афіцыйнай гістарычнай навуцы паняцце «Крэсы» знаходзілася ў фактычнай забароне да 1989 г. У выніку вобраз «Крэсаў» фарміраваўся дзякуючы дысідэнцкай літаратуры, мастацкім творам і сямейным нарацыям. Міфалагізацыя знаходзіла ўвасабленне ў творчасці перасяленцаў, у той час як афіцыйная навука да 1989 г. фактычна захоўвала маўчанне адносна гісторыі ўсходняй граніцы Польшчы, атаясамліваючы набытыя землі на захадзе з этнічнай Польшчай Пястаў і супрацьпастаўляючы яе Польшчы Ягелонаў, накіраванай на ўсход як экспансіі на землі этнічна не польскія [17, с. 35].

Пасля 1989 г. «Крэсы» пачалі вяртаць страчаныя пазіцыі ў гістарыяграфіі і грамадскім жыцці. Зняцце афіцыйных табу спрыялі разблакіроўцы і аднаўленню міфатворчай ролі паняцця. Пачынаецца новы ўсплеск успамінаў, сентыменталізацыі і ідэалізацыі «Крэсаў», якія ўпісваюцца ў ідэалагічныя і палітычныя наратывы. Адбываецца рост ціквасці да польскай дыяспары за ўсходняй мяжой. Асаблівы інтарэс выклікаюць тэмы, якія былі

забаронены цензурай: устанаўленне савецкай улады ў Заходняй Беларусі ў 1939–1941 гг., дэпартацыі і рэпрэсіі на былых усходніх тэрыторыях II Рэчы Паспалітай, праследаванні і рэпрэсіі адносна польскага насельніцтва на тэрыторыях савецкіх рэспублік у міжваенны перыяд [18–20].

Дыскусіі вакол «крэсвай» парадэгмы разгортваюцца праз два вызначальныя працэсы: сакралізацыя і дэміфалагізацыя. Можна казаць аб пачатку стварэння альтэрнатыўнага вобраза «Крэсаў», у якім прысутнічае не толькі гісторыя Польшчы, але і суседніх краін. Усё большую папулярнасць набываюць канцэпты Цэнтральна-Усходняй Еўропы, шматэтнічнага і шматкультурнага пагранічча, рэгіёну сутыкнення візантыйскага Усходу і каталіцкага Захаду. Выказваюцца сумненні ў пазнаваўчай каштоўнасці «крэсовага» дыскурсу. Французскі гісторык Д. Бовуа, які займаўся даследаваннем сацыяльных адносін на «Крэсах», паставіў пытанне аб неабходнасці ліквідацыі «міфа Крэсаў усходніх». Па яго меркаванні, даўно наспеў час адмовіцца ад гэтага паняцця. Аўтар падкрэслівае, што годнасць усходніх суседзяў Польшчы неабходна паважаць і нельга іх разглядаць толькі як перыферыю Польшчы, нават калі гэта было гістарычна абгрунтавана, калі Беларусь, Украіна і Літва былі часткай Рэчы Паспалітай, але гэта было несправядліва, бо нейкай гармоніі і шматкультурнасці ніколі не існавала [6]. Аб неабходнасці адкінуць міф, што нібыта «Крэсы» былі землямі культурна польскімі, піша і Я. Сова [21, с. 324].

У той жа час застаецца распаўсюджаным погляд аб «знішчэнні Крэсаў» Расіяй ці СССР, неабходнасці пашырэння ведаў аб іх польскасці. Абгрунтоўваецца неабходнасць стварэння музея Крэсаў [22]. Такі падыход уласцівы для кансерватыўных поглядаў у польскім палітычным і публічным дыскурсе. Лічыцца, што памяць аб польскіх крэсах з’яўляецца патрыятычным абавязкам, а «Крэсы» адыгрываюць ключавую ролю ў канструкцыі польскай нацыянальнай ідэнтычнасці. Адмова ад паняцця «Крэсы» разглядаецца як фальсіфікацыя гісторыі і штучнае змяншэнне ролі польскага элементу на Усходзе. Спробы замены «крэсовага» дыскурсу на канцэпт пагранічча сутыкаюцца з абвінавачваннямі ў служэнні замежным інтарэсам [23, с. 403]. Цэлы шэраг навуковых і папулярна-навуковых выданняў, публіцыстыкі, новых таварыстваў, якія аб’ядноўваюць выхадцаў з «Крэсаў», сведчыць аб новай хвалі гларыфікацыі польскага ўплыву на Усходзе. Ствараюцца энцыклапедыі «Крэсаў» [24] і навукова-папулярныя выданні і альбомы [25], прысвечаныя прадстаўленню «Крэсаў» як «кальскі польскасці, у якой з дапамогай не толькі агня і мяча, але і плуга выкоўвалася тое, што некаторыя даследчыкі пачалі называць польскай душой» [26, с. 7]. Шмат увагі надаецца Беларусі, але з пункту гледжання захавання польскай спадчыны [27; 28].

Б. Бакула акрэслівае памяць аб «Крэсах» як паварот да ідэалізаванага вобраза тэрыторыі, як посткаланіяльнае вяртанне памяці, адабранай імперскім цензарам [29]. Назва «Крэсы» была і з’яўляецца паланізуемым

фактарам, які сёння ахвотна выкарыстоўваецца палякамі і выклікае абразу ў беларусаў, літоўцаў і ўкраінцаў. У гэтым сэнсе «крэсовы» дыскурс з’яўляецца палемічным і дыскусійным, выступае выразам правоў і ўласнасці і, такім чынам, становіцца дыскурсам улады. Праяўляецца ён, напрыклад, у спрэчках аб палітычнай ідэнтычнасці крэсовых тэрыторый, этнаграфічнай структуры, культурнай спадчыне.

Такім чынам, «крэсовая» парадыгма з’яўляецца фундаментальнай мадэллю даследавання, якая глыбока ўкаранёна ў польскай гістарыяграфічнай традыцыі. Міф «Крэсаў» выступае істотным элементам польскай нацыянальнай ідэнтычнасці і вызначае пэўныя стэрэатыпы і асаблівасці гістарыяпісання. У выніку значная частка сучасных навукоўцаў, ангажаваных у кансерватыўны грамадскі і палітычны дыскурс ці фактычна стаўшых закладнікамі існуючых акадэмічных традыцый, створаных гуманітарнай навукай, працягваюць трансляваць гістарычна зададзеныя схемы даследаванняў. З другога боку, сёння ўсё часцей гучыць крытыка «крэсовага» дыскурсу і выказваюцца прапановы вызначэння гэтых тэрыторый як шматэтнічнага і мультыкультурнага пагранічча ў якасці замены паняцця «Крэсаў».

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Kresy Rzeczypospolitej. Wielki mit Polaków / Polityka. Pomocnik historyczny. – Warszawa: Polityka, 2016. – 180 s.
2. *Kulczycki, M.* Mity w życiu człowieka / M. Kulczycki // *Polskie mity polityczne XIX i XX wieku*; red. W. Wrzesiński. – Wrocław 1994. – S. 11–33.
3. *Wrześciński, W.* Polska mitologia polityczna XIX i XX wieku / W. Wrześciński // *Polskie mity polityczne XIX i XX wieku*; red. W. Wrzesiński. – Wrocław 1994. – S. 93–106.
4. *Topolski, J.* Historiografia jako tworzenie mitów i walka z nimi / J. Topolski // *Ideologie, poglądy, mity w dziejach Polski i Europy XIX i XX wieku. Studia historyczne* / pod red. J. Topolskiego. – Poznań, 1991. – S. 243–254.
5. *Jakimowicz, M.* Mit kresów wschodnich – pomiędzy historią a pamięcią / M. Jakimowicz // *Наук. Зап. Нац. Ун-ту «Острозька акадэмія». Серія Культуралогія.* – 2015. – Вип. 16. – С. 279–293.
6. *Beavois, D.* Mit «kresów wschodnich», czyli jak mu położyć kres / D. Beavois // *Polskie mity polityczne XIX i XX wieku*; red. W. Wrzesiński. – Wrocław 1994. – S. 94.
7. *Klesmann, C.* Kresy i niemiecki Wschód / C. Klesmann, R. Traba // *Polsko-niemieckie miejsca pamięci*; red. Robert Traba, Hans Henning Nahn. – Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2012. – Т. 3. Paralele – S. 41–72.
8. *Koter, M.* Kresy państwowe – geneza i właściwości w świetle doświadczeń geografii politycznej / M. Koter // *Kresy-pojęcie i rzeczywistość. Zbiór studiów*; red. K. Handke. – Warszawa, 1997. – S. 9–52.
9. *Главінскі, Т.* Забыты гарнізон. Аддзелы Корпуса аховы памежжа ў Івянцы ў 1924–1939 гадах / Т. Главінскі; пер. з пол. мовы А. Пілецкага. – 2-е выд. – Смаленск: Інбелкульт, 2015. – 142 с.
10. *Zarycki, T.* Polska i regiony a debata postkolonialna / T. Zarycki // *Oblicze polityczne regionów Polski*; pod red. M. Dajnowicz. – Białystok: Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania, 2008. – S. 31–48.

11. *Dąbrowski, M.* Kresy w perspektywie krytyki postkolonialnej / *M. Dąbrowski* // Porównania. – 2009. – № 5. – S. 91–111.
12. *Wapiński, R.* Mit dawnej Rzeczypospolitej w epoce porozbiorowej / *R. Wapiński* // Polskie mity polityczne XIX i XX wieku; red. W. Wrzesiński. – Wrocław 1994. – S.77–92.
13. *Borkowska, G.* Polskie doświadczenie kolonialne / *G. Borkowska* // Teksty Drugie. – 2007. – № 4. – S. 15–24.
14. *Cała, A.* Żyd wróg odwieczny. Antysemityzm w Polsce i jego źródła / *A. Cała*. – Warszawa: Wydawnictwo Nisza, 2012. – 868 s.
15. *Kosman, M.* O kresach w historii i legendzie. Studia i szkice z dziejów polskiej granicy wschodniej / *M. Kosman*. – Poznań: Wydawnictwo naukowe WNPiD UAM, 2014. – Część II. – 295 s.
16. ULB czyli «Kultura» i Mieroszewski. – Режим доступа: <http://www.kresy.pl/publicystyka?zobacz/ulb-czyli-kultura-i-mieroszewski>. – Дата доступа: 01.02.2017.
17. *Kosman, M.* O kresach w historii i legendzie. Studia i szkice z dziejów polskiej granicy wschodniej / *M. Kosman*. – Poznań: Wydawnictwo naukowe WNPiD UAM, 2014. – Część I. – 192 s.
18. *Wierzbicki, M.* Polacy i Białorusini w zaborze Sowieckim. Stosunki polsko-białoruskie na ziemiach północno-wschodnich II Rzeczypospolitej pod okupacją sowiecką 1939–1941 / *M. Wierzbicki*. – Warszawa: Volumen, 2000. – 336 s.
19. *Iwanow, M.* Pierwszy naród ukarany: Polacy w Związku Radzieckim 1921–1939 / *M. Iwanow*. – Warszawa–Wrocław: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1991. – 399 s.
20. *Ziółkowska, E.* Kuropaty – Cmentarzysko Polskich Ofiar Sowieckiego Terroru / *E. Ziółkowska* // Biuletyn Instytutu pamięci narodowej. – 2009 – № 1–2. – S. 44–54.
21. *Sowa, J.* Fantomowe ciało króla. Peryferyjne zmagania z nowoczesną formą / *J. Sowa*. – Kraków: Wydawnictwo Universitas, 2011. – 572 s.
22. *Winicki, Z. J.* «Kresy Wschodnie» – funkcjonowanie pojęcia i realiów we współczesnej Polsce. Dlaczego niezbędne jest Muzeum Kresów Rzeczypospolitej? / *Z. J. Winnicki* // Kresowe Dziedzictwo. Studia nad językiem, historią i kulturą; pod red. Anny Burzyńskiej-Kmienickiej. – Wrocław, 2012. – S. 45–53.
23. *Hadaczek, B.* Historia literatury kresowej / *B. Hadaczek*. – Kraków: Universitas, 2011. – 454 s.
24. Encyklopedia Kresów. – Kraków: Wydawnictwo Kluszczyński, 2004. – 560 s.
25. *Dylewski, A.* Kresy. Historia, ludzie, tradycje / *A. Dylewski, M. Koprowski*. – Warszawa: SBM Renata Gmitrzak, 2013. – 368 s.
26. *Koprowski, M.* Kresy w II Rzeczypospolitej / *M. Koprowski*. – Wydawnictwo: SBM, 2014. – 128 s.
27. *Koprowski, M.* Kto niszczy Polskość na Białorusi / *M. Koprowski*. – Warszawa: Biblioteka Wolności, 2015. – 211 s.
28. *Śleszyński, W.* Kresy Wschodnie czyli Białoruś Zachodnia. Historia, współczesność, pamięć / *W. Śleszyński*. – Łomianki, 2013. – 166 s.
29. *Bakuła, B.* Kolonialne i postkolonialne aspekty polskiego dyskursu kresoznawczego (zarys problematyki) / *B. Bakuła* // Teksty Drugie. – 2006. – № 6. – S. 11–33.

(Дата падачы: 20.02.2017 г.)

С. Ф. Шимукевич

Республиканский институт высшей школы, Минск

S. Shymukovich

National Institute for Higher Education, Minsk

УДК 061.235:346.054(476)(091)

**УЧАСТИЕ БЕЛОРУССКИХ РЕГИОНАЛЬНЫХ ЭЛИТ
В РЕАЛИЗАЦИИ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНЫХ ИНИЦИАТИВ
ЧЕРЕЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЕСТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ
РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА КРАСНОГО КРЕСТА
В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА**

**PARTICIPATION OF BELARUSIAN REGIONAL ELITES
IN REALIZING CHARITY INITIATIVES VIA THE ACTIVITIES
OF LOCAL ESTABLISHMENTS OF THE RUSSIAN RED CROSS
IN THE LATE XIX – EARLY XX CENTURIES**

В статье анализируются формы и направления деятельности местных учреждений общества Красного Креста в белорусском регионе в конце XIX – начале XX века и уровень участия в работе данных учреждений представителей белорусской общественности. Исследуются формы финансирования учреждений, виды и направления деятельности, выявляется зависимость активности учреждений общества Красного Креста в зависимости от международной и внутривойсковой обстановки в регионе.

Ключевые слова: благотворительность; Российское общество Красного Креста; общины сестер милосердия; местные управления Красного Креста; местные комитеты Красного Креста; общественная инициатива.

The article analyzes the forms and directions of the activity of local establishments of the community of the Red Cross in the Belarusian region in the late XIX – early XX centuries, and the level of participation of Belarusian public representatives in the work of these establishments. It researches the forms of financing the establishments, kinds and directions of the activity, reveals the dependence of the activity of the establishments of the community of the Red Cross from international and domestic situation in the region.

Key words: charity; Russian Red Cross Society; the community of Sisters of Mercy; local Red Cross; the local Red Cross committees; public initiative.

Российское общество Красного Креста (далее РОКК) было основано в 1867 году, спустя всего пять лет после проведения первой международной конференции Красного Креста, при непосредственном участии членов российской императорской семьи. К началу XX века покровительницей, а по сути, и руководителем Общества являлась императрица Мария Федоровна, вдова Александра III и мать Николая II [1, с. 163].

Главной целью Общества было заявлено «содействие военной администрации в уходе за ранеными и больными воинами во время войны», что полностью соответствовало положениям международных конференций

данной организации [2, с. 158]. В мирное время РОКК участвовал в ликвидации последствий стихийных и народных бедствий, а также в организации постоянного медицинского обслуживания мирного населения. Это давало возможность приобрести неоценимый опыт практической работы сестрам милосердия [1, с. 154]. Кроме того, в мирное время на РОКК лежала обязанность «оказывать увечным воинским чинам возможную во всех видах помощь» [2, с. 158]. Больницы, которые содержали Местные управления РОКК, удовлетворяли нужды бесплатного лечения беднейших слоев местного населения [3, с. 111]. Таким образом, РОКК являлось крупной благотворительной организацией, действующей как в военное, так и в мирное время. Оно имело в своем распоряжении значительные материальные средства. В его штате был представлен квалифицированный медицинский персонал.

В деятельность учреждений РОКК были вовлечены широкие общественные силы. Это было возможно вследствие простоты организации местных органов общества на первых порах. Однако с принятием нового Устава 13 мая 1903 г. полномочия местных органов РОКК в выборе размеров и способов помощи были ограничены [4, с. 390–403]. Так, к кругу компетенции местных отделов принадлежали: рассмотрение отчетов, выборы новых членов, избрание почетных членов, выборы проверочных комиссий для проведения ревизий. Местные отделы могли обсуждать вопросы и принимать меры по изменению направлений деятельности и открытию заведений, предложенные их членами, однако конечное решение оставалось за Главным управлением РОКК [2, с. 159].

Еще одним признаком превращения РОКК в официальное благотворительное «ведомство», коих в Российской империи насчитывалось четыре, было предоставление некоторым служащим на постоянной основе в обществе пенсионных прав и преимуществ на государственной службе. 4 июня 1901 года был принят закон о предоставлении сестрам милосердия пенсионных прав. Пенсии начислялись из специального фонда, формируемого из средств Главного управления, которое направляло туда ежемесячно по 1 руб. за 1 человека [4]. К тому же РОКК как благотворительная организация имело определенные налоговые льготы. Прежде всего, оно было освобождено от пошлин с сумм, полученных по завещаниям жертвователей, от гербового сбора и других доходов. РОКК имел также таможенные преимущества при ввозе необходимого оборудования [5, с. 60–61, 63].

К началу XX в. на территории современной Беларуси действовало 5 местных управлений в губернских городах. Кроме того, в разные годы в уездных городах открывались местные комитеты РОКК. Их за всю дореволюционную историю деятельности Красного Креста на белорусской территории было около 30, но действовали они непостоянно, то закрываясь, то возобновляя свою деятельность. Условия открытия местных отделов РОКК на протяжении всего периода его существования оставались неизменны.

Для открытия Местного управления требовалось наличие не менее 30 действительных членов, для открытия Местного комитета – не менее 5 [2, с. 158]. Действительными членами считались лица, вносившие взносы в размере 5–10 руб. ежегодно или 100 руб. единовременно. Открытие Местного управления или комитета проходило с разрешения начальника губернии (ст. 342 Свода Губернских учреждений) [6, с. 34]. Одновременно ставилось в известность Главное управление РОКК, откуда присылался Устав, циркуляры, формы книг учета и отчетности [1, с. 172].

Главной задачей деятельности местных отделов общества Красног Крест являлся сбор средств на нужды военного времени. Любые другие формы общественной активности местными властями и руководством общества не приветствовались. Необходимо отметить, что массовое появление местных отделов РОКК на территории Российской империи и в белорусском регионе в том числе связано с событиями русско-турецкой войны 1877–1878 гг. Именно тогда были основаны все местные управления и большинство местных комитетов. Необходимо отметить, что к концу XIX в. российское имперское правительство достигло определенных успехов в деле унификации ранее весьма оппозиционного региона. В первую очередь это было заметно в деле унификации части региональных белорусских элит, которые активно привлекались к государственной службе, и особенно успешно это наблюдалось в военном деле. Популярность Красного Креста в белорусском регионе в период русско-турецкой войны обусловлена тем, что значительная часть не только рядового состава, но и офицерства российской армии были родом из белорусских губерний. Так, знаменитый герой обороны перевала Шипка генерал И. В. Гурко был из белорусского шляхетского рода.

По окончании военных действий, на спаде патриотических настроений, некоторые местные отделы закрывались, другие же продолжали активную деятельность на постоянной основе.

Так, к началу 1890-х гг. закрылись Лепельский и Велижский местные комитаты, их капиталы переданы на хранение в Витебское Местное управление (в сумме около 3000 руб.) [7, л. 605; 8, с. 7]. В начале XX в. Лепельский комитет снова возобновил свои действия, что было связано с начавшейся войной на Дальнем Востоке. К 1905 г. он имел капитал 475 руб. и получил доход в сумме 745 руб. [9, с. 9]. Число членов комитета составляло 48 человек, что для уездного Лепеля представляло значительную цифру. В Могилевской губернии в разное время в уездах действовали 6 местных комитетов, однако к 1913 г. все они закрылись, их капиталы хранились в губернском Местном управлении (всего около 7900 руб.) [10, с. 16].

Члены РОКК делились на категории в зависимости от того вида деятельности, которую они проводили в обществе. Основу местных отделов составляли действительные члены, вносившие 5–10 руб. ежегодных взносов. Члены-соревнователи вносили 1–5 руб. ежегодно или 25 руб. единовремен-

но [3, с. 158]. Звания почетных членов и членов-благотворителей присуждались лицам за особые заслуги или весьма крупные пожертвования.

Членские взносы являлись постоянным источником средств местных отделов, хотя и не самым крупным. В доходах местных управлений они составляли около 10 % от всей суммы годового прихода. Одной из основных статей доходов являлись отчисления из платы граждан за заграничные паспорта. Сумма оплаты заграничного паспорта состояла из трех частей – 50 коп. за бланк шло в казну, 9 руб. 50 коп. составляли отчисления в инвалидный капитал, 5 руб. отчислялись с каждого паспорта в пользу РОКК (ст. 200 Устава о паспортах) [11, с. 15]. Благодаря этим поступлениям, частично остававшимся в распоряжении местных управлений, их капиталы значительно увеличивались и с момента основания достигли значительных величин.

Проценты с капиталов местных управлений являлись постоянным ежегодным источником доходов, не облагаемым налогом. Однако большую часть доходов учреждений составляли пожертвования частных лиц. Размеры этих поступлений из года в год составляли разные суммы, если в 1894 г. в Витебское Местное управление поступило 4590 руб. пожертвований [12, л. 27], то в следующем, 1895 г., пожертвования составили всего 114 руб. 40 коп. [7, л. 605]. В доходах местных комитетов частные пожертвования, наряду с членскими взносами и доходами от увеселительных мероприятий, составляли единственные источники доходов, поскольку капиталами Местные комитеты почти не обладали (исключение составлял Бобруйский Крепостной комитет). Незначительные средства в пользу учреждений поступали от кружечных сборов и по подписным листам.

Среди доходов местных отделов РОКК можно выделить средства, получаемые в ходе проведения активистами отделов благотворительных мероприятий – балов, спектаклей, концертов, лотерей и т. д. Доход от каждого такого мероприятия, в зависимости от степени удачи, мог достигать суммы в несколько тысяч рублей. Разрешение на проведение этих акций испрашивалось в установленном порядке у губернатора или в МВД. Как правило, прошения всегда удовлетворялись [13, л. 1].

Сумма продаваемых билетов обычно не превышала 1500 руб., а чистая прибыль составляла около 1 тыс. руб. Часто лотереи сопровождалась обычными пожертвованиями, что увеличивало доход от этих мероприятий. С целью привлечения большего числа посетителей лотереи совмещались с литературными вечерами, балами, концертами, проводились мероприятия в залах Дворянских собраний и т. д. Во всех таких своих начинаниях местные отделы РОКК получали полную поддержку местного начальства [14, л. 53]. Последнее не удивительно, если учесть, что председателями руководящих органов местных отделов РОКК являлись представители местного гражданского и военного руководства [15, с. 178; 16, с. 52].

Однако были и отрицательные стороны этого явления. Чиновники со своим казенным менталитетом и отношением к работе общества «вытесняли» частную инициативу, сковывая свободу действий разраставшимися рамками регламентации. Постепенно губернские местные управления бюрократизировались, перестали контролироваться общественностью, что вызвало уменьшение числа их членов (в Витебском местном управлении со 104 человек в 1894 г. до 61 в 1903 г.). Огласка некоторых финансовых афер в РОКК в период русско-японской войны, среди которых выделялась растрата генералом В. А. Сухомлиновым 55 000 руб., принадлежавших Киевскому Местному управлению, еще более подорвала доверие к работе некоторых местных отделов РОКК. Покровительница общества императрица Мария Федоровна покрывала растратчиков, и это оттолкнуло от общества жертвователей, подорвало симпатию населения [17, с. 91; 18, с. 17].

В местных управлениях особое внимание уделялось организации Общин сестер милосердия (далее – ОСМ) и заведений при них – амбулаторий, больниц, аптек. Фактически ОСМ считались независимыми от местных управлений учреждениями, тем не менее, существовало тесное сотрудничество, в т. ч. финансовое, между этими организациями [19, с. 72]. К началу XX века при всех местных управлениях в Беларуси были открыты ОСМ. Позднее всего была открыта община в Гродно – только в 1901 г. [20, с. 1]. В организации общин главным препятствием был дефицит средств. Если Минское и Витебское местные управления, в силу больших доходов, особых трудностей не испытывали, то Могилевское и Гродненское местные управления, которые имели незначительные доходы, испытывали сложности как в организации ОСМ, так и в дальнейшем их финансировании. Для финансирования открытия этих заведений использовалось влияние губернаторов, которые выделяли средства для управлений, испрашивали пособия от городов, сословных обществ (в Могилеве) [21, л. 5]. Устройство ОСМ, как правило, стоило дорого. Для общины необходимо было строить либо нанимать большое помещение, где должны были располагаться жилые комнаты для сестер, а также заведения – амбулатория, больница и т. д. Помещение Могилевской ОСМ оценивалось более чем в 30 тыс. руб., Витебской – в 13 500 руб. Дорого стоило имущество, принадлежавшее общинам [7, л. 606; 9, с. 1–2; 20, с. 1–2; 22, с. 1–2; 23, с. 1–2].

Из местных комитетов только Бобруйский комитет пытался собрать капитал на учреждение ОСМ. В 1908 г. он составлял 5892 руб. На образование общины, по мнению экспертов, необходимо было в 2–5 раз больше средств [24, с. 96–97]. В связи с этим комитет по решению общего собрания решил открыть приют для увечных воинов, что увеличило бы популярность отдела и усилило приток пожертвований. Однако в Главном управлении РОКК отменили это решение – поскольку капитал имел «специальное предназначение», он не мог быть использован по другому назначению [24, с. 96–97].

Таким образом, усиливающаяся централизация РОКК способствовала подавлению инициативы на местах.

Основной задачей ОСМ была подготовка резерва сестер милосердия на случай войны или крупных стихийных бедствий. С этой целью при общинах действовали школы подготовки сестер. Из их выпускниц набирались штатные сестры Общины, часть зачислялась в резерв [19, с. 20]. Подготовка проходила в соответствии с программой, утвержденной Главным управлением. Часто на местах программа значительно расширялась (Витебск). В школах будущие сестры изучали основы медицины, русский язык, Закон Божий и некоторые другие предметы [7, л. 609]. Принимали в эти школы исключительно представителей христианского вероисповедания. Считалось, что представительницам других вероисповеданий было не доступно понимание «христианского» милосердия [25, с. 113]. Такое ограниченное понимание целей и задач общества наблюдалось в некоторых странах, хотя международные структуры всячески позиционировали наднациональный и внерелигиозный характер деятельности Красного Креста.

Одновременно с обучением сестры работали в местных заведениях здравоохранения, чаще в больницах Приказов общественного призрения (в 1906 г. произошла их реорганизация). Часть сестер ухаживала за больными на домах. Вся эта работа выполнялась за вознаграждение, поступавшее в распоряжение учреждений РОКК. Так, в 1894 г. Витебский Приказ общественного призрения выделил для сестер ОСМ 7 вакансий в своих лечебных заведениях с платой каждой сестре 180 руб. за год, плюс сестры получали «столовые» в размере 9 руб. ежемесячно. Это несколько сняло напряженность с трудоустройством сестер в Витебской ОСМ и решило в некоторой степени финансовые вопросы [8, с. 22].

Местные отделы участвовали в ликвидации стихийных бедствий местных масштабов. В 1902 г. значительная часть Бобруйска была истреблена пожаром. Местный Крепостной комитет для потерявших кров жителей открыл бесплатную столовую, работавшую несколько месяцев [26, с. 287–291; 22, с. 6]. Кроме того, в 1894 г. сестры Витебского Местного управления РОКК участвовали в борьбе с эпидемией холеры в Двинске, Режице, Креславке и оставили после себя добрую память и хорошие отзывы начальства [7, л. 611].

С открытием военных действий в 1904 г. на Дальнем Востоке туда была направлена часть сестер из белорусских общин. Только Виленский отряд насчитывал 20 человек [27].

Самые положительные отзывы в местной печати получил такой вид деятельности сестер, как ухаживание за больными на квартирах. Это усиливало популярность ОСМ, сестер приглашали даже в другие города [28, с. 72]. Более того, этот вид деятельности приносил хорошие доходы. Уже в первый год деятельности, в 1894 г., сестры Витебска заработали 190 руб. [8, с. 7]. В Вильно сестры за первый год существования общины заработали 868 руб.

(1888 г.), а в следующем году – 2435 руб., что почти равнялось расходам на содержание общины [27]. В Минске в 1913 г. совокупная оплата сестрам за присмотр больных составила 3216 руб. [19, с. 114].

Заведения, организуемые при ОСМ, изначально предполагалось сделать бесплатными. Со временем за пользование их услугами была назначена незначительная плата. В каждом городе она зависела от местных условий. В 1903 г. Витебская больница и амбулатория ОСМ имели следующие расценки: за посещение врача – 25 коп., за проведенные сутки в общей палате больницы – 1 руб. 50 коп., в отдельной палате – 2 руб. За год прибыль от заведений составила около 6 тыс. руб. [9, с. 2]. В Могилеве в том же году (1903) посещение врача в амбулатории ОСМ стоило 10 коп., причем для самых бедных оно было бесплатным, лечение в больнице, принимавшей только хирургических больных, было также бесплатным [23, с. 2]. Несмотря на платность услуг, число пользовавшихся заведениями РОКК ежегодно превышало несколько тысяч человек.

В мирное время Местные управления и комитеты выдавали пособия увечным воинам и их семьям. Выплаты назначались в том случае, если солдаты не получали пенсии от государства или пособия от других благотворительных обществ. Как правило, число лиц, получавших пособия от РОКК, было невелико, суммы затрачивались незначительные. Витебское Местное управление в 1894 г. назначило пособия 6 человекам на общую сумму 23 руб. [7, л. 608]. Местные комитеты в Быхове и Рогачеве затрачивали на выплату пособий в 1903 г. 172 и 178 руб. соответственно [23, с. 6; 17]. В 1913 г. Могилевское Местное управление на пособия воинам выделяло 200 руб. [10, с. 8–9].

Местные отделы РОКК зачастую были лишены возможности проявлять инициативу в своей деятельности, не согласуя свои действия с Главным управлением, которое было далеко не всегда информировано о местных нуждах. Более того, финансовые злоупотребления в центральном органе управления РОКК так же не способствовали популярности всей организации.

Деятельность местных отделов РОКК на территории Беларуси, в общем, имела положительные результаты. Наряду с подготовкой к военным действиям медицинского персонала из числа местных жителей, местные управления содержали лечебные заведения, помощью которых пользовались ежегодно тысячи небогатых жителей Беларуси. Общество участвовало в ликвидации последствий некоторых стихийных бедствий и эпидемий. Все это поднимало авторитет местных отделений РОКК. Однако как официальное благотворительное общество РОКК имело свойственные им недостатки, которые обуславливались государственной политикой в национальной и религиозной сферах.

Список использованных источников

1. Максимов, Е. Д. Наши Благотворительные ведомства и учреждения, «на особых основаниях управляемые». Императорское Человеколюбивое Общество. Российское Общество Красного Креста / Е. Д. Максимов // Трудовая помощь. – 1903. – № 2. – С. 151–174.
2. Извлечение из Устава Российского Общества Красного Креста // Вестник Красного Креста. – Март 1908. – С. 158–159.
3. Гогель, С. К. Объединение и взаимодействие частной и общественной благотворительности / С. К. Гогель. – СПб., 1908. 145 с.
4. Гогель, С. К. Подготовка к благотворительной деятельности / С. К. Гогель // Трудовая помощь. – 1913. – № 4. – С. 390–403.
5. Налоговые льготы для обществ Красного Креста // Вестник Красного Креста. – 1908. – Январь. – С. 59–63.
6. Общие учреждения губернские // Свод Законов Российской Империи: в 5 кн. / под ред. И. Д. Болтухай-Мордовского, сост.: Н. П. Балканов, С. С. Войт, В. Э. Гинцбург. – СПб.: Деятель, 1912–1914. – Кн. 1, т. II: Свод губернских учреждений. – 1912. – Т. XVI. – С. 1–209.
7. Национальный исторический архив Беларуси (НИАБ). – Фонд 1430. – Оп. 1. – Д. 42347. – Л. 431–679. О разрешении к печати типографиями объявлений, отчетов и т. п. по городским общественным учреждениям и разным обществам.
8. Отчет Витебского Общества Красного Креста, состоящего под Августейшим покровительством Ея Императорского Величества за 1894 год. – Витебск: Губ. тип., 1895. – 33 с.
9. Витебская губерния // Благотворительность в России: в 2 т. / Составлено Собственною Его Императорского Величества Канцеляриею по учреждениям Императрицы Марии. – СПб.: Типо-лит. Н. Я. Ныркина, 1907. – Т. 2: Список благотворительных учреждений. – С. 1–12.
10. Отчет Могилевского Местного Управления Российского Общества Красного Креста за 1913 год. – Могилев-на-Днепре: Губ. Тип., 1914. – 21 с.
11. Устав о паспортах // Свод Законов Российской Империи: в 5 кн. / под ред. И. Д. Болтухай-Мордовского, сост.: Н. П. Балканов, С. С. Войт, В. Э. Гинцбург. – СПб.: Деятель, 1912–1914. – Кн. 4, Т. XIV: Уставы о паспортах, о Пресечении и Предупреждении Преступлений и др. – 1914. – Т. XVI. – С. 1–64.
12. НИАБ. – Фонд 1430. – Оп. 1. – Д. 42361. – Л. 6–28. Дело по циркуляру МВД от 30 января 1892 г. о предоставлении сведений и отчетов о деятельности благотворительных обществ и учреждений ведомства МВД.
13. НИАБ. – Фонд 295. – Оп. 1. – Д. 5523. – Л. 1–3. О разрешении Бобруйскому крепостному комитету РОКК устроить лотерею-аллегри на сумму 1500 рублей.
14. НИАБ. – Фонд 295. – Оп. 1. – Д. 7950. – Л. 1–175. Отчеты и уставы благотворительных и пожарных обществ.
15. Адрес-Календарь // Памятная книжка Виленской губернии на 1902 год / ред. Г. Хотунин. – Вильно, 1901.—330 с.
16. Адрес-Календарь // Памятная книжка Витебской губернии на 1905 год. – Витебск, 1905. – 263 с.
17. Обнинский, В. П. Последний самодержец. Очерк жизни и царствования императора России Николая II / В. П. Обнинский; ред. С. С. Волка. – М.: Республика, 1992. – 288 с.
18. Шляпников, А. Г. Канун семнадцатого года. Семнадцатый год: в 3 т. / А. Г. Шляпников. – М.: Политиздат, 1992. – Т. 1. Канун семнадцатого года. – 383 с.
19. Отчет Попечительного Совета Минской Общины сестер милосердия Красного Креста за 1913 год. – Минск: Губ. Тип., 1914. – 136 с.

20. Гродненская губерния // Благотворительность в России: в 2 т. / Составлено Собственною Его Императорского Величества Канцеляриею по учреждениям Императрицы Марии. – СПб.: Типо-лит. Н. Я. Ныркина, 1907. – Т. 2: Список благотворительных учреждений. – С. 1–13.

21. НИАБ. – Фонд 2001. – Оп. 1.– Д. 1387. – Л. 1–5. Об учреждении в гор. Могилеве Дома Трудолюбия.

22. Минская губерния // Благотворительность в России: в 2 т. / Составлено Собственною Его Императорского Величества Канцеляриею по учреждениям Императрицы Марии. – СПб.: Типо-лит. Н. Я. Ныркина, 1907. – Т. 2: Список благотворительных учреждений. – С. 1–18.

23. Могилевская губерния // Благотворительность в России: в 2 т. / Составлено Собственною Его Императорского Величества Канцеляриею по учреждениям Императрицы Марии. – СПб.: Типо-лит. Н. Я. Ныркина, 1907. – Т. 2: Список благотворительных учреждений. – С. 1–21.

24. Деятельность Главного Управления. Бобруйский местный комитет РОКК // Вестник Красного Креста. – 1908. – март. – С. 96-97.

25. Разные вопросы // Вестник Красного Креста. – 1908. – Март. – С. 113–114.

26. Российское Общество Красного Креста в 1902 году // Трудовая помощь. – 1903. – №2. – С. 287–291.

27. Исторический обзор деятельности местных учреждений Красного Креста со времени их основания по 1908 год. – СПб.: Тип. В. С. Киршбаума, 1911. – 117 с.

28. Периодическая печать о Красном Кресте // Вестник Красного Креста. – 1908. – май. – С. 72–80.

(Дата подачи: 20.02.2017 г.)

В. И. Яковчук

Академия управления при Президенте Республики Беларусь, Минск

V. Yakauchuk

The Academy of Public Administration under the aegis of the President of the Republic of Belarus, Minsk

УДК 94(476)

ОРГАНИЗАЦИЯ КОНТРОЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ БЕЛАРУСИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

ORGANIZATION OF CONTROL ACTIVITIES IN THE STATE OF BELARUS: PAST AND PRESENT

В статье рассматривается исторический опыт организации контрольной деятельности в системе государственного управления Беларуси на разных исторических этапах развития ее государственности. Исследуются теоретические аспекты контрольной деятельности, эволюция государственных контрольных органов, раскрывается механизм организации контрольной деятельности в советский период белорусской государственности и на современном ее этапе. На основании изучения исторического опыта предлагаются меры по совершенствованию контрольной деятельности в Республике Беларусь.

Ключевые слова: история; государство; контроль; управление.

The article deals with the historical experience of the control activities of the state management system in Belarus at different historical stages of development of its statehood. We study the theoretical aspects of control activity, the evolution of the state supervisory bodies, reveals the mechanism of the organization of control activities in the Soviet period of Belarusian statehood and at the present stage of her. Based on the study of the historical experience suggests measures for improvement of the control activities in the Republic of Belarus.

Key words: history; State; control; control.

В теории государственного управления контроль рассматривается как одна из основных функций управления. По мере того как система государственного управления реализует намеченные цели, она должна постоянно отслеживать полученные результаты. Объективной необходимостью контроля является высокая степень неопределенности современной жизни, внешних и внутренних факторов, влияющих на функционирование национальных систем государственного управления, особенно таких небольших государств, каким является Беларусь. При этом контроль как функция управления проявляется как постоянный процесс, обеспечивающий достижение цели путем своевременного обнаружения проблем. Управляющее воздействие контроля проявляется прежде всего в том, что под его влиянием поведение управляемой системы удерживается в рамках заданной цели, нормативов, законов, стандартов. Контроль всегда нацелен на улучшение качества и повышение эффективности управления. Поэтому очень важно не только знать, но и эффективно использовать исторический опыт организации государственного контроля в Беларуси.

В ходе исторического развития контроля как функции управления постепенно формировались как специальные государственные органы, так и определенная категория лиц, которые профессионально занимаются этой деятельностью в органах государственной власти и местного самоуправления. Одновременно формировалась специальная область человеческого знания по управленческому контролю.

Следует отметить, что управленческая функция контроля стала просматриваться с появлением на определенном историческом этапе на белорусских землях древних государств-княжеств (Полоцкого, Туровского, Витебского, Минского, Волковысского и др.) и созданием государственного аппарата. Организацией государственного контроля занимался князь как главное лицо в системе власти, Рада, которая хоть и была при князе совещательным органом, однако часто использовала функцию контроля за выполнением принятых княжеских решений. Еще большими контрольными полномочиями в древних белорусских княжествах обладало общее собрание граждан – вече. Оно собиралось для решения различных вопросов: ведения войны и заключения мира, установления перечня обязанностей и налогов, принятия решений по организации ополчения и обороны и, в том числе, контроля и оценки, выражаясь сегодняшним языком, эффективности государственного управления. На вече давалась оценка принятым го-

сударственным решениям, степень и качество их исполнения, в том числе и самим князем.

В исторических источниках отмечено, что вече более активно действовало в городах, где проживали богатые, относительно независимые от князя граждане, которые могли открыто и демократично оценить деятельность князя и выступить на вече против воли правителя. Например, в Полоцке вече было реальным противовесом власти князя. Полоцкое вече трижды (в 1138, 1151, 1159 гг.) изгоняло своих князей. А вече г. Друцка играло немалую роль в политической жизни не только своего города, но и оказывало влияние на ход событий в Полоцке. В повседневной жизни контрольные функции от лица князя и государства осуществляли должностные лица, такие как посадник, тысячник, подвойский, ключник, тивун и др. [1, с. 22–27].

В Великом Княжестве Литовском великий князь обладал широкими полномочиями осуществления контроля во всех сферах жизнедеятельности государства. Вместе с тем, по мере развития сословно-представительных органов Рады и Сейма, они в определенной степени ограничили власть великого князя, расширяя собственную функцию контроля. Рада была контролирующим, законодательным и, частично, исполнительным органом. Контрольные функции Рада осуществляла либо в полном составе, заслушивая доклады отдельных служебных лиц, либо поручая членам Рады (панам-радным) проводить отдельные мероприятия, проверки и ревизии. Контрольную функцию документационного обеспечения государственного управления выполняла Канцелярия ВКЛ, созданная в конце XIV в. в качестве личной канцелярии князя Витовта, а позже, в середине XV в., получившая статус общегосударственного учреждения, занимавшегося подготовкой документов центрального аппарата управления ВКЛ; обеспечением решений великого князя, Рады, Сейма; подготовкой дарственных грамот и т. д. [1, с. 22–27].

Однако формирование структур государственного контроля как одного из самостоятельных функциональных органов государственного управления началось после образования Белорусской ССР. В январе 1919 г. был создан Комиссариат государственного контроля Временного рабоче-крестьянского Советского правительства Беларуси, который в соответствии с решениями I Всебелорусского съезда Советов был преобразован в Комиссариат государственного контроля БССР.

После освобождения территории Беларуси от оккупации польскими войсками II съездом Советов Беларуси в декабре 1920 г. было образовано правительство республики – Совет Народных Комиссаров (СНК БССР) в составе народных комиссаров по военным делам, внутренних дел, юстиции, труда, социального обеспечения, народного просвещения, финансов, земледелия, связи, здравоохранения, рабоче-крестьянской инспекции (НК РКИ), продовольствия, а также председателей Совета народного хо-

зайства и Чрезвычайной комиссии. Структура НК РКИ БССР состояла из экономической инспекции с секциями (техничко-промышленной; продовольственной и сельскохозяйственной; сметно-кассовой) и отделов (административно-судебного; социально-культурного; охраны труда и здравоохранения). В соответствии с Положением о рабоче-крестьянской инспекции, утвержденным 17 декабря 1921 г., на НК РКИ БССР возлагались: контроль за деятельностью всех центральных и местных советских учреждений, предприятий и общественных организаций; борьба с бюрократизмом и волокитой; наблюдение за проведением в жизнь декретов, постановлений и распоряжений Советской власти; участие в обсуждении финансовых и материальных смет и планов производства; дача заключений по сметам ведомств и бюджету БССР. В обязанности НК РКИ входило также расследование и наблюдение за разбором жалоб и заявлений, поступающих в центральные и местные госорганы.

В дальнейшем по мере развития белорусского советского государства наркомат претерпевал различные трансформации, организационные и функциональные. В апреле 1923 г. государственный и партийный контроль были объединены в единую структуру. А в 1934 г. НК РКИ БССР был упразднен, а на его базе была создана Комиссия советского контроля при СНК БССР. Но уже 16 ноября 1940 г. Указом Президиума Верховного Совета (ВС) БССР Комиссия советского контроля была вновь реорганизована в Народный комиссариат государственного контроля (НКГК) Белорусской ССР [2, с. 50–51].

После освобождения территории Беларуси от немецко-фашистских захватчиков НКГК БССР возобновил свою деятельность на освобожденной территории республики уже в феврале 1944 г. В марте 1946 г. при реорганизации советских органов НКГК был переименован в Министерство государственного контроля Белорусской ССР с расширением полномочий. Например, министру предоставлялось право наложения дисциплинарных взысканий (с согласия заместителя Председателя Совета Министров (СМ) БССР) на ответственных должностных лиц за бесхозяйственность и нарушения по службе.

25 февраля 1958 г. партийный и государственный контроль вновь были объединены с образованием Комиссии советского контроля СМ БССР (с августа 1961 г. Комиссия госконтроля) и упразднением министерства. Но уже в 1962 г. в СССР согласно решениям ноябрьского Пленума ЦК КПСС началась коренная реорганизация контроля в стране. В БССР 18 декабря 1962 г. постановлением ЦК КПБ, Президиума ВС и СМ был организован Комитет партийно-государственного контроля ЦК КПБ и Совета Министров БССР с упразднением Комиссии государственного контроля Совета Министров БССР. Председателем Комитета партийно-государственного контроля ЦК КПБ и Совета Министров БССР был назначен

С. О. Притыцкий. Он же одновременно являлся секретарем ЦК КПБ и заместителем Председателя СМ БССР.

В целях широкого привлечения общественности к выполнению контрольных функций в СССР 9 декабря 1965 г. был принят Закон «Об образовании народного контроля в СССР», в соответствии с которым в БССР органы партийно-государственного контроля были преобразованы в органы народного контроля. Это способствовало активизации контрольной деятельности граждан в системе государственного управления. Если в 1965 г. в республике действовало 10 309 групп и 13 645 постов народного контроля, в работе которых участвовало более 183 тыс. человек, то в 1981 г. – 27 800 групп, 11946 постов и 386 734 народных контролера. В комитетах народного контроля на общественных началах работало почти 16 тыс. внештатных инспекторов. По инициативе Комитета народного контроля (КНК) БССР с октября 1978 г. в группах и постах народного контроля на предприятиях, в колхозах, учреждениях и организациях стали действовать 13 тысяч школ народных контролеров, где обучалось более 355 тысяч человек, или 92 % членов групп и постов. Опыт работы таких школ был обобщен и высоко оценен КНК СССР [2, с. 50–51].

В соответствии с новым Законом СССР от 30 ноября 1979 г. «О народном контроле СССР» все комитеты и группы народного контроля образовывались на сессиях и работали под руководством соответствующих Советов народных депутатов. КНК союзных республик образовывались на сессиях соответствующих ВС сроком на пять лет. 13 марта 1980 г. ВС БССР был образован республиканский руководящий орган – КНК БССР в количестве 12 человек, в состав которого вошли также представители профсоюзных, комсомольских организаций, печати и других органов. Председателем Комитета был избран М. И. Лагир. Аппарат КНК БССР был организован по производственно-отраслевому принципу. В его составе действовали отделы: машиностроения и химической промышленности; топливной промышленности, энергетики, транспорта и связи; строительства и строительной индустрии; сельского хозяйства; легкой и пищевой промышленности; торговли, общественного питания и бытового обслуживания; плановых и финансовых органов; учреждений народного образования, науки, высших учебных заведений, культуры, здравоохранения и социального обеспечения. В задачи органов народного контроля входило вовлечение широких народных масс в управление делами государства, обеспечение систематической проверки исполнения директив партии и правительства советскими, хозяйственными и другими организациями, укрепление государственной дисциплины и социалистической законности [2, с. 51].

Обретение независимости Республикой Беларусь после распада СССР потребовало перестройки всей системы государственного управления. 4 июля 1990 г. КНК БССР был упразднен, но уже 13 марта 1992 г. был принят Закон «О Контрольной палате Республики Беларусь», в соответствии

с которым в стране был образован подотчетный Парламенту высший государственный орган финансово-экономического контроля – Контрольная палата Республики Беларусь, ее председателем был избран В. А. Сакович. А 23 сентября 1992 г. постановлением правительства был образован еще один контрольный орган – Департамент экономического контроля при Совете Министров Республики Беларусь, осуществлявший контроль за деятельностью органов исполнительной власти и субъектов хозяйствования. В соответствии с Положением о Департаменте он не должен был подменять функции Контрольной палаты. Директором Департамента был назначен Н. А. Позняк.

С введением в 1994 г. в Республике Беларусь института президентства одним из первых указов от 02.08.1994 г. № 16 была создана Служба контроля Администрации Президента Республики Беларусь (с 1996 г. – Служба контроля Президента Республики Беларусь), одновременно был упразднен Департамент экономического контроля при правительстве. Начальником Службы контроля был назначен В. Б. Долголёв, он же являлся заместителем Главы Администрации Президента Республики Беларусь [3].

В соответствии с изменениями и дополнениями, внесенными в Конституцию Республики Беларусь республиканским референдумом 24 ноября 1996 г., Указом Президента Республики Беларусь от 05.12.1996 г. № 510 был образован Комитет государственного контроля Республики Беларусь (КГК) путем преобразования Службы контроля Президента Республики Беларусь и упразднения Контрольной палаты Республики Беларусь. С созданием КГК были ликвидированы нередкий параллелизм и дублирование в работе двух высших государственных контрольных органов в стране. Председателем КГК был назначен начальник Службы контроля Президента Республики Беларусь Н. Ф. Домашкевич. В декабре 1998 г. КГК возглавил А. В. Кобяков, с июля 2000 г. по апрель 2006 г. деятельностью Комитета руководил А. А. Тозик, с октября 2006 г. по декабрь 2010 г. – З. К. Ломать, с декабря 2010 г. по октябрь 2014 г. – А. С. Якобсон, а в настоящее время – Л. В. Анфимов [3].

Правовой основой деятельности КГК стали Законы Республики Беларусь от 09.02.2000 г. «О Комитете государственного контроля Республики Беларусь», от 16.08.2008 г. «Об органах финансовых расследований Комитета государственного контроля Республики Беларусь», от 01.07.2010 г. «О Комитете государственного контроля Республики Беларусь и его территориальных органах», Указы Президента Республики Беларусь от 14.09.2008 г. «О Департаменте финансового мониторинга Комитета государственного контроля Республики Беларусь», от 16.10.2009 г. № 510 «О совершенствовании контрольной (надзорной) деятельности в Республике Беларусь» и ряд иных нормативных правовых актов, которые существенно расширили полномочия КГК и его структурных подразделений [4–7].

КГК и его территориальные органы работают во взаимодействии с другими госорганами и организациями, в том числе иностранных государств, международными организациями и гражданами. Руководители КГК и уполномоченные ими должностные лица принимают участие в работе коллегий, заседаниях и совещаниях государственных органов и организаций, при рассмотрении вопросов, относящихся к компетенции КГК. КГК является полноправным членом таких влиятельных международных институтов, как Международная организация высших контрольных органов (ИНТОСАИ), Европейская организация высших контрольных органов (ЕВРОСАИ), Совет руководителей высших органов финансового контроля государств-участников СНГ и др. Членство в этих организациях способствует укреплению международного авторитета страны, позволяет КГК получать информационные и методические материалы, оперативно обмениваться информацией с контрольными органами других стран, использовать их опыт, применять в своей работе международные стандарты финансового контроля, что позволяет повысить эффективность проверок, особенно во внешнеэкономической деятельности [8, с. 89–105].

Важнейшее место в деятельности КГК занимает финансовый контроль, направленный на проверку эффективного и целевого использования государственных бюджетных и внебюджетных средств, законности и правильности распределения финансовых средств и ведения бухгалтерских счетов. В ходе проведения комплексных мероприятий КГК выявляет системные нарушения законодательства и негативные тенденции в экономике и социальной сфере, неиспользуемые резервы повышения эффективности экономической деятельности, развития реального сектора экономики, предупреждает, выявляет и пресекает правонарушения в экономической сфере, принимает меры по предотвращению легализации доходов, полученных преступным путем, и финансированию террористической деятельности и т. д.

В целях обеспечения прав и законных интересов граждан контролирующие органы изучают состояние работы уполномоченных государственных структур с обращениями граждан по социально значимым вопросам. В этих целях используются разнообразные формы и методы: мониторинги, «прямые телефонные линии», приемы по личным вопросам, беседы с активными регионами, встречи с трудовыми коллективами и т. д. [3; 5; 8].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что организация контрольной деятельности в системе государственного управления Беларуси имеет давнюю историческую традицию и воспринимается практикой как одна из важнейших управленческих функций. В процессе развития белорусской государственности реализация функции государственного контроля трансформировалась под воздействием внешних и внутренних условий: реформировались организационные структуры, менялись формы и методы государственного контроля, в разной мере в осуществлении контроля участвовала общественность и т. д. В современных условиях динамичных изменений

система государственного управления должна находить оптимальные организационные структуры и эффективные формы и методы осуществления контрольной деятельности с использованием новейших технологий. Исходя из исторического опыта, необходимо понимать, что действенный контроль – необходимое условие сильной власти, важнейший механизм повышения эффективности и результативности государственного управления во всех звеньях и на всех уровнях. В системе управления контрольные функции государства должны оставаться в числе приоритетных. Они во многом определяют успешное проведение политики государства.

Список использованных источников

1. Яковчук, В. И. Теория и практика государственного управления: история развития: пособие / В. И. Яковчук. – Минск: Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2016. – 140 с.
2. Энциклапедыя гісторыі Беларусі: у 6 т. / Беларус. Энцикл.; рэдкал.: Г. П. Пашкоў (гал. рэд.) [і інш.]; маст. Э. Э. Жакевіч. – Мінск: БелЭн, 1997. – Т. 4. Кадэты-Ляшчэня. – 432 с.
3. Официальный сайт Комитета государственного контроля Республики Беларусь // Национальный интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – <http://www.kgk.gov.by/ru/>.
4. О Комитете государственного контроля и его территориальных органах: Закон от 1 июля 2010 г. // Национальный интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kgk.gov.by/>. – Дата доступа 11.07.2010.
5. О Комитете государственного контроля Республики Беларусь: Положение (в ред. Указа Президента Респ. Беларусь, 16.04.2009 г., № 210) // Национальный интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс] / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Режим доступа: <http://www.pravoby.info>.
6. О совершенствовании контрольной (надзорной) деятельности в Республике Беларусь: Указ Президента Респ. Беларусь, 16 октября 2009 г., № 510 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2010. – № 66. – 1/11477.
7. О некоторых мерах по совершенствованию контрольной (надзорной) деятельности в Республике Беларусь: Указ Президента Респ. Беларусь, 26 июля 2012 г., № 332 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2012. – № 27. – 1/13654.
8. Захарова, Л. М. Система государственного контроля / Л. М. Захарова. – Минск: Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2013. – 123 с.

(Дата подачи: 13.02.2017 г.)

И. И. Янушевич

Белорусский государственный университет, Минск

I. Yanushevich

Belarussian State University, Minsk

УДК 341.251.1.-232.37

**ИНФОРМАЦИОННО-ПРОПАГАНДИСТСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ АНТИРЕЛИГИОЗНОЙ РАБОТЫ
В СОВЕТСКОМ ГОСУДАРСТВЕ В 1919–1941 ГГ.
(НА ПРИМЕРЕ БССР)**

**INFORMATION-PROPAGANDISTIC BACKGROUND
OF ANTI-RELIGIOUS ACTIVITIES IN THE SOVIET STATE
IN 1919–1941 (BSSR AS AN EXAMPLE)**

В статье проводится анализ содержания пропагандистских материалов партийных и государственных структур по борьбе с религиозностью населения. Определено, что исходным постулатом являлось утверждение о нерациональности наличия религии и церкви в современном обществе. Охарактеризованы наиболее распространяемые в различных слоях общества пропагандистские установки. Проанализированы материалы по продвижению в ряды верующих идеи классового расслоения в Русской православной церкви в СССР. Установлена взаимосвязь между популяризацией безбожного движения и насаждением мнения о религии и церкви как об институтах, ограничивающих права женщин.

Ключевые слова: контрреволюционная деятельность; идеологическая работа; Православная церковь.

The article analyzes the contents of the party's and government's propagandistic materials aimed at fighting the population's religiosity. The initial postulate was the assertion of the irrationality of religion and Church existence in society. The author of the article has also characterized the propagandistic ideas and views that were popularized in various society strata. The article touches upon the materials aimed at the popularization of the idea of Russian Orthodox Church class stratification. The author establishes the interrelation between the popularization of the godless movement and the implantation of the opinion about religion and the church as institutions restricting women's rights.

Key words: counter-revolutionary activities, ideological work, Orthodox Church.

Социально-экономические преобразования в Российской империи, вызванные революционными событиями 1917 г., требовали серьезнейшего информационно-пропагандистского сопровождения. Идеологические установки новых властей, кроме главных лозунгов «Земля крестьянам!», «Заводы рабочим!», «Мир народам!», в основном населению были малоизвестны. Тем более шел процесс их постоянной адаптации к меняющейся внутри- и внешнеполитической ситуации. Предлагаемые теоретические установки по построению нового социально справедливого общества выдвигали в ряды потенциальных противников социалистической модели государственного устройства властимущие классы царской России и являвшиеся основой

существующего политического режима институты. Под данную категорию попадали и религиозные организации, в первую очередь Русская православная церковь (РПЦ). Если с помещиками, буржуазией, жандармами, проправительственными партиями было все однозначно понятно, то церковные структуры кроме Синода и попа включали в себя в громадном количестве прихожан. Надежды антирелигиозников на значительную степень секуляризации российского общества рухнули в первые годы советской власти. Необходимо было выработать действенную программу по отрыву верующих от своих религиозных организаций. В первую очередь следовало противопоставить интересы прежней церковной бюрократии и простых мирян, параллельно пропагандируя достижения атеистического движения в СССР и за рубежом. Антирелигиозниками был избран целый ряд направлений работы, некоторые из них будут проанализированные в данной статье.

Источниковую базу исследования составляет делопроизводственная документация ЦК КП(б)Б, Центрального совета (ЦС) СВБ и Комиссии культур ЦИК СССР. Детальный анализ имеющихся там материалов в сопоставлении с иными историческими фактами и пропагандистскими работами современников позволяет воссоздать основные установки антирелигиозной борьбы. Историография вопроса колоссальна [1]. «Вредность» религии и церкви являлась, за небольшим исключением, отправным пунктом всех исследований советских ученых. Количество советских изданий поражает своим объемом и разнообразием. Основная масса информации в данных изданиях является исключительно пропагандистским штампом [2–5]. Труды довоенных авторов являются своеобразным источником по исследуемой проблеме. К их созданию главным образом привлекались сотрудники, ответственные за антирелигиозную работу. Именно в данных, иногда и совсем незначительных по объему, брошюрах излагалась официальная точка зрения по церковному вопросу. Являясь ответственными партийными и государственными работниками по реализации основных направлений государственно-церковной политики, авторы определяли и содержание антирелигиозных агитационно-пропагандистских установок, которое подлежит самому критическому анализу с учетом складывающейся общественно-политической ситуацией в стране Советов. Основной лейтмотив работ указанного периода, кроме основополагающего постулата о контрреволюционности религии и церкви, касался своеобразного ренегатства последних и респектабельности безбожия. Многие даваемые там установки подвергались критике И. Сталиным, А. Горьким, А. Рыковым и, скорее всего, иными ответственными и рядовыми членами компартии, однако реальной альтернативы им не появилось.

Пожалуй, самым успешным пропагандистским проектом была придуманная Л. Троцким и реализуемая СОГПУ операция властей по расколу РПЦ. Среди православного духовенства были подобраны лица, готовые на сотрудничество с ВЧК-ГПУ [6, л. 3–4]. Главными своими задачами по

добные деятели провозгласили борьбу с контрреволюционностью РПЦ и необходимость некоего «обновления» православия, за что движение и получило название «обновленчество». Попав в руки опытных специалистов, лидеры раскольников вынуждены были участвовать в инспирированных ГПУ манипуляциях общественным мнением. Главный пропагандистский эффект государственные и партийные органы могли получить от выступления части клира с обвинениями Патриарха Тихона и его сторонников в контрреволюции, стремлении уничтожения советской власти и вредительстве социалистическому строительству. И наоборот, новая, обновленная или «живая», как еще называлось одно из ответвлений раскольников, должна была восприниматься верующими как вариант возможности организации церковно-приходской жизни в условиях социалистического государства. Следовало убедить граждан, что именно сопротивление революционным преобразованиям является поводом для гонения на религиозные организации, а не их существование как таковое. Несмотря на то, что церковь устами патриарха Тихона заявляла о своей аполитичности, почти до конца 1920-х гг. обновленцы большевистской пропагандой преподносились как прогрессивное аполитичное движение. Несомненным достижением Антирелигиозной комиссии и СО ГПУ было то, что «живцы» огалтело набрасываясь на тихоновцев, содействовали видимости внутрицерковной борьбы [7, л. 20–21]. Пропаганда эта преподносилась как разложение Церкви. Не имевшие информации о роли спецорганов в этом процессе люди воспринимали противостояние как борьбу за церковную власть, за доходы. Взаимные разоблачения и анафематствования как нельзя более были выгодны антирелигиозникам. Раскол и его информационно-пропагандистское сопровождение способствовали отходу верующих от православия. Подобная оценка звучала из уст партийных и государственных деятелей, указывавших на то, что вредны все течения православной церкви [8, л. 13–14]. Однако, несмотря на критику эффективности проведенного специальными структурами раскола РПЦ в долгосрочной перспективе, краткосрочный результат, несомненно, был достигнут. Ушаты грязи, вылитые противоборствующими сторонами, а в самом обновленчестве их было по крайней мере три основных, и с учетом того, что в БССР к концу 1920-х гг. было три примерно равных по количеству приходов течений православной церкви, возымели свой пропагандистский эффект. «Прокрасная» позиция обновленцев, их эксперименты с культовой практикой и ревизия догматов вызывали отторжение у верующих, что и являлось одной из главных задач антирелигиозников.

Наименее доказуемыми, но сильно популяризируемыми были обвинения религии в поддержке бесправного унижительного положения женщин. Претензия большевиков на создание общества равных возможностей для мужчин и женщин была важнейшей идеологической установкой. По сравнению с царской Россией, советские женщины получили больше способов реализовать свои творческие, научные и организаторские способности.

Эксперименты же с институтом семьи, сокративностью половых отношений привели к серьезнейшим проблемам межличностного и бытового характера. Женщина, девушка стали доступными объектами сексуального насилия [9, л. 75]. Половая распущенность, сопровождаемая пьянством, значительно ухудшали положение некоторой части этой категории строителей социализма. При этом, несмотря на постоянные указания того же ЦК ВЛКСМ, комсомолки в гораздо меньшей степени были востребованы в руководящих органах. В высших руководящих органах женщин в 1937 г. было 11 %, в основном в сфере образования и культуры [10, с. 80].

Да и в целом обычному человеку, тем более верующему, воспринимать идеи большевиков насчет нравственности было очень тяжело. Под лозунгом «все старое рухнуло» предполагалось построить некое новое «безрелигиозное общество», где семья хоть и признавалась ячейкой общества, но могла «не быть необходимой». Женщина должна была стать неким биологическим механизмом. Беспорядочность половых отношений в молодежной среде, посиделки, ночевки приводили к негативным последствиям семейно-бытового характера и не могли не настораживать и отпугивать как взрослое население, так и молодежь. Подобное падение нравственности и приближение отношения к половым связям исключительно как к физиологической потребности подрывало духовно-нравственные основы общества. Для традиционных конфессий подобное поведение могло стать точкой невозврата в лоно церкви и дорогой как к безбожию, так и к извращенным культовым практикам псевдорелигиозной направленности [11, с. 56].

Социальные завоевания женщин были не столь значительны, как преподносилось пропагандистами. Особенно трудно было в этом вопросе антирелигиозникам. Моральные устои семей сохранялись на высоком уровне. Жена, мать, бабушка были хранительницами традиций, в том числе и культурных. Религиозность продолжала оставаться высокой благодаря этому и среди молодежи [12, л. 4]. Практически единственным аргументом в пользу отказа от веры в Бога по половому признаку было якобы унижительное и бесправное положение женщин по сравнению с мужчинами [13, л. 16]. Измышления авантюриста-безбожника Е. Ярославского в его «Библии для верующих и не верующих», в дальнейшем явившейся основой для пропагандистских штампов, о непризнании религией за женщиной прав человека были откровенной ложью [14, с. 18, 23, 54, 73]. Популяризируемая вульгарная, извращенная трактовка книг Ветхого завета и второкнижия не могла произвести должного влияния на верующих женщин и в силу отсутствия у них представления о столь далеком прошлом. Имевшийся статус женщины как хранительницы семейного очага с делегированием мужчинам определенных управленческих и хозяйственных функций был естественным и рациональным. Христианство выдвинуло женщину в деле организации приходской жизни на особые позиции в Церкви Христовой.

В противовес «отсутствующего» у религии и церкви созидającego начала следовало показать конструктивность материалистического мировоззрения и перспективы распространения атеизма. Исключительно важной задачей ответственных антирелигиозников было создание видимости массовости безбожия в стране, да и в мире в целом. Реализуемая на государственном уровне антирелигиозная политика требовала и демонстрации результатов своего труда. Необходимо было убедить религиозных людей в массовости безбожия, в его исторической естественности. Для этого следовало продемонстрировать «известную» всем ситуацию с массовой секуляризацией российского общества до революции. РПЦ представлялась как собрание вынужденных демонстрировать свою религиозность и приверженность Церкви людей. За рубежом якобы еще более активно росло число атеистов как до 1917 г. так и после социалистической революции в России, ставшей продолжением Великой французской революции, а лучшие представители тех или иных народов в Бога не верили. Это должно было побудить верующего человека идти в ногу «с передовой частью советского общества», в рядах которой только и можно было жить и существовать [15, с. 57].

Людей невоцерковленных, несмотря на религиозный подъем к началу 1920-х гг. и рост количества религиозных общин к 1929 гг., становилось все больше. Административные меры давали свои плоды, но вот настоящих безбожников, активных популяризаторов атеистического мировоззрения было крайне недостаточно. Это шло в разрез с политикой партии в данном направлении, но в реальности подтверждалось тем, что даже коммунисты и комсомольцы не являлись в этом примером не только в 1920-е гг., но и в начале 1940-х гг. Единственное в своем роде аналитическое совещание антирелигиозников СССР в 1926 г., не выработав конкретных рекомендаций по организации работы, признало наиболее удачной формой демонстрации численного потенциала безбожия создание на всесоюзном уровне организационных структур объединяющих людей с атеистическим мировоззрением [16, л. 3–107]. Не имея рациональных предложений по церковному вопросу и не выработав конкретных действенных форм борьбы с религиозностью населения, компартия до лета 1941 г. будет позиционировать СВБ как головную организацию на данном фронте идеологической борьбы. Общество друзей газеты «Безбожник», Союз безбожников (СВ), а с 1929 г. Союз воинствующих безбожников (СВБ) должны были стать ориентиром, деятельность и численность которого склоняла бы граждан к демонстрации своего материалистического взгляда на мир. Простая оценка динамики численности СВ-СВБ во всесоюзном масштабе наводит на мысль о явной фальсификации [17, л. 12]. В БССР ситуация с демонстрацией численности воинствующих безбожников складывалась по схожей схеме [18, л. 13]. Из насчитывающихся 317 тыс. в 1932 г. через 2 года уплатили членские взносы только 129 тыс. членов организации, а еще через год – 30–35 тыс. [19, л. 21]. Подобная игра цифр при демонстрации достижений советского

государства была характерна для всей системы. Однако если стахановское движение вдохновляло на ратный труд и при всех своих изъянах невыполненная первая пятилетка внушала все же оптимизм в строителей социализма, то безбожные успехи, не провозглашенные вождем как значимая цель, фактически оказались нужны только предводителям ЦС СВБ для оправдания своего существования. Нагнетаемые в 1929–1932 гг. агитационно-пропагандистской системой достижения фактически мгновенно сошли на нет в 1934 г. Реально показать было нечего. Даже самый знаковый и выигрышный для создания очага безбожия участок – МТС – в БССР создать не удалось [19, л. 56]. Иллюзорность массовости безбожного движения к середине 1930-х гг. становилась очевидной, что не могло не оттолкнуть людей и не навредить борьбе с религиозностью населения [20, л. 45]. Наличие подобного перспективного движения, как СВБ (не в нашем колхозе, районе, а где то там. – *Я. И.*), не могло не стимулировать желание присоединиться к данной группе советских граждан даже при отсутствии атеистических убеждений, однако потраченные силы, средства и краткосрочность результата не стоили подобного незначительного пропагандистского эффекта.

Таким образом, проведенное исследование показало, что процесс поиска оптимальных форм идеологической работы в области распространения материалистического мировоззрения оказался противоречивым и низкоэффективным. Перед большевиками стояла сложная задача – изменить взгляды более 100 миллионов человек. В партии, несмотря на имеющиеся программные документы, не было единства по вопросу организации антирелигиозной работы и отношению к религии. С одной стороны, почти все являлись специалистами в данной сфере. С другой стороны, универсальное решение так и не было выработано. Даже в революционном запале немногие коммунисты предполагали, что размах безбожной атаки примет такие масштабы и такие формы. Вместо популяризации, пусть и самыми агрессивными способами, атеизма путем демонстрации рациональности материалистического мировоззрения выдвинутые на этот участок сотрудники, осознанно или нет, пошли на насаждение некоего полубезбожия. В результате после информационно-пропагандистского воздействия человек разочаровывался в своей вере, церкви и т. д., но не становился атеистом. Выступая от имени партии, антирелигиозники фактически не выполняли ее программные решения. Вместо научно обоснованного подхода на практике в деле распространения атеизма доминировало вульгарное безбожие. Основные силы компартии в силу занятости, актуальности иных задач соглашались с проводимой антирелигиозниками политикой, несмотря на очевидность ее нерациональности в исследуемый период. Следует отметить, что в дальнейшем и дробление религиозных организаций, и движение за права женщин, и мода на безбожие станут важным элементом процесса секуляризации общества во всех странах мира.

Список использованных источников

1. Глан, Я. М. Антирелигиозная литература за 12 лет (1917–1929): аннотированный систематический указатель книг, брошюр и журнальных статей по вопросам религии и антирелигиозной пропаганды / Я. М. Глан. – М.: Безбожник, 1930. – 256 с.
2. Лукачевский, А. Безбожники строите колхозы / А. Лукачевский. – М.: Акционер. изд. о-во «Безбожник», 1930. – 13 с.
3. Олещук, Ф. Н. Борьба с религией – борьба за социализм / Ф. Н. Олещук. – М.: Изд. ВЦСПС, 1931. – 62 с.
4. Эляшэвіч, І. Рэлігія ў барацьбе за рабочую моладзь / І. Эляшэвіч. – Мінск: Белдзяржвыд, 1929. – 72 с.
5. Ярославский, Е. Задачи и методы антирелигиозной пропаганды / Е. Ярославский. – М.: Центр. изд-во народов СССР, 1930. – 93 с.
6. Российский государственный архив социально политической истории (РГАСПИ). – Фонд 17. – Оп. 112. – Д. 443-а.
7. Государственный архив Гомельской области. – Фонд 100. – Оп. 1. – Д. 357.
8. Национальный архив Республики Беларусь (НАРБ). – Фонд 4п. – Оп. 1. – Д. 3508.
9. Государственный архив общественных объединений Гомельской области. – Фонд 3465. – Оп. 2а. – Д. – 70.
10. Жиромская, В. Б. Полвека под грифом «секретно»: Всесоюзная перепись населения 1937 года / В. Б. Жиромская, И. Н. Киселев, Ю. А. Поляков. – М.: Наука, 1996. – 152 с.
11. Янушевич, И. И. Антирелигиозная работа партийно-государственных структур и формы проявления религиозности населением БССР (сер. 1930-х гг.) / И. И. Янушевич // Весник БГУ. – 2016 – № 2. – С. 52–57.
12. РГАСПИ. – Фонд 89. – Оп. 4. – Д. 125.
13. НАРБ. – Фонд 4п. – Оп. 1. – Д. 4223.
14. Ярославский, Е. Библия для верующих и неверующих / Е. Ярославский. – М.: Гаиз, 1937. – 407 с.
15. Янушевич, И. И. Состояние антирелигиозной информационно-разъяснительной работы партийно-государственных структур в БССР в 1937–1941 гг. / И. И. Янушевич // Известия Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины. – 2015. – №1. – С. 52–58.
16. РГАСПИ. – Фонд 17. – Оп. 60. – Д. 793.
17. РГАСПИ. – Фонд 89. – Оп. 4. – Д. 26.
18. РГАСПИ. – Фонд 89. – Оп. 4. – Д. 140.
19. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). – Фонд 5407. – Оп. 1. – Д. 102.
20. ГАРФ. – Фонд 5407. – Оп. 1. – Д. 107.

(Дата подачи: 20.02.2017 г.)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Н. Ю. Андрущенко

Витебский государственный университет имени П. М. Машерова,
Витебск

N. Andrushchenko

Vitebsk State University named after P. M. Masherov, Vitebsk

УДК 37.013.78(476)(091)(063)

КУРС «ИСТОРИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

THE COURSE «HISTORY OF SOCIAL PEDAGOGY» IN THE TRAINING OF FUTURE SOCIAL PEDAGOGUES

В статье дана содержательная характеристика курса «История социальной педагогики». Рассмотрены компетенции, которыми должны овладеть студенты в результате изучения дисциплины. Раскрыто содержание учебных модулей. Охарактеризованы различные формы работы студентов на семинарских занятиях и в рамках самостоятельной работы. Представлен пример структурирования учебного материала

Ключевые слова: социальная педагогика; история социальной педагогики; профессиональная подготовка социально-педагогических кадров

The article describes the content characteristics of the course «History of social pedagogy». Reviewed competencies that students should master as a result of studying of discipline. Contents of educational modules. Characterization of the different forms of work of students in seminars and independent work. An example of structuring the learning material.

Social pedagogy; history of social pedagogy; vocational training socio-pedagogical personnel.

Учебный курс «История социальной педагогики» занимает важное место в профессиональной подготовке и имеет целью дать будущему социальному педагогу представление о мировом историко-педагогическом процессе, показать пути становления и развития отечественной социальной педагогики, выявить тенденции, определяющие развитие социально-педагогической науки и практики.

Основными принципами отбора содержания и структурирования учебного курса являются:

- принцип синхронного рассмотрения развития теории и практики социальной педагогики в разных странах в разную историческую эпоху;
- принцип цивилизационного подхода, предполагающий анализ историко-педагогического процесса в его целостности и развитии;
- принцип индивидуального подхода, включающий каждого студента в процесс профессионального образования и самообразования;

- принцип проблемного обучения, при котором главным в обучении становится проблема, идея.

Построение учебного процесса осуществляется в рамках компетентностного подхода, предполагающего формирование у студентов социально-педагогической культуры и культуры познавательной деятельности, умений и навыков самостоятельной работы, развитие творческого мышления. Помимо образовательной цели, значение имеет воспитательный аспект истории социальной педагогики, который связан с формированием чувства патриотизма и уважительного отношения к другим народам.

Программа курса включает 20 часов лекций, 18 часов семинарских занятий и 4 часа самостоятельной управляемой работы.

В результате изучения дисциплины студенты должны *знать*:

- становление социальной педагогики в древневосточных государствах;
- генезис социально-педагогических идей в Западной Европе (с древнейших времен до начала XX ст.);
- развитие социально-педагогической мысли и практики в Беларуси (с древнейших времен до 1917 г.);
- пути становления и развития отечественной социальной педагогики в период с 1917 г. по настоящее время;
- сущность различных авторских подходов к определению сущности социальной педагогики как самостоятельной отрасли научного знания;
- особенности организации практической социально-педагогической деятельности в РБ, России и зарубежных странах;
- тенденции развития отечественной и зарубежной системы профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер;
- центры хранения историко-педагогических источников и основные архивные материалы по истории социальной педагогики Беларуси;
- нормативно-правовые документы в области социальной педагогики;
- историко-педагогические факты, события, имена выдающихся педагогов;

уметь:

- работать с архивными материалами;
- планировать, прогнозировать и осуществлять профессиональную деятельность с учетом отечественного и зарубежного опыта социально-педагогической деятельности;

- анализировать и внедрять новейшие теоретические разработки в области истории социальной педагогики;

владеть:

- научной и практической информацией в области истории отечественной и зарубежной социальной педагогики;
- методами работы с первоисточниками по истории социальной педагогики;

- методами работы с нормативно-правовыми документами, касающимися социальной педагогики.

Изучение учебной дисциплины будет способствовать формированию и развитию академических компетенций:

- АК-1. Уметь применять базовые научно-теоретические знания для решения теоретических и практических задач.
- АК-4. Уметь работать самостоятельно.
- АК-9. Уметь учиться, повышать свою квалификацию в течение всей жизни.

Изучение учебной дисциплины будет способствовать формированию и развитию социально-личностных компетенций:

- СЛК-1. Обладать качествами гражданственности.
- СЛК-2. Быть способным к социальному взаимодействию.
- СЛК-7. Быть способным осуществлять самообразование и совершенствовать профессиональную деятельность.

Изучение учебной дисциплины будет способствовать формированию и развитию профессиональных компетенций:

Социально-педагогическая деятельность.

- ПК-2. Быть способным создавать благоприятные условия для успешной социализации личности и формировать благоприятную социально-культурную среду жизнедеятельности.
- ПК-3. Уметь осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативно-правовыми документами и законодательством Республики Беларусь в области образования.
- ПК-5. Уметь осуществлять исследование актуальных проблем социальной педагогики.

Организационно-управленческая деятельность.

- ПК-19. Уметь осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативно-правовыми документами, регламентирующими деятельность специалиста.
- ПК-21. Уметь представлять социально-педагогическую информацию в форме отчетов, докладов, презентаций.

Научно-исследовательская и инновационная деятельность.

- ПК-28. Быть способным внедрять в практику социально-педагогической деятельности новые научные результаты исследований.

Воспитательная деятельность.

- ПК-31. Организовывать и проводить воспитательные мероприятия.

Ценностно-ориентационная деятельность.

- ПК-34. Осуществлять профессиональное самообразование и самовоспитание с целью совершенствования профессиональной деятельности.
- ПК-35. Анализировать и оценивать педагогические явления и события прошлого в свете современного гуманитарного знания.

Учебный курс представлен двумя модулями. Каждый модуль включает в себя лекции и семинарские занятия. В первом модуле рассматриваются вопросы становления социальной педагогики в древневосточных государствах, эволюция социально-педагогических идей в Западной Европе в период с древнейших времен до настоящего времени, развитие социально-педагогической мысли и практики в Беларуси и России (с древнейших времен до 1917 года).

Во втором модуле анализируются проблемы становления социальной педагогики в Беларуси и России в 1917–1936 гг., развития социальной педагогики в Беларуси и России в конце 50-х – начале 90-х гг. XX в., генезиса социальной педагогики как науки, организации современной практической социально-педагогической деятельности в Беларуси, России и зарубежных странах, тенденции развития отечественной, зарубежной систем профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер.

В рамках семинарских занятий предложены вопросы для обсуждения, практические задания и литература. В список основной и дополнительной литературы вошли труды отечественных и зарубежных педагогов.

Кроме того, предлагается тематика курсовых работ, рефератов и рецензий книг, а также примерный перечень вопросов к экзамену. Особое внимание уделено материалу для организации самостоятельной работы студентов, поскольку профессионалом можно стать только в том случае, если специалист владеет достаточным объемом знаний и умеет применять его на практике. Будущего социального педагога надо научить профессионально мыслить, анализировать историческое прошлое и творчески его использовать при решении современных проблем образования. Однако небольшое количество часов, отведенных на изучение дисциплины, значительный объем и сложность историко-педагогического материала вызывают у студентов определенные трудности. Поэтому целесообразна организация их самостоятельной работы. Студентам предлагаются разнообразные формы работы (заполнить хронологические таблицы, закончить предложения, прокомментировать высказывания известных педагогов, установить соответствие, выполнить тестовые задания).

Таким образом, задания рассчитаны на разный уровень историко-педагогических знаний и умений (репродуктивный, продуктивный, творческий) студентов и направлены на овладение методами анализа, синтеза, сравнения, обобщения, систематизации данных; формирование умений использовать новейшие теоретические разработки и нормативно-правовые документы в области социальной педагогики. Важным аспектом исторического социально-педагогического образования является работа с первоисточниками, позволяющая студенту получить более глубокую информацию по темам курса. Поэтому данному направлению уделяется достаточно большое внимание.

Покажем пример структурирования учебного материала. В рамках темы «Становление отечественной социальной педагогики в 1917–1936 гг.» рассматриваются факторы становления отечественной социальной педагогики (1917–1936 гг.): горенное переустройство общества и государства после Октябрьской революции 1917 года. Реформирование образования на принципах демократизации и социальной обусловленности воспитания. Краеведческая работа (разработка школьных программ на основе местного материала, создание краеведческих кружков, пропаганда педагогическими изданиями практического опыта краеведческой работы, обсуждение проблем краеведения на съездах и конференциях работников просвещения, в педагогической печати, подготовка педагогических работников к планированию и осуществлению своей деятельности на основе краеведения). Белорусизация (акцентирование внимания на необходимости организации процесса воспитания с учетом внешних факторов – природа, быт, социальное окружение, организация кружков по белорусоведению, подготовка учителей к планированию и осуществлению профессиональной деятельности с учетом знаний «фона» воспитания). Исследования быта ребенка (ориентация на изучение материальной и духовной культуры ребенка, места занимаемого им в семье, обществе; исследование быта взрослых как одного из важных факторов социализации ребенка; пропаганда педагогическими изданиями практического опыта работы по использованию знаний о быте детей в учебно-воспитательной деятельности; подготовка работников просвещения к планированию работы с учетом знаний о социальной среде, окружающей ребенка).

Основные направления развития социальной педагогики в Беларуси (1917–1936 гг.). Теоретическое осмысление проблем социально-педагогического характера (признание социальной обусловленности развития и воспитания ребенка; изучение белорусскими педагогами-практиками вопросов социально-педагогической направленности – социальное воспитание, работа с «трудными» подростками; изучение и внедрение в отечественную практику социально-педагогических идей П. П. Блонского, С. Т. Шацкого, В. Н. Шульгина и др). Практическая социально-педагогическая деятельность (функционирование учреждений социально-педагогической направленности; оказание педагогической, психологической помощи, правовая защита детей рядом специальных работников; деятельность пионерской и комсомольской организаций в области социального воспитания; организация курсов по повышению уровня педагогической культуры для учителей и родителей). Социально-педагогический компонент профессиональной подготовки работников образования (педагогические вузы и техникумы, курсы и кружки повышения квалификации, краткосрочные учебные заведения педагогического образования, программы по самообразованию; учебный курс «социальная педагогика», предметы социально-педагогической направленности («педагогика социально-трудового воспитания», «борьба

с детской беспризорностью, правонарушителями и типы учреждений для них», «современность и дети» и др.). Постановление ЦК ВКП (б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» (1936 г.).

На семинарском занятии по данной теме студентам предлагается ответить на вопросы, выполнить практические и творческие задания:

1. Сопоставьте точки зрения А. Г. Калашникова, М. В. Крупениной, А. П. Пинкевича, В. Н. Шульгина по проблеме социализации и социального воспитания, выявив общее и особенное.

2. Проследите, как решался вопрос разработки теоретико-методологических основ изучения среды, окружающей ребенка в 1920–1930-е гг.

3. Охарактеризуйте учебно-воспитательные учреждения, осуществляющие социально-педагогические функции в 20–30-е гг. XX в.

4. Как постановление ЦК ВКП (б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» отразилось на развитии социальной педагогики?

5. Сравните подходы А.С. Макаренко, В. Н. Сорока-Росинского, А. Нила к организации социально-педагогической работы с трудными детьми.

6. Напишите тезисы «А. С. Макаренко о социальном воспитании».

7. Сопоставьте точки зрения П. П. Блонского и С. Т. Шацкого по проблеме «Роль социальной среды в развитии ребенка».

8. Составьте аннотацию статьи Ив. Розанова: «Что нового в современной социальной работе?»

Для организации самостоятельно контролируемой работы студентов предлагаются следующие учебно-творческие задания:

Заполните таблицы

Таблица 1

Анализ взглядов зарубежных, русских и белорусских педагогов на проблему социального воспитания

Ученые	Цель и содержание социального воспитания
А. С. Макаренко	
С. Т. Шацкий	
П. П. Блонский	
В. Н. Сорока-Росинский	
В. В. Зеньковский	
П. Нагорп	
А. Дистервег	

Заполните пустые клетки

1.	2.
Ученые	Основные труды (статьи)
А. С. Макаренко	
	Школа для детей или дети для школы
В. Н. Сорока-Росинский	
	Трудовая школа
Н. Н. Иорданский	
	Педагогическая психология
В. В. Зеньковский	

Установите соответствие (выбор обозначьте стрелками)

- | | |
|--------------------------|--|
| • А. С. Макаренко | Система обучения и воспитания «исключительных» детей |
| • М. В. Крупенина | Педагогика среды |
| • В. П. Кашенко | Теория отмирания школы |
| • Н. К. Крупская | Православная педагогика |
| • В. В. Зеньковский | Система социалистического воспитания |
| • В. Н. Шульгин | Теория коллектива |
| • В. Н. Сорока-Росинский | Педология |

Вопросы для самостоятельного изучения

- Справедлива ли критика идеи отмирания школы?
- Почему практика социальной педагогики опережала в своем развитии теорию?
 - Роль Н. К. Крупской в становлении системы социального воспитания в 1920–1930-е годы.
 - Православная педагогика В. В. Зеньковского.
 - Социальное воспитание в понимании Н. Н. Иорданского.
 - Почему в 1936 году прервалось поступательное развитие социальной педагогики в Беларуси?
 - Развивалась ли социальная работа с молодежью в 1920-е годы?

Прокомментируйте следующие высказывания

- С. Т. Шацкий, рассматривая проблемы социализации ребенка, обращал внимание на роль школы и среды в этом процессе: «Мы могли бы рассматривать нашу школу как своеобразный социальный фермент, задачей которого является урегулировать, перевести в другое состояние тот массовый педагогический процесс, который развивается вокруг школы, – значит, между школой и средой должны возникнуть взаимоотношения обмена: среда

действует на школу, школа на основании этого воздействия изменяет свою работу и, в свою очередь, действует на окружающую среду с целью поддерживать в ней положительные тенденции воспитания и борется с отрицательными». Насколько позиция автора совпадает с парадигмой современного образования?

- Согласны ли вы с тезисом В. Н. Сороко-Росинского о том, что «принудительность и добровольчество в процессе воспитания могут рассматриваться трояким образом: либо как два противоположных и взаимоисключающих принципа, либо как начальная и конечная стадии одного и того же педагогического процесса, либо, наконец, как гармоничное сочетание обоих этих начал во всей длительности процесса воспитания»? Аргументируйте свой ответ.

- А. С. Макаренко был убежден в том, что «нет детей правонарушителей, а есть дети с потрепанными нервами. Они встречают с сопротивлением каждое слово и каждое хитроумное педагогическое измышление». Что вы думаете по этому поводу?

- В. В. Зеньковский считал, что «семья является идеальным типом социальной структуры. Семья есть идеал всего мира»? Согласны ли вы с педагогом? Продолжите дискуссию.

С целью проверки знаний и умений студентам предлагаются контрольные задания. Кроме того, студентам необходимо заполнить хронологическую таблицу и выполнить тестовые задания.

Таким образом, основная цель курса истории социальной педагогики – вооружить студентов историко-педагогическими знаниями, научить в них ориентироваться, а также планировать, прогнозировать и осуществлять профессиональную деятельность с учетом отечественного и зарубежного опыта социально-педагогической деятельности, что будет способствовать получению высокой квалификации в области социальной педагогики.

(Дата подачи: 17.02.2017 г.)

А. Н. Антоненко, Е. А. Толкачев
Республиканский институт высшей школы, Минск

A. Antonenko, E. Tolkachev
National Institute for Higher Education, Minsk

УДК 378.046.4:50

**МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ
ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО КОМПОНЕНТА
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММАХ ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ**

**METHODICAL ASPECTS OF THE IMPLEMENTATION
NATURAL SCIENCE COMPONENT IN EDUCATIONAL
PROGRAMS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND
RETRAINING OF PROFESSORS**

Представлены методические аспекты реализации естественнонаучного компонента в дополнительном образовании преподавателей высшей школы. Рекомендуется формировать естественнонаучный компонент в виде тематических модулей учебных программ повышения квалификации, учебных дисциплин переподготовки, в частности «Основы современного естествознания», и учебных тем с естественнонаучным содержанием для общепрофессиональных и специальных дисциплин переподготовки, а также использовать аналогии и приемы синектики для эффективного обучения.

Ключевые слова: естественнонаучный компонент; повышение квалификации преподавателей; переподготовка преподавателей; методические аспекты.

Presented the methodical aspects of the implementation of the natural science component in the additional education of professors. It is recommended to form the natural science component in the form of thematic modules curriculum professional development, of academic disciplines retraining, including «The foundations of modern natural science», and training topics with natural science content for professional and special disciplines retraining, and also to use analogy and synectics techniques for effective learning.

Key words: natural science component; professional development of professors; retraining of professors; methodical aspects.

Одним из приоритетов Республики Беларусь является инновационный путь социально-экономического развития страны. Эффективность этого процесса во многом определяется уровнем инновационного сознания общества, в частности, психологической ориентацией ее членов на ценность научной деятельности. В связи с этим первоочередными задачами, стоящими перед отечественной системой образования, являются повышение качества естественнонаучного образования, создание гибкой системы подготовки и переподготовки кадров, оперативно реагирующей на потребности интенсивно развивающегося общества. Особенно значимо дополнительное образование педагогических работников, которые сами являются субъектами образовательного процесса и находятся на «передовой» просвещения.

В данной статье представлены методические подходы к реализации естественнонаучного компонента в образовательных программах повышения квалификации и переподготовки преподавателей высшей школы. За основу взяты результаты анализа педагогического опыта кафедры современного естествознания Республиканского института высшей школы.

В современном образовании на доминирующую позицию выходит модель опережающего развития, которая отодвигает привычную адаптационную модель в историю педагогики. В основе этого процесса лежат объективные закономерности и требования современного материального производства, главное в котором – непрерывный процесс обновления и смены технологий. Поэтому система образования вынуждена готовить специалиста к условиям работы, иногда еще не существующим во время выбора абитуриентом будущей специальности. В связи с этим неизбежным является выделение базового уровня («нулевого цикла») и вариативной компоненты – архитектурных элементов образовательного конструктора, из которых обучающийся сам строит здание своего образования над заложенным фундаментом. Представленный механизм является сутью модульного подхода, применяемого сегодня в высшей школе Республики Беларусь, например, при реализации цикла социально-гуманитарных дисциплин [1] и интегральной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности человека» [2].

Очевидна целесообразность использования указанного выше подхода в дополнительном образовании преподавателей при осуществлении учебных программ повышения квалификации. Естественнонаучный компонент удобно формировать в виде тематических модулей (микромодулей), встраиваемых в уже существующие и планируемые учебные программы повышения квалификации. Кроме того, такие модули могут использоваться в качестве «центров кристаллизации» для разработки новых специальных учебных программ.

Содержание тематических модулей, учебного материала и форма его представления определяются конкретной тематикой учебной программы повышения квалификации преподавателей, уровнем и профилем их профессиональной подготовки. Для преподавателей естественнонаучных дисциплин акцент уместно делать на межпредметных связях и формировании целостного восприятия современного научного знания, его возможностей в объективной оценке и решении проблем XXI в. Для преподавателей гуманитарных и социальных дисциплин основное внимание нужно уделять образно-эстетической стороне современной научной картины мира и ее корреляции с творческими поисками других ветвей культуры.

Общим моментом, независимо от профессиональной компетентности слушателя, является внедрение в обучение элементов масс-медийного образования на примере интерпретации и сравнительного анализа сообщений из сферы науки и псевдонауки в средствах массовой информации. Это должно служить выработке навыков самостоятельного изучения, переработки ин-

формации и развитию компетентности ее критической оценки, в особенности когда речь идет о роли науки в развитии современного общества.

В случае комплектования «смешанных» групп слушателей (с разной квалификацией) рекомендуются три варианта уровней и глубины обсуждения тем и вопросов на учебных занятиях: «технологический», «фундаментальный» и «гуманитарный».

Для реализации каждого из тематических модулей оптимально отводить шесть академических часов в форме лекции, практического или семинарского занятия и круглого стола. Продолжительность и форма учебных занятий в рамках модуля могут корректироваться в зависимости от его содержания и квалификации слушателей.

Универсальной методикой подачи учебного материала при реализации естественнонаучного компонента в образовательных программах повышения квалификации преподавателей, на наш взгляд, является использование аналогий и приемов синектики. Данный методический подход обладает высокой эффективностью в дополнительном образовании взрослых и направлен на целостное, критическое, нелинейное восприятие естественнонаучной информации, как основы формирования позитивного образа науки и научной картины мира [3].

Учитывая интересы слушателей, их социальный и индивидуальный опыт, уровень восприятия учебного материала, можно условно выделить следующие тематические профили учебных программ повышения квалификации преподавателей в области естествознания:

- «Наука и технологии» (наука как теоретическая и практическая основа производственных и бытовых технологий сегодняшнего дня, ближайшего и среднесрочного будущего: биотехнологии, нанотехнологии, геоинформационные технологии, атомная и термоядерная энергетика, использование ресурсов ближнего космоса).

- «Наука и мировоззрение» (наука как базис для понимания современного научного взгляда на мир в целом, на судьбу человечества и его место во Вселенной: физические представления о строении и динамике вещества во всех его пространственно-временных формах и энергетических масштабах; закономерности возникновения самовоспроизводящихся антиэнтропийных структур в открытых системах, интенсивно взаимодействующих с внешней средой; экспериментальные основания современной эволюционной теории).

- «Наука – общество – культура» (наука как специфическая область культуры: генезис и становление науки; общественная рефлексия над научными революциями и открытиями; образ науки в общественном сознании; наука и масс-медиа; экология науки и наука об экологии).

Представленные методические подходы по реализации естественнонаучного компонента в повышении квалификации преподавателей имеют практическое применение и апробированы в рамках учебной работы кафе-

дры современного естествознания, в частности, при осуществлении таких программ, как «Современные тенденции развития естественнонаучного образования», «Основы современного естествознания: теоретический и методический аспект», «Проблемы и перспективы развития биологической науки, биологического образования и биотехнологии», «Безопасность жизнедеятельности человека: теоретический и методический аспекты».

Реализация естественнонаучного компонента в образовательных программах переподготовки преподавателей может осуществляться по двум направлениям:

- через преподавание учебных дисциплин естественнонаучного профиля в рамках учебного плана по специальности переподготовки;
- через обновление и актуализацию учебных программ общепрофессиональных и специальных дисциплин в рамках учебного плана по специальности переподготовки с ориентацией на естественнонаучное образование.

В результате проведенного анализа выявлено, что в действующих типовых учебных планах по специальностям переподготовки с присвоением квалификации «Преподаватель» отсутствуют естественнонаучные дисциплины [4]. В этом контексте представляется целесообразной разработка учебных программ по дисциплинам естественнонаучного профиля, а также межнаучным интегрированным дисциплинам, актуальным и востребованным в настоящее время: о безопасности, экологии человека, о здоровьесбережении. Данные учебные дисциплины могут быть представлены в структуре учебных планов по специальностям в качестве компонента учреждения образования.

Для обеспечения существующего пробела кафедрой современного естествознания разработан проект учебной программы по дисциплине «Основы современного естествознания». Программа предназначена в первую очередь для слушателей переподготовки по специальностям гуманитарного и социально-экономического профилей с квалификацией «Преподаватель», для преподавателей гуманитарных, социальных и экономических дисциплин.

Следует отметить использование на уровне высшего образования, в том числе и педагогического профиля, относительно новой учебной дисциплины «Валеология», которая претендует на комплексное рассмотрение своего объект-субъекта – здорового человека. При этом она заимствует и интегрирует представления, конкретные знания различных наук и дисциплин, от биологии и профилактической медицины до философии и социальных наук. Валеология как наука пока находится в стадии становления, поэтому страдает «болезнями роста». Будущее валеологии в значительной мере зависит от того, насколько она сумеет синтезировать научные знания с доминирующими социокультурными идеалами. Не вызывает сомнений одно – она выступает в роли экспериментальной площадки, позволяющей более свободно обсуждать сложные представления современной биологии

и медицины, используя иногда спорные, но познавательные аналогии, и ставить во главу угла человека как меру всех вещей.

Учебную дисциплину «Валеология» целесообразно включать в учебные планы по специальностям переподготовки педагогического профиля. Востребованность современных знаний валеологического характера у слушателей подтверждается практикой преподавания валеологии на кафедре современного естествознания в рамках переподготовки по специальности «Педагогическая деятельность специалистов». Обязательным требованием, предъявляемым к содержанию данной дисциплины, является научность и адекватность используемых знаний.

Включение в содержание переподготовки преподавателей дополнительного естественнонаучного измерения имеет своей целью формирование междисциплинарного взгляда на узкоспециальные проблемы за счет соотнесения их с целостной научной картиной мира. Одним из успешных примеров междисциплинарной области знания является синергетика. С физико-математической точки зрения под этим названием кроется неравновесная термодинамика открытых систем в сочетании с теорией нелинейных процессов. Именно дополнительные степени свободы междисциплинарного изложения позволяют донести глубокие физико-математические идеи и образы до сознания огромной массы исследователей и преподавателей, вдохновляют последних на применение полученных знаний в различных областях гуманитарных наук, включая педагогику. Однако большинство преподавателей находится на уровне вторичной рефлексии над исходным естественнонаучным знанием, поэтому новый порядок из хаоса прежних представлений возникает далеко не всегда.

Предлагается использовать знания в области синергетики, синергетические подходы при изложении и подаче учебного материала по таким фундаментальным дисциплинам переподготовки преподавателей, как «Педагогика» и «Психология». Например, на учебных занятиях рассматривать синергетические аспекты креативной деятельности человека, нелинейность и особенности нелинейного мышления, принципы и механизмы самоорганизации в сложных системах.

Второй предложенный механизм реализации естественнонаучного компонента в образовательных программах переподготовки преподавателей заключается не только и не столько в использовании тематических модулей, как при повышении квалификации, сколько в наполнении стандартных тем учебных дисциплин переподготовки современным содержанием, ориентированным на естественнонаучное образование [5]. Необходимо наполнять учебные программы общепрофессиональных и даже специальных дисциплин вопросами современного естествознания. При этом естественнонаучный компонент может обеспечивать раскрытие основного содержания учебной дисциплины как непосредственно, так и опосредовано.

Наполнение предметных тем переподготовки современным естественнонаучным содержанием выполняет не только познавательную функцию, но и обеспечивает развитие памяти слушателей. В частности, как свидетельствуют последние достижения нейробиологии, опубликованные в журнале *Nature*, новые впечатления способствуют закреплению даже не связанных с ними воспоминаний благодаря выбросу определенных химических веществ в головном мозге [6]. Исследователи надеются, что полученные результаты помогут разработать новые методы обучения в школах и университетах.

Таким образом, архиважным сегодня является развитие и совершенствование у преподавателя высшей школы таких компетенций, как готовность критически оценивать состояние знаний в данной области и формировать взаимосвязи между различными областями, исследовать состояние проблем путем интегрирования знаний из новых или междисциплинарных областей, демонстрировать лидерство и инновации в работе, решать проблемы в новом нестандартном контексте, нести социальную, научную и этическую ответственность. Ни одна из обозначенных компетенций не может быть сформирована у преподавателя на основе видения только своей профильной области, без понимания междисциплинарных связей и владения новой научной информацией, из которых складывается современная научная картина мира.

Следует подчеркнуть также, что эффективная реализация представленных в статье методических подходов невозможна без предварительного повышения профессионального уровня и разработчиков учебно-программной документации дополнительного образования преподавателей, и педагогов, непосредственно осуществляющих повышение квалификации и переподготовку кадров образования. Соответствующее естественнонаучное образование способна обеспечить кафедра современного естествознания Республиканского института высшей школы.

Список использованных источников

1. Высшее образование. Первая ступень. Цикл социально-гуманитарных дисциплин: Образовательный стандарт высшего образования. – Утв. 15.07.2014. – Минск: М-во образования Респ. Беларусь, 2014. – 20 с. // Сайт РИВШ [Электронный ресурс]. – 2016. – Режим доступа: <http://nihe.bsu.by/index.php/ru/norm-doc>. – Дата доступа: 01.06.2016.
2. Безопасность жизнедеятельности человека: Типовая учебная программа. – Утв. 07.08.2013. – Минск: М-во образования Респ. Беларусь, 2013. – 31 с. // Сайт БГУ [Электронный ресурс]. – 2016. – Режим доступа: <http://www.gumf.bsu.by/sites/default/files/files/documents>. – Дата доступа: 02.06.2016.
3. *Антоненко, А. Н.* Современный опыт реализации естественнонаучного компонента в учебных программах повышения квалификации преподавателей / А. Н. Антоненко, Е. А. Толкачев, Л. А. Кононенко // *Современные тенденции в дополнительном образовании взрослых: III Междунар. науч.-метод. конф.*, Минск, 21 окт. 2016 г.: в 2 ч. – Минск: РИВШ, 2016. – Ч. 1. – С. 10–13.

4. Образовательные стандарты (ОСРБ) и типовые учебные планы (ТУПл) переподготовки руководящих работников и специалистов // Сайт РИВШ [Электронный ресурс]. – 2016. – Режим доступа: <http://nihe.bsu.by/index.php/ru/st-pl>. – Дата доступа: 08.06.2016.

5. Толкачев, Е. А. Методические подходы к актуализации естественнонаучного знания в образовательных программах переподготовки преподавателей / Е. А. Толкачев, А. Н. Антоненко, Л. А. Кононенко // Актуальные проблемы гуманитарного образования: материалы III Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 20–21 окт. 2016 г. / редкол.: О. И. Уланович (отв. ред.) [и др.]. – Минск: Колорград, 2016. – С. 55–61.

6. Найден простой способ улучшения памяти [Электронный ресурс] / Интернет-газета: Lenta.Ru (Лента.Ру). – М., 2016. – Режим доступа: <https://lenta.ru/news/2016/09/08/memory>. – Дата доступа: 08.09.2016.

(Дата подачи: 16.02.2017 г.)

О. Н. Григорьева

Республиканский институт высшей школы, Минск

O. Grigorieva

Republican Institute for Higher Education, Minsk

УДК 378.126

РАЗВИТИЕ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

DEVELOPMENT OF DEONTOLOGICAL CULTURE OF A TEACHER IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION OF ADULTS

В статье рассмотрена проблема развития деонтологической культуры педагога в контексте становления его профессионализма и социально-нравственных качеств личности. Определены сущность и содержание деонтологической культуры, дана характеристика ее основных проявлений. Выделены критерии оценки уровня развития деонтологической культуры преподавателя. Раскрыты образовательные возможности применения метода моральных дилемм, анализа проблемных нравственных ситуаций в процессе занятий со слушателями переподготовки.

Ключевые слова: педагогическая этика; деонтология; педагогический долг; деонтологическая культура; моральная дилемма.

The problem of the development of deontological culture of a teacher in the context of the formation of a teacher's professionalism, social and moral personal qualities are reviewed in the article. The essence and content of deontological culture are determined, characteristics of its major manifestations is given. Criteria for assessment of the level of development of deontological culture of a teacher are highlighted. Educational opportunities of the application of the method of moral dilemmas, analysis of problematic moral situations in the process of classes with participants of retraining are revealed.

Key words: pedagogical ethics; deontology; pedagogical duty; deontological culture; method of moral dilemmas.

Парадигмальные изменения, происходящие в системе отечественного образования, в частности, гуманистическая ориентация на личностное развитие обучающегося, актуализируют проблему развития нравственной культуры участников образовательного процесса в контексте соблюдения одобряемых обществом моральных норм и ценностей. Это обусловлено наличием противоречия между сложившейся системой профессиональной подготовки и переподготовки специалистов педагогической сферы и необходимостью ее содержательного дополнения и развития с учетом потребностей современного педагога в укреплении нравственных ориентиров, осознании профессионального долга в условиях изменяющейся социокультурной ситуации. Данное противоречие обуславливает необходимость обеспечения современного педагога ориентирами и методами в сфере принятия нравственных решений в проблемных ситуациях морального выбора, возникающих в профессиональной деятельности.

В настоящее время возрастают требования к профессиональной подготовке педагога, предусматривающей, в том числе, усвоение моральных ценностей, идеалов, норм профессионального поведения, всего того, что составляет содержание деонтологической культуры. Активизировался интерес к научной и практической разработке концепций формирования деонтологической культуры педагога как синтеза его профессионального и лично-нравственного становления. Изучены теоретико-методологические основы формирования деонтологической культуры учителя в системе непрерывного профессионального образования в условиях поликультурного социума (Г. А. Караханова, З. И. Селимова). Современные исследователи отмечают, что проблема развития деонтологической культуры педагога приобретает особую актуальность в связи с определенной девальвацией нравственных ценностей в реальной жизни и образовательной практике, с падением престижа педагогической профессии (Э. Г. Гарунов, Н. В. Махова, Н. Д. Никандров, Б. К. Цатуров и др.). Особое место в рассмотрении проблем профессионально-нравственного развития личности учителя и преподавателя занимают исследования, связанные с совершенствованием умений педагогического общения и поведения (К. М. Левитан, Н. В. Мацуй).

Вместе с тем необходимо отметить недостаточность теоретико-прикладных разработок различных аспектов деонтологической подготовки преподавателя в контексте профессионального саморазвития и нравственного самосовершенствования. Анализ образовательной практики свидетельствует о том, что современные преподаватели испытывают затруднения с присвоением и объективизацией нравственных ценностей в условиях реальных педагогических ситуаций. Специалисты сферы образования разных уровней отмечают слабую ориентированность профессионального педагогического образования на рассмотрение практических вопросов педагогической этики как науки о специфике функционирования морали и нравственности в условиях целостного педагогического процесса. В настоящее время перед

профессиональной этикой педагога встает ряд насущных прикладных задач, в числе которых конкретизация требований к нравственному облику педагога в связи с направленностью педагогической теории и практики на гуманистические позиции, выявление специфики нравственных аспектов педагогического труда.

Совокупность моральных требований, предъявляемых обществом к личности педагога, к выполнению им своих профессиональных обязанностей, отражается в одной из важнейших категорий педагогической этики – педагогическом долге. Данные требования предусматривают стремление к пополнению профессиональных знаний и повышению педагогического мастерства, необходимость ответственного и творческого отношения к педагогической деятельности, уважительного и требовательного отношения к обучающимся [1].

Проблемы профессионального долга исследует деонтология как междисциплинарная наука о должном профессиональном поведении, о моральных обязательствах специалистов в рамках их профессиональных обязанностей. Деонтология (от греч. *deontos* – должное и *logos* – учение) изучает совокупность этических норм и принципов поведения субъектов профессиональной деятельности. В этике как практической философии, науке о морали и ее отражении в жизнедеятельности, поведении человека различают моральную аксиологию и деонтологию. Если предметом аксиологии является ценностное отношение человека к миру, то предметом деонтологии – проблема требований морали и долга как специфической формы проявления социальной необходимости. При этом области интересов профессиональной этики и деонтологии в значительной мере пересекаются.

Цель педагогической деонтологии – разработка и обоснование правил и норм поведения педагога в сфере его профессиональной деятельности. Эти нормы и правила являются и средством познания педагогической действительности, и условием успешной реализации педагогического процесса. С их помощью педагог оценивает факты педагогической реальности, вырабатывает отношение к себе как к профессионалу, к другим участникам педагогического процесса. Осознание профессиональных норм, сопряженных с моральными требованиями, позволяет педагогу адекватнее воспринимать педагогическую действительность, сознательно регулировать свое поведение, вырабатывать стратегию и тактику профессиональной деятельности.

К. М. Левитан, одним из первых рассмотревший понятие педагогической деонтологии, отмечает, что должное поведение специалиста выражается в профессиональном выполнении своих обязанностей наиболее оптимальным для данной ситуации образом [2]. Другими словами, профессионализм и ответственное отношение к труду имеют первостепенное значение в личностной характеристике специалиста и, одновременно, являются неотъемлемыми показателями его нравственности.

В том случае, когда осознание педагогом профессионального долга, необходимости опираться в своей деятельности на гуманистические принципы справедливости, уважения личности другого человека становится частью его внутренней культуры, можно говорить о формировании деонтологической культуры учителя, преподавателя. Деонтологическая культура является отражением личностно-профессиональных качеств педагога, которые предопределяются усвоенными моральными императивами, нравственными идеалами, гуманистическими ценностями педагогической деятельности.

В современной педагогической науке деонтологическая культура педагога понимается как многогранное устойчивое социально-педагогическое образование личности, предполагающее гармонию нравственного сознания и поведения в профессионально-педагогической деятельности и опирающееся на принципы сотрудничества, гуманизации, вариативности образования (Г. А. Караханова). Структура деонтологической культуры преподавателя основывается на нравственно-мировоззренческих установках и включает в себя взаимосвязь аксиологических блоков: интенциональный (направленность личности на профессиональное поведение и духовно-нравственное самосовершенствование); операционально-деятельностный («инструментарий» нравственно-практической и профессиональной деятельности); идентификационный (духовные ценности, существующие как эго-сферы – «Я-концептуальное», «Я-этическое», «Я-идеологическое») [3].

Деонтологическую культуру педагога раскрывают представления об обязательности моральных норм поведения, нравственные принципы, эмоциональные переживания, ценностные ориентации, поведенческие установки в нравственной сфере. В характеристику деонтологической культуры исследователи включают потребность в самореализации, способствующую достижению высокого педагогического результата; совесть; ориентированность педагога на различные грани понимания, принятия другой личности; альтруизм, центральным мотивом которого являются интересы другого человека или социальной общности; выраженное эмоционально-положительное отношение к себе и к другим людям; наличие веры в успех учащегося [4].

Основными проявлениями деонтологической культуры педагога, на наш взгляд, являются:

- выраженное чувство справедливости;
- позитивно-активная позиция принятия другого человека и формируемые на этой основе уважение и педагогическая любовь к обучающимся;
- осознание педагогом ответственности за результаты своей профессиональной деятельности;
- развитая способность осуществлять нравственный самоконтроль.

Необходимость развития и укрепления духовно-нравственных ориентиров педагогов обусловлена определенной деформацией нравственных

представлений обучающихся, их поведенческих установок в нравственной сфере. Мониторинговое исследование различных аспектов нравственной культуры учащихся IX, XI классов учреждений общего среднего образования (представлений о нравственности, моральных принципов, эмоциональных переживаний, ценностных ориентаций), проведенное Национальным институтом образования Республики Беларусь в 2014–2015 годах, показало, что учащиеся стали меньше придавать значение оценке своих поступков и, в целом, нравственного поведения людей в различных жизненных ситуациях. Только половиной участников исследования признается обязательность соблюдения моральных норм всеми в любой ситуации. Согласно полученным результатам, наблюдается противоречивость нравственных представлений учащихся, которая проявляется в том, что, с одной стороны, они признают обязательность наличия у всех людей представлений о должном и запретном, а с другой – считают, что человек может поступать как угодно, имеет право делать то, что ему нравится, если это не вредит и не мешает другим людям.

В качестве критериев оценки уровня развития деонтологической культуры педагога следует рассматривать следующие позиции:

- наличие знаний о нравственности в педагогической деятельности, об этике профессиональных взаимоотношений с различными субъектами образования;

- умение проявлять тактичность, гуманное отношение к обучающимся;

- наличие эмоциональных переживаний, проявление чувства справедливости, терпения в профессиональном общении;

- умение управлять собственным эмоциональным состоянием, корректировать речевые, эмоциональные, поведенческие реакции в трудных ситуациях профессиональной деятельности;

- владение рефлексивными методами и приёмами самоанализа конкретных ситуаций профессионально-личностного взаимодействия с субъектами образовательной деятельности, прогнозирования последствий своих профессиональных действий;

- осознание необходимости совершенствования деонтологической культуры.

Недостаточно развитый уровень деонтологической культуры характеризуется слабым проявлением интереса к педагогической профессии, пассивностью в осуществлении самоконтроля нравственно-практической деятельности и ее самооценки; пессимизм и отсутствие веры в собственные силы и успех обучения и воспитания;

На наш взгляд, формирование деонтологической культуры преподавателя на уровне дополнительного образования взрослых в рамках повышения квалификации и переподготовки приобретает особое значение, поскольку сопряжено с присвоением личностных смыслов профессиональной деятельности, повышением уровня педагогического мастерства, профес-

сиональным саморазвитием, мировоззренческим и нравственным самосовершенствованием. Такие возможности предоставляются, в частности, слушателям переподготовки при освоении дисциплины «Педагогическая этика» по специальности переподготовки «Педагогическая деятельность специалистов».

В профессиональной деятельности преподавателя достаточно часто возникают и требуют решений ситуации морального выбора. Зачастую данные проблемные, а порой и конфликтные ситуации являются, по сути, этическими (моральными) дилеммами. Моральной дилеммой (от греч. *di(s)* – дважды и *lemma* – предположение) называется ситуация, при которой выбор одной из двух противоположных возможностей решения данной ситуации одинаково затруднителен. Выход из проблемной ситуации предполагает два взаимоисключающих решения, при этом оба решения могут быть безупречны с моральной точки зрения. Происхождение этических дилемм связано с противопоставлением ценностей, норм, которых придерживаются субъекты социального взаимодействия. Иными словами, дилемма – это проблема сложного выбора между тем или иным способом поведения. Наличие дилемм свидетельствует о неординарности этического выбора, который тяготеет к логике сравнительных оценок («лучше», «хуже», «равноценно») и при этом органично включается в этику ответственности.

В педагогической деятельности моральные дилеммы возникают в связи с тем, что субъекты образовательной деятельности обладают различными интересами и ценностями. Рассмотрим кратко дилеммы, с которыми может сталкиваться педагог в профессиональной деятельности:

1) необходимость выбора приоритетов между формированием знаний у обучающегося и осуществлением педагогической поддержки в его самоактуализации, проявляющейся в отношении к обучающемуся как личности безотносительно к его способностям;

2) отношение к идее самоопределения обучающихся, признание за ними права принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность в сочетании с возможностью контроля и ограничений в принятии решений и действиях обучающихся;

3) необходимость нарушать требование конфиденциальности (неразглашение сведений о другом человеке, полученных приватно) в интересах общества. Педагог должен отступать от обязательства конфиденциальности, когда существует угроза причинения вреда здоровью человека. Однако не существует универсальных решений о том, при каких условиях необходимо либо целесообразно раскрывать конфиденциальную информацию;

4) педагог имеет возможность сокрытия правды (или ее искажения) от законных представителей обучающегося в его интересах. Подобные действия могут быть обусловлены стремлением защитить обучающегося от жестокого обращения с ним в семье или его социальном окружении;

5) необходимость осуществления выбора между профессиональной и корпоративной ответственностью, возможность проявления «чувства солидарности» с коллегами;

6) внутренний конфликт личных и профессиональных ценностей.

Следует отметить, что в профессиональной деятельности педагога нередко возникают ситуации, касающиеся, например, возможного оправдания лжи ради защиты другого человека, его интересов, а иногда и собственных, выбора между традициями корпоративной этики и профессиональной ответственностью.

В процессе обучения преподавателей целесообразно осуществлять анализ проблемных нравственных ситуаций, включающих поиск путей преодоления возникающих в них моральных противоречий. Опираясь на теорию морального развития Л. Кольберга и используя разработанный им метод решения дилемм, полезно развивать у педагогов способности к суждениям на основе принципа справедливости. Этот метод заключается в совместном обсуждении моральных дилемм. К каждой дилемме разрабатываются вопросы, в соответствии с которыми слушатели включаются в обсуждение, предлагают решения ситуации, приводят убедительные доводы.

При разработке дилеммы нужно соблюдать следующие условия: 1) она должна иметь отношение к профессиональной педагогической деятельности; 2) быть незаконченной и понятной; 3) включать два или более вопроса, наполненных нравственным содержанием; 4) может содержать варианты ответов, акцентирующие внимание на вопросе о поведении главного героя ситуации.

При рассмотрении этической дилеммы и необходимости принятия решения целесообразно осуществить следующие действия:

1. Распознать дилемму.
2. Проанализировать все факты, имеющие отношение к данной ситуации.
3. Предложить варианты выбора, различные возможности разрешения ситуации и обсудить их, отвечая на вопросы: «Это законно?», «Это нравственно?», «Это полезно?».

4. Изложить моральные принципы, лежащие в основе выбора. Сочетание этих принципов с имеющимися фактами обеспечивает моральную аргументацию для установленных возможных решений.

5. Сформулировать решение после внимательного рассмотрения всех выделенных вариантов и поддерживающих их аргументов. Ответить на дополнительные вопросы: «Как я себя буду чувствовать, если близкие люди узнают о моем решении?», «Как я себя буду чувствовать, если о моем решении сообщат на собрании коллектива?».

6. Обосновать решение. Изложить наиболее значительные факторы в поддержку сделанного выбора. Осознать обратную сторону решения.

Моральные дилеммы обычно рождают спор, где каждый участник приводит свои доказательства, что дает возможность сделать обоснованный

нравственный выбор в будущих ситуациях. Анализ рассуждений слушателей полезно провести по следующим признакам: долг и нравственность, ценность, социальные роли, справедливость.

Таким образом, эффективность педагогической деятельности, на наш взгляд, обусловлена развитием чувства долга, осознанием личностью моральных ценностей, нравственных принципов поведения. Повышение качества образования неразрывно связано с совершенствованием личностно-профессиональных качеств современного педагога. Анализ проблемных нравственных ситуаций, моральных дилемм в процессе обучения, профессионального развития педагогов способствует осознанию моральных требований, развитию способности к суждениям на основе принципа справедливости, формированию деонтологической культуры личности.

Список использованных источников

1. *Мишаткина, Т. В.* Педагогическая этика: учеб. пособие / Т. В. Мишаткина. – Ростов н/Д: Феникс; Минск: ТетраСистемс, 2004. – 304 с.
2. *Левитан, К. М.* Основы педагогической деонтологии: учеб. пособие для высш. шк. / К. М. Левитан. – М.: Наука, 1994. – 192 с.
3. *Караханова, Г. А.* Формирование деонтологической культуры учителя в системе непрерывного профессионального образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Г. А. Караханова; Рос. гос. социал. ун-т. – М., 2007. – 38 с.
4. *Селимова, З. И.* Формирование деонтологической культуры студентов педагогических колледжей во внеурочной работе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / З. И. Селимова. – Махачкала, 2014. – 22 с.

(Дата подачи: 19.02.2017 г.)

Е. Ю. Гуртовая, З. С. Курбыко, Э. Н. Макаренко

Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка, Минск

E. Goortovaya, Z. Kurbyko, E. Makarenko

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Minsk

УДК 378.4

САМООЦЕНКА КАК МЕХАНИЗМ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЗРАЧНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УНИВЕРСИТЕТА

SELF-ESTEEM AS TO ENSURE TRANSPARENCY IN ACTIVITIES OF THE UNIVERSITY

В статье рассмотрен опыт осуществления самооценки учреждения высшего образования как способ выявления незадействованных резервов повышения институциональной эффективности его деятельности. В качестве аналитических инструментов техно-

логии самооценки эффективности деятельности университета выступают программа стратегического развития, годовые планы и ежегодник.

Ключевые слова: оценка эффективности деятельности учреждения образования; самооценка учреждения образования; Ежегодник.

The article describes the experience of introspection of higher education institutions as a way to identify untapped reserves to improve the institutional efficiency of its activities. The analytical tools of self-assessment of activity of university technologies are the Strategic Development Program, annual plans and Yearbook.

Key words: evaluation of the effectiveness of educational institutions; educational institutions self-esteem; Yearbook.

Проблема содержательных, организационных и технологических аспектов самооценки деятельности учреждения высшего образования находится в центре внимания как зарубежных, так и отечественных исследователей и является весьма актуальной. Данная проблема изучается, во-первых, в контексте повышения качества оценивания деятельности университета, во-вторых, как инструмент выявления незадействованных резервов совершенствования образовательных услуг, повышения институциональной эффективности деятельности учреждения образования.

Необходимость в оценке эффективности деятельности учреждений высшего образования актуализируется ввиду усиления конкуренции среди университетов на национальном и международном уровнях и выполнения мероприятий по имплементации Дорожной карты реформирования высшего образования Республики Беларусь. Это, в свою очередь, требует информационной открытости, прозрачности результатов деятельности и обеспечение качества.

В настоящее время в образовательной практике многих вузов постсоветского пространства наблюдается противоречие между постоянно повышающимися требованиями к качеству образования со стороны государства и общества и повседневной образовательной практикой. Разрешение названного противоречия может быть осуществлено с использованием комплекса инновационных инструментов самооценки деятельности университета.

Основными инструментами контроля качества высшего образования, осуществляемого посредством оценки деятельности учреждений высшего образования, выступают аудит, аккредитация, оценка.

Аудит качества призван оценить системы управления, качество профессорско-преподавательского состава университета, а также системы внутреннего контроля качества и степень осознанного участия сотрудников университета и других заинтересованных лиц в оценке качества образовательного процесса. Аккредитация учреждений высшего образования и образовательных программ предполагает их проверку на соответствие определенным критериям.

В отличие от аккредитации, оценка позволяет не только проверить соответствие учреждения образования определенным критериям, но и оценить

степень его конкурентоспособности. Этот инструмент наиболее точно отвечает нуждам развития системы высшего образования, поскольку предполагает сравнение и ранжирование вузов между собой, а также дает возможность осуществить самооценку вузов в динамике отдельных индикаторов, оценить прогресс в достижении вузом поставленных целей.

Оценка эффективности деятельности университета может быть как внешней, так и внутренней (самооценка). Внешняя оценка предполагает оценку учреждения высшего образования академическим сообществом, национальными или международными и другими заинтересованными организациями, например, работодателями.

Так, в странах ЕС самооценка учреждений образования используется в 68 % стран при аккредитации и в 94 % при собственной оценке. В странах ЕС метод самооценки распространяется через Европейскую рамочную систему обеспечения качества (ЕРСОК). Главная идея ЕРСОК состоит в том, что процесс самооценки влияет на развитие качества как на системном уровне, так и на уровне учебных заведений. Таким образом, он представляет собой системный подход к обеспечению качества, который охватывает и связывает все соответствующие уровни и заинтересованные стороны [1].

Проведение как внутренней, так и внешней оценки эффективности деятельности университета служит не только целям самоконтроля и саморазвития, но и обеспечивает публичность ее результатов, что усиливает конкурентные преимущества учреждения образования, повышает его рейтинг.

В научном сообществе и в сфере управления образованием ведется длительная дискуссия о сравнительных преимуществах и недостатках внутренней и внешней оценок [2–3]. Основные проблемы внешней оценки сводятся к тому, что учреждения образования не всегда заинтересованы в полном и всестороннем описании и анализе своих проблем третьей стороной, так как это может негативно сказаться на их имидже. Самооценка позволяет получить достаточно объективную информацию, а также стимулирует внутренние трансформации. Однако в случае некорректно установленных критериев внутренняя оценка может не стимулировать, а, наоборот, сдерживать развитие университета.

С 90-х годов XX века прослеживается тенденция развития и популяризации процессов самооценки эффективности деятельности учреждений образования. Самооценка учреждения образования обладает рядом преимуществ, таких как: системный подход к совершенствованию деятельности; получение объективных оценок, основанных на фактах, а не на личном восприятии; выявление и анализ процессов, которые подлежат улучшению; внедрение инновационных методик управления качеством в деятельность учреждения образования; оценка результатов деятельности на основе единого комплекса критериев; обучение сотрудников применению принципов системы менеджмента качества; определение динамики изменений, происшедших с момента предыдущей самооценки.

В качестве примера эффективного развития на инновационной основе приведен опыт в оценке деятельности учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», ведущего педагогического университета страны. Масштаб задач, которые БГПУ ставит перед собой, динамика их решения направлены на повышение имиджа университета в Республике Беларусь и за рубежом. Университет ориентирован на самые передовые направления современной психолого-педагогической науки и готовит высококвалифицированных специалистов для сферы образования.

В соответствии с системой менеджмента качества в БГПУ предусмотрено планирование стратегических направлений развития университета на 5 лет, на основании которого в дальнейшем осуществляется планирование работы на учебный и календарный год (рис. 1). Система менеджмента качества основана на требованиях международных стандартов, директив и моделей, разработанных Международной организацией по стандартизации, Европейской ассоциацией гарантии качества высшего образования (ENQA) и Европейским фондом управления качеством (EFQM).

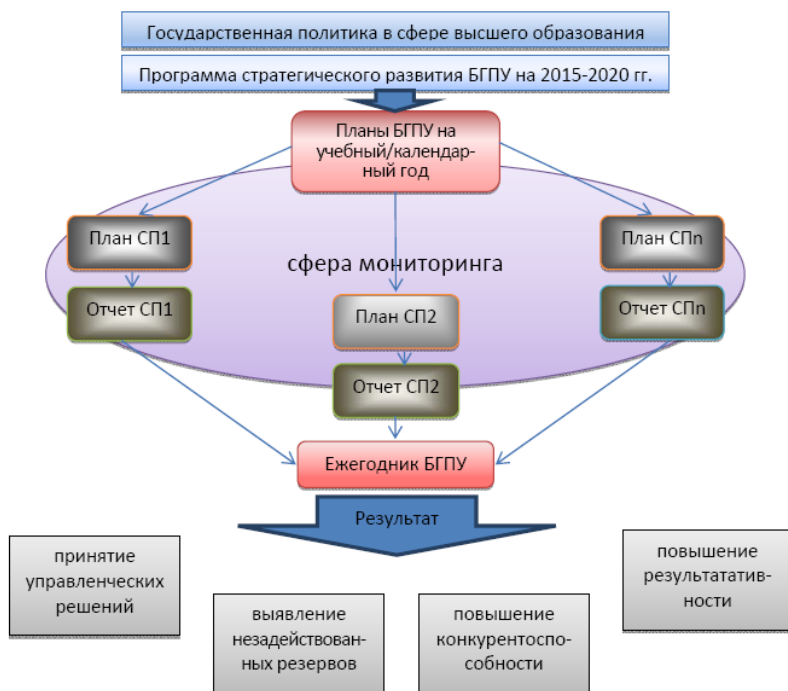


Рис. 1. Схема организации самооценки деятельности БГПУ

В предыдущие 5 лет университет работал в соответствии с Планом развития учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» на 2011–2015 гг., который был разработан в логике основных направлений Государственной программы развития высшего образования на 2011–2015 годы и успешно реализован.

В русле ключевых задач достижения нового качества педагогического образования, формирования перспективного облика университета разработана Программа стратегического развития БГПУ на 2016–2020 гг. Программа стратегического развития является следующим шагом по осуществлению задач совершенствования деятельности университета, начало которого было заложено в Концепции развития педагогического образования на 2015–2020 годы.

Программа стратегического развития БГПУ носит комплексный характер, главным образом направлена на решение важных стратегических задач, предопределяющих общие направления жизнедеятельности БГПУ и образовательного сообщества, привлечение новых кадров и формирование эффективной системы управления университетом. По основным направлениям деятельности она гармонизирована с Концепцией развития педагогического образования на 2015–2020 гг. [3] и Планом мероприятий по ее реализации, Дорожной картой по вхождению Республики Беларусь в ЕПВО [4], Миссией БГПУ [5] и Политикой университета в области качества.

Стратегия развития БГПУ определяется его способностью в полном объеме решать задачи педагогического университета XXI в., отвечать на вызовы мировых процессов глобализации, вырабатывать новые механизмы реагирования на запросы общества и оказывать влияние на формирование новых общественных потребностей, инициировать постановку и выполнение высокоинтеллектуальных научно-образовательных и прикладных проектов и задач. Приоритетом является развитие устойчивой образовательной и научно-исследовательской инфраструктуры, которая стала бы центром притяжения лучших интеллектуальных ресурсов.

Ключевая идея Программы заключается в том, что инвестирование в материально-техническую инфраструктуру должно идти параллельно с созданием системы мотивации к эффективной работе у сотрудников университета и мотивации к учебе у студентов и аспирантов. В Программе отражены стратегические направления деятельности университета на ближайшую пятилетку:

- обновление целей и содержания непрерывного педагогического образования с учетом современных требований к профессиональной компетентности специалистов образования;
- модернизация форм, методов, технологий образовательного процесса на основе инновационных стратегий обучения;
- подготовка будущего учителя как личности и гражданина к реализации миссии по сохранению национально-культурных ценностей и традиций, осуществлению идеологической и воспитательной работы;

- развитие научной и инновационной деятельности, совершенствование подготовки научных работников высшей квалификации с учетом проблем современной психолого-педагогической науки и образовательной практики;
- переход национальной системы непрерывного педагогического образования на кластерную модель развития;
- совершенствование ресурсного обеспечения системы непрерывного педагогического образования в условиях информационного общества и повышение престижа педагогической профессии;
- экспорт образовательных услуг и международное сотрудничество.

Программа стратегического развития носит масштабный характер и направлена на повышение эффективности управления университетом, приведение содержания и структуры непрерывного педагогического образования в соответствие с потребностями рынка труда и стратегией устойчивого социально-экономического развития Белорусского государства. Она ориентирована на реализацию не только актуальных, но и перспективных, прогнозируемых образовательных потребностей, социального заказа системе высшего образования.

Программа развития как важнейший стратегический документ БГПУ может рассматриваться как особая разновидность плана развития, но с одним главным отличием – ярко выраженной инновационной направленностью. Программа, в отличие от плана, ориентирована на изменение, на «шаг развития».

Программа стратегического развития БГПУ на 2016–2020 гг. – это не догма, а открытый, рабочий документ. Ежегодно проводится анализ его актуальности и мониторинг реализации запланированных мероприятий в соответствии с тенденциями развития белорусского высшего образования в целом, вносятся необходимые коррективы. Для удобства работы структурных подразделений БГПУ с данным документом, а также стратегических партнеров Программа размещена на интернет-портале БГПУ.

Немаловажным инструментом самооценки эффективности деятельности университета является годовой отчет, который позволяет оценить выполнение программы стратегического развития университета по наиболее значимым показателям. Этот документ содержит информацию об образовательной, воспитательной, научной, международной деятельности учреждения образования, количественном и качественном составе обучающихся и профессорско-преподавательского состава, структурных подразделениях и др. Годовой отчет показывает динамику в достижении целей, определенных стратегическими направлениями развития университета, содержит не только описание результатов деятельности за отчетный период, но и цели, задачи на следующий год. Годовые отчеты предоставляются органам, осуществляющим контроль и аудит качества образования, публикуются на сайте университета и становятся доступными всем заинтересованным.

Для осуществления всестороннего мониторинга развития стратегических направлений деятельности университета была разработана концепция Ежегодника БГПУ. Ежегодник представляет собой аналитический отчет о состоянии и динамике развития БГПУ в учебном году и содержит обширные статистические и аналитические данные по основным направлениям деятельности. Ежегодник включает следующие разделы: реализация Программы стратегического развития БГПУ; основные вопросы и решения ректората университета; основные вопросы и решения Совета университета; работа научно-методического совета БГПУ; работа Учебно-методического объединения по педагогическому образованию; образовательная деятельность университета (итоги приема в текущем году; образовательные программы; организация образовательного процесса; система обеспечения качества образования); отчеты о выполнении плана факультетами; научная деятельность университета; воспитательная и социальная деятельность университета; спортивная жизнь; международная деятельность; ресурсное обеспечение, а также: общеуниверситетские структурные подразделения; общественные организации; награждения; лучшие выпускники; хронология важнейших событий университета за учебный год и т. д.

Отчетные документы структурных подразделений университета включают сведения о результатах своей деятельности за определенный промежуток времени (календарный, учебный год) и выполняют функцию обратной связи. Эти результаты сравниваются с показателями, которые были намечены в Программе стратегического развития университета и плане структурного подразделения. Анализ этих документов позволяет корректировать деятельность университета, совершенствовать характер и содержание выполняемой работы, оптимизировать организационную структуру, кадровый состав, обеспечение ресурсами (финансовыми, материальными и др.) и т. д.

Резюмируя сказанное, подчеркнем, что основными механизмами обеспечения прозрачности и выявления реальных возможностей повышения эффективности деятельности университета является комплекс аналитических документов о качестве, который предусматривает личную ответственность каждого сотрудника за четко сформулированные задачи, результат и вклад в общую работу университета по выявлению имеющихся «точек роста» – по сути, выделение самых конкурентоспособных составляющих, определяющих в дальнейшем все возможные показатели результативности. Таким образом, самооценка наиболее полно учитывает требования общества и отдельного субъекта к оценке результатов деятельности учреждения высшего образования в условиях становления и развития практики гуманитарной экспертизы.

Список использованных источников

1. *Николовска, М.* Самооценка профессиональных учебных заведений / М. Николовска // *ETF Inform.* – 2012. – Вып. 10. – 4 с. [Электронный ресурс]. – Режим досту-

па: [https://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/CF1FF184173EFF09C1257AC9003BFC51/\\$file/INFORM_10_VET%20school%20self-assessment_RU.pdf](https://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/CF1FF184173EFF09C1257AC9003BFC51/$file/INFORM_10_VET%20school%20self-assessment_RU.pdf).

2. Содержание и технологии самооценки педагогического университета как формы внутреннего контроля: метод. рек. / П. Д. Кухарчик [и др.]; под общ. ред. А. В. Торховой. – Минск: БГПУ, 2009. – 104 с.

3. *Скударева, Г. Н.* Качество образования: от педагогической теории к практике общественной оценки / Г. Н. Скударева // *Alma mater*. – 2013. – № 6. – С. 57–60.

4. Концепция развития педагогического образования на 2015–2020 годы: утв. Приказом М-ва образования Респ. Беларусь, 25 фев. 2015 г., № 156. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://bspu.by/adminpanel/vendor/kcfinder/upload/files/klaster/The concept of teacher education.pdf](http://bspu.by/adminpanel/vendor/kcfinder/upload/files/klaster/The%20concept%20of%20teacher%20education.pdf).

5. Дорожная карта развития системы высшего образования для Республики Беларусь // *European Higher Education Area* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5_2015/144839.pdf.

6. Миссия БГПУ // Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bspu.by/universitet/missiya-bgru2>.

(Дата подачи: 20.02.2017 г.)

Е. С. Игнатович

Республиканский институт высшей школы, Минск

E. Ignatovitch

National Institute for Higher Education, Minsk

Е. А. Козлов

Белорусский государственный университет, Минск

Ya. Kazlou

Belarusian State University, Minsk

УДК 378.14; 37.047; 331.5

**ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ
СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ
(НА ПРИМЕРЕ ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА
БЕЛОРУССКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)**

**CARRER-ORIENTED ACTIVITY AS A MEANS OF IMPROVING
THE QUALITY OF SPECIALISTS TRAINING IN HIGHER
SCHOOL (THE EXAMPLE OF GEOGRAFICAL FACULTY
OF THE BELARUSIAN STATE UNIVERSITY)**

В статье авторы делают акцент на важности преемственности в профессиональной ориентации, которая должна охватывать все уровни образования и стать основой

успешной карьеры. Формирование интегральных компетенций будущего специалиста на географическом факультете БГУ охарактеризовано как фундамент подготовки и персонализации кадров. Описан вектор развития образовательного процесса, который целесообразно направить на рост трудовой мобильности специалистов и расширение круга ассоциированных партнеров вуза.

Ключевые слова: профессионализация; трудовая мобильность; профилизация; интегрированная подготовка; самоактуализация; стейкхолдер; аттестация

The authors of the article emphasize the importance of continuity in vocational guidance that should become the basis for a successful career and cover each educational level. Forming an integral competence of the future professional at the Faculty of Geography is characterised as the foundation for training and personalization of the staff. The development vector of the educational process is advised to be directed to the specialists labor mobility increase and the expansion of the associated university partners.

Key words: professionalization; labor mobility; profiling; integrated training; self-actualization; stakeholder; certification

При формировании профессионального самоопределения личности помимо индивидуальных предпочтений («хочу») и возможностей («могу») остро встает вопрос о выстраивании трудовой траектории в контексте востребованности и конкурентоспособности специалиста («надо») [1]. Вместе с тем «размытость» подготовки географа и отсутствие качественной информационно-педагогической поддержки создают у абитуриентов искаженное представление о сущности выбираемой специальности на рынке труда. На современном этапе развития образовательных услуг географический факультет БГУ вынужден самостоятельно формировать контингент обучаемых по специальностям и искать заказы на подготовку кадров. Соответственно, назрела острая необходимость создания и реализации системы непрерывной профессиональной ориентации обучающихся (рис. 1).

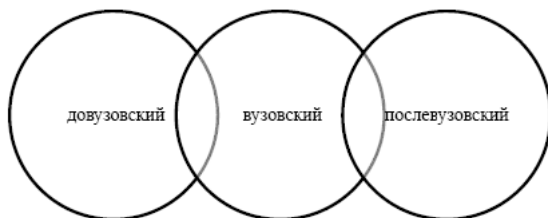


Рис. 1. Сопряженность блоков непрерывной профессиональной ориентации

Довузовский блок профессиональной ориентации субъектов должен охватывать уровень как минимум общего среднего образования [2]. Профориентационную деятельность с потенциальными студентами целесообразно осуществлять с опорой на субъектно-деятельностный подход [3] и регламентировать следующими принципами: самостоятельности принятия решения, доступности, регулярности и непрерывности форм взаимодействия, интеграции в образовательный процесс географического факуль-

тета. Эти принципы ориентированы на достижение главной цели «на входе» в университет – формирование мотивированного контингента обучающихся. Непрерывный процесс профессионализации находит на географическом факультете БГУ отражение в реализуемой деятельности:

- пропаганде идеи образовательной открытости;
- информировании стейкхолдеров о возможностях выпускников с четырьмя циклами подготовки;
- использовании формата «студент на день»;
- дополнении документации по подготовке специалиста профессиональной картой;
- спецификации абитуриентов через довузовские консорциумы.

Полагаем, что образовательный процесс необходимо связывать с конкретизацией студентом «видения» себя в профессии, отсутствие которой может приводить к профессиональным деструкциям [4]. Сопряжение профессиональной и образовательной траекторий на уровне взаимодействия работодателя и УВО представляет собой образовательный комплекс.

Позиционируемый студентом уровень академических компетенций управляет его предпочтениями и возможностями в образовательном комплексе. Это помогает демократизации кадровой политики УВО, приближает новые компетенции к задачам рынка труда, актуализирует его мониторинг, создает предпосылки роста гибкости профориентации. Расширение возможностей развития компетентности обучаемых и профориентационной помощи им целесообразно выстраивать на следующих принципах: приоритета предпочтений и склонностей; системности формирования и самостоятельности оптанта; перманентности взаимодействия; достоинства.

Реализация ожиданий оптантов на «выходе» из университета как доступ к социальным благам транслируется на партнеров УВО, которые становятся площадкой введения субъектов в сферу трудовой деятельности. Механизм встраивания шефства в систему подготовки кадров представлен на рис. 2.



Рис. 2. Вовлечение механизма шефства в систему подготовки кадров

Практика профессиональной деятельности студентов предвыпускных курсов УВО сопряжена с пониманием и реализацией обязанностей и соот-

ветствием Образовательным стандартам Республики Беларусь для специальностей 1 31 02 01; 1 51 01 01; 1 33 01 02; 1 31 02 02.

Сейчас подготовка кадров в УВО отстает от динамики требований рынка труда: сократить запаздывание следует за счет фокусировки на функциональной грамотности. Так, профессиональная ориентация студента будет строиться на взаимосвязи востребованности и трудоустройства: эколог направляется в надзорную службу производственного предприятия, а геолог – в качестве помощника техника буровой установки, картограф – на место техника чертежника и т. д. Опыт работы целесообразно вносить в CV и размещать в электронной базе cv.bsu.by.

В процессе развития конкурентоспособности важное место занимает трудовая мобильность кадров (рис. 3).



Рис. 3. Формирование конкурентоспособности субъекта труда при выборе образовательной траектории

Под трудовой мобильностью понимается не только пространственное и карьерное движение, но и смена сферы приложения труда несколько раз на протяжении жизни, в том числе по психологическим причинам. Поэтому особое значение приобретают:

- многоступенчатость программ подготовки;
- профилизация номенклатуры первого профессионального образования, получаемого в молодости, как фактора оформления мировоззрения;
- информированность о максимально возможном количестве учебных циклов при гибкой траектории специальной подготовки;
- наряду с «твердыми» – развитие «мягких» навыков (soft skills development), например, самоорганизация, самопрезентация, взаимодействие с коллегами, управление конфликтами и др.

Регламенты работы учащейся молодежи становятся всё более прозрачными, отходят от долженствований и предписаний. Из-за диспропорций подготовки студентов географического факультета БГУ и стимулирования мобильности следует предположить значительный разрыв между ожидаемым и фактическим трудоустройством как со стороны выпускника, так и со стороны работодателя. Сближение ожиданий наблюдается в случае наличия у последнего регуляторного спроса на выпускников. Поэтому на любом этапе реализации профориентационной деятельности необходимо учитывать возможности взаимодействия «обучающийся – стейкхолдер» для:

- выработки регламентов взаимодействия (на довузовском этапе профориентации);

- формирования реальных представлений о компетентности (на этапе выбора направления подготовки абитуриентом);
- апробации функционала для поиска способа эскалации кадрового потенциала (вузовский этап профориентации);
- реконструкции навыков профессиональной мобильности (послевузовский этап профориентации).

На географическом факультете БГУ для специальностей со схожими образовательными циклами созданы преемственность и взаимодействие на уровнях «учебная дисциплина – учебный цикл – направление подготовки», содержащие основы профилитации и опыт освоения компетенций на рабочем месте. Поэтому появились новые задачи профориентационной деятельности: формирование представлений о перспективах самореализации в сфере труда; коррекция персональных стратегий взаимодействия с работодателем.

Траектории подготовки специалиста по нескольким образовательным циклам в рамках профиля выстраивается более гибко (таблица 1), однако существующая их модель не позволяет в полной мере реализовывать профессионализацию обучающихся. В частности, это касается изменения профиля подготовки: сейчас оно возможно лишь в случае возникновения у студента значительной академической разницы, отсутствует управленческий цикл.

Таблица 1

Существующие образовательные траектории подготовки специалистов на географическом факультете БГУ

Уровень	Траектория подготовки	Образовательный цикл	
		Полный	Частичный
Специалитет	Геологическая	Естественно-научный	
	Геоинформационная (земельно кадастровая)	Естественно-научный	Технический, общественно-научный
	Геодемографическая	Общественно-научный	Естественно-научный
	Геоэкологическая	Естественно-научный, педагогический	Общественно-научный
	Картографо геодезическая	Технический	Естественно-научный
	Гидрометеорологическая	Естественно-научный	Технический
	Общегеографическая	Естественно-, общественно-научный	Педагогический
Магистратура	Общегеографическая	Естественно-, общественно-научный	
	Геоэкологическая		

Целостность учебного цикла способствует реализации профориентационных задач в УВО. Если преемственность смены учебных циклов не регламентирована, то недостаточно работает проективность деятельности. В результате происходит сдерживание образовательного потенциала профориентации, оперирование инструктивными, директивными результатами профориентационных тестов, игнорирование воспитательной функции профдиагностики [5].

Подготовку будущих специалистов к рынку труда необходимо начинать на довузовском этапе профессиональной ориентации, иначе представление о сферах профессиональной деятельности становится областью мифов и формируется под воздействием СМИ и Интернета [6]. Унификация требований к специалистам с различным опытом работы акцентирует их профессиональную эффективность. В этом случае конкурентные преимущества молодого специалиста состоят в потенциале реализации и актуальности его компетенций с перспективой реализации на 15–20 лет. Таким образом, его защищенность лежит в сфере интегрированной подготовки для построения карьеры. Абитуриент, вовлеченный в профориентацию и становящийся активным ее субъектом, планирует возможную траекторию развития своей карьеры уже на довузовском этапе.

Фактически на втором-третьем году профессиональной подготовки начинает формироваться разрыв между ожиданиями студента и ожиданиями работодателя. Поэтому сблизить их и выработать взаимный интерес к потребностям становится основной задачей УВО. Решение проблемы «мистификации» профессиональной деятельности лежит в плоскости занятости, которая содействует самоактуализации студентов, повышает профинформированность и снижает несоответствие субъективных ожиданий. Недостатки действий субъектов шефства компенсируются через сотрудничество (рис. 4):

- прямое взаимодействие, связанное с реализацией образовательных циклов (шефы, например, научно-практический центр по геологии);
- косвенное взаимодействие, связанное с реализацией организационно-методических задач профориентации (партнеры, например, управление по геологии Министерства природных ресурсов и охраны окружающей среды);
- опосредованное взаимодействие, связанное с работой заинтересованных структур, не акцентированное на формально-методическое (стейкхолдеры, например, Министерство природных ресурсов и охраны окружающей среды).

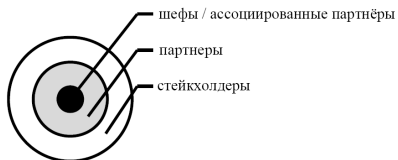


Рис. 4. Субъекты взаимодействия с УВО по профориентации в сфере трудовой деятельности

В основе востребованности специалиста лежит понимание альтернативных путей реализации служебных обязанностей. В основу развития собственной личности при профессионализации положены навыки поиска источников и инструментов работы, накопление полипрофессиональных знаний. Специализации подготовки и квалификации «Дизайн объемный (средств производства и транспорта) – Промышленный дизайнер», «Физика (управленческая деятельность) – Физик. Менеджер», «Транспортная логистика (железнодорожный транспорт) – Инженер-экономист. Логист», «Информационные системы и технологии (в экономике) – Инженер-программист-экономист», формирующие сложные модели компетенций, расширяют ниши замещаемых должностей, обеспечивают разнообразный спектр приложения труда на стыке нескольких профессиональных сфер, облегчают переход между видами деятельности и способствуют более полной реализации потенциала личности. Кроме того, если потребность в схемах решения прикладных задач, аглоцинированных из многих несмежных областей, формируется у оптанта на этапе подготовки в УВО, то она быстрее приобретается им позже в процессе работы и проще применяется. Значит, степень осознанности профессиональных категорий и действий, сформированных в результате обучения, и возможность их реконструкции под каждую новую возникающую ситуацию – результат последовательной профессионализации.

Текущая сформированная на компетентностной основе «трудового поля» заложена в запросах модели «must have», например, в интегративной дисциплине «Рациональное использование биологических ресурсов». Пути его регламентации позволяют кадровым ревизорам понимать пакет услуг, предлагаемый учебным планом. Вынесение органа аттестации образовательного пространства «вовне» выдвигает в приоритет альтернативные формы взаимодействия (рис. 5). В них, во-первых, можно выкупить собственную квалификацию за заёмные средства, во-вторых, сформирована экономическая целесообразность подготовки («горизонтальный заказ»).

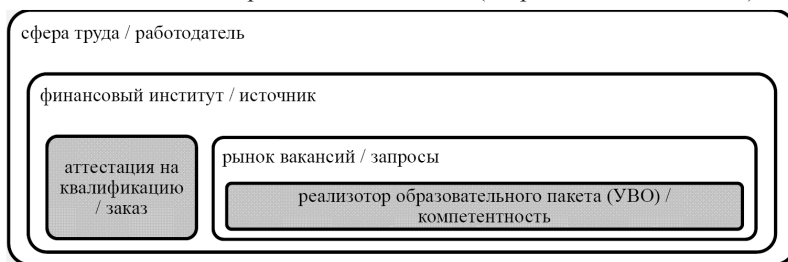


Рис. 5. Распределительная модель выстраивания взаимодействия субъектов на основе профориентации

В имеющейся модели образ высшего образования как проекция профессионального значения есть реализация ожиданий от получаемых благ через

мотивы «могу», «хочу», «надо». Выстраиваемая в настоящее время распределительная модель управляет изменчивостью ожиданий в соответствии с уровнем овладения платной образовательной услугой и получением путей реализации собственных возможностей на профессиональном уровне.

Разнообразие профессиональных карьер, открыто встроенное в распределительную модель, показывает возможности иной, отличающейся (*in situ*) аттестации специалистов. Открывается ответ на загадку приравнивания квалификационного документа и места труда. Баланс в цепочке «образование – диплом – компетенция – труд» изменяется критерием «аттестация», требующим квалификационного соответствия и модели свободного трудового найма.

Таким образом, координирующим и стержневым аспектом организации карьеры при взаимодействии обучающегося любого возраста с системой образования должна становиться профессиональная ориентация. Она позволяет рационально отбирать содержание академических компетенций для образовательных стандартов нового поколения, наращивать мобильность функционала, расширять поле взаимодействия и компетентности стейкхолдеров. Разделяя позицию О. А. Олекс [15], в качестве системных приемов коррекции образовательной стратегии на уровне индивидуального взаимодействия мы указываем на необходимость:

- аудита профессионально квалификационного потенциала;
- актуализации критерия «воля» и реализации этого критерия;
- сетевого построения профинформирования как педагогической системы;
- алгоритмизации и вариативности профессионального самоопределения, начиная от целеполагания и заканчивая маршрутизацией персональной траектории;
- закрепления академической составляющей профессионального образования с включением в нее основ образа жизни, идентичности, имиджа.

Список использованных источников

1. *Игнатович, Е. С.* Формирование готовности к профессиональному самоопределению воспитанников школы-интерната / Е. С. Игнатович // Психология развития человека как субъекта труда: материалы Междунар. научн.-практ. конф., Москва, 12–15 окт. 2016 г. – М., 2016. – С. 866–874.
2. *Козлов, Е. А.* Векторы профессиональной ориентации абитуриентов на географическом факультете БГУ / Е. А. Козлов // Современные тенденции в дополнительном образовании взрослых. – Минск: РИВШ, 2016. – Ч. 2. – С. 40–42.
3. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2006. – 713 с.
4. *Зеер, Э. Ф.* Психология профессиональных деструкций: учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. – М.: Акад. проект, 2005. – 240 с.
5. *Игнатович, Е. С.* Система информационно-педагогической поддержки старшеклассников как средство их профессионального самоопределения / Е. С. Игнатович; ред.: О. А. Олекс. – Минск: РИВШ, 2009. – 188 с.

6. *Пряжников, Н. С.* Профессиональное и личностное самоопределение: методы активизации / Н. С. Пряжников. – Мозырь: Белый ветер, 1998. – 150 с.

7. *Олекс, О. А.* Профессиональная ориентация - важнейший элемент государственной кадровой политики / О. А. Олекс // Народная асвета. – 2007. – № 9. – С. 16–23.

(Дата подачи: 20.02.2017 г.)

Н. М. Кранцевич

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы,
Гродно

N. Krantsevich

Yanka Kupala State University of Grodno, Grodno

УДК 371.311.1

ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ

PRINCIPLES FORMATION OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORIES OF FOREIGN STUDENTS

В настоящее время пристальное внимание педагогов направлено на индивидуализацию процессов обучения. В системе экспорта образовательных услуг качественное обучение иностранных студентов напрямую связано с учётом индивидуальных особенностей обучающихся. Индивидуализация образования проявляется, в частности, в построении индивидуальных образовательных траекторий. Данная статья посвящена рассмотрению основных принципов формирования индивидуальной образовательной траектории студентов-иностранцев.

Ключевые слова: индивидуализация обучения; экспорт образовательных услуг; индивидуальная образовательная траектория; принципы формирования индивидуальной образовательной траектории; студенты-иностранцы.

Currently, the attention of teachers is directed to the individualization of learning processes. In the system of export of educational services of high-quality training of foreign students is directly connected with the individual peculiarities of students. Individualization of education is manifested, in particular, in the construction of individual educational trajectories. This article is devoted to consideration of main principles of formation of individual educational trajectory of foreign students.

The individualization of instruction; export of educational services; individual educational trajectory; the principles of formation of individual educational trajectory; foreign students.

Активное участие университетов в международных образовательных процессах является одной из основных характеристик передовых вузов, так как способствует успешной реализации социально-экономических задач, укреплению международных связей, планомерному обновлению национальной системы образования с учетом требований международного рынка.

Система образования сегодня широко связана с общественно-политической, экономической, технической и интернациональной сторонами жизнедеятельности страны. Одним из критериев, влияющих на успешность учреждения образования в мировом рейтинге, является эффективное функционирование системы экспорта образовательных услуг и качественное обучение иностранных студентов.

В современной системе образования как Республики Беларусь, так и большинства стран с высокоразвитой образовательной политикой актуализируется вопрос индивидуализации процесса обучения. Государственная политика нашей страны в сфере образования основывается на принципах приоритета интересов личности, общечеловеческих ценностей, прав человека, гуманистического характера образования; одним из основных направлений государственной политики в сфере образования является «создание необходимых условий для удовлетворения запросов личности в образовании, потребностей общества и государства в формировании личности, подготовке квалифицированных кадров». Поскольку в Кодексе Республики Беларусь об образовании на законодательном уровне закреплён тот факт, что «иностранцы граждане ... имеют равное с гражданами Республики Беларусь право на образование» [1], то планомерная индивидуализация в образовании иностранных студентов видится нами вполне логичной и обоснованной.

В педагогике под индивидуализацией обучения подразумевается такой способ организации учебного процесса, при котором выбор приемов, способов, интенсивности обучения учитывает индивидуальные особенности учащихся и позволяет смоделировать условия, максимально подходящие для реализации индивидуальных возможностей обучающегося, для проявления его активности в учебно-воспитательном процессе.

Индивидуализация образования проявляется, в частности, в построении индивидуальных образовательных траекторий. Неоспоримая ценность индивидуальной образовательной траектории заключается в том, что обозначенная целенаправленная образовательная программа позволяет каждому обучающемуся непосредственно участвовать в процедуре выбора, разработки и реализации личностного потенциала при осуществлении преподавателем педагогической (и психологической!) поддержки. Названный вид индивидуализации образования обеспечивает разностороннее развитие личности иностранного студента, позволяет формировать навыки самообразования и самореализации.

При создании условий, оптимальных для успешного формирования и функционирования индивидуальной образовательной траектории иностранного студента, преподаватель использует разнообразные педагогические формы, подходы и принципы, обеспечивающие развитие личности студентов, качественное обучение и успешную социализацию в новой среде.

Говоря о принципах формирования индивидуальной образовательной траектории студентов-иностранцев, мы учитываем тот факт, что рассма-

триваемые принципы во многом будут тождественны общим принципам построения образовательной системы, поскольку каждая образовательная программа – это документ, детально описывающий моделирование педагогического процесса в условиях определённой образовательной системы.

Рассмотрим более подробно принципы, реализация которых, на наш взгляд, должна учитываться при формировании индивидуальной образовательной траектории студентов-иностранцев.

Принцип индивидуализации образовательного процесса предполагает учёт индивидуальных особенностей обучающихся во всех формах и методах обучения. При реализации названного принципа видится необходимым такое конструирование образовательного процесса, в котором ярко проявлялась бы позиция студента, получающего образование, учитывались бы его потенциальные возможности, предпочтения, слабости, особенности индивидуального познавательного процесса. Преподаватель (тьютор) помогает студенту определить личный путь обучения, разносторонне анализируя его персональные возможности и особенности. Поскольку для обучения в нашу страну, как правило, приезжают совершеннолетние иностранцы, то необходимо также учитывать и возрастные особенности обучающихся.

Из вышеназванного принципа вполне логично вытекает принцип осознанности перспективы и возможности непосредственного участия в собственном образовании. Студент должен уметь достаточно четко формулировать свои образовательные и профессиональные намерения и направлять действия в соответствии с выработанным планом на достижение конкретного результата.

Принцип учета перспективных (потенциальных) возможностей обучающегося, персональных особенностей его познавательного процесса. Нам импонирует взгляд на индивидуальную траекторию как на конструктивную форму деятельности в сочетании процессуального, сущностного и личностного компонентов, которая обуславливает появление новых культурных ценностей или результата деятельности, характеризующегося новизной и уникальностью.

Принцип дифференциации означает учет индивидуальных особенностей студентов в той или иной форме, которая предполагает группировку обучающихся на основании выделения определенных особенностей для отдельного обучения: работа в парах сменного или постоянного составов, работа в микрогруппах и т. д.

С принципом дифференциации, на наш взгляд, при формировании индивидуальной образовательной траектории согласуется и принцип учета и соблюдения интересов обучающихся. Причиной многих проблемных ситуаций в обучении иностранного студента выступает не только сам студент, но и его социальное окружение. В сложных ситуациях требуется всесторонний объективный анализ проблемы, учет прецедентного опыта преподавателя и студентов предыдущих лет обучения, взаимодействие множества

структур и организаций. Преподаватель (тьютор) в тесном взаимодействии со студентом нацелен на решение каждой проблемной ситуации с максимальным положительным эффектом.

Принцип соотнесённости возможностей социообразовательной среды с опережающими возможностями самого обучающегося. В соответствии с названным принципом при организации образовательного процесса и в управлении им необходимо неуклонно держаться опережающего стиля работы, что соответствует современным представлениям о перспективах развития образования. Несоблюдение названного принципа может повлечь за собой разрушение целостности всего образовательного процесса.

Из вышеперечисленных принципов вполне логично и закономерно вытекает принцип выбора индивидуальной образовательной траектории. Каждый обучающийся имеет право на осознанный и согласованный с преподавателем и учреждением образования выбор всех основных составляющих своего обучения: целей, задач, форм и методов обучения, его интенсивности, системы контроля и оценки результатов.

При обучении иностранцев рекомендуется не игнорировать и принцип свободного выбора, то есть права выбора обучающимися формы проверки знаний: устной или письменной; аудиторной либо внеаудиторной; сдачи различных форм контроля преподавателю лично либо экспертной группе (кафедре); сдачи экзаменов в различных формах.

Рассматривая принципы формирования индивидуальной образовательной траектории студента-иностранца, нельзя не учитывать принцип личностной ориентации образовательного процесса через определение условий, способствующих достижению учащимися с различными образовательными потребностями, мотивациями и индивидуальными возможностями установленного стандарта образования. Целью данного принципа в обучении является обеспечение психологической комфортности каждой отдельно взятой личности через осознание ценности и уникальности личности, опоры на приоритет личностного развития, через создание условий для успешной самореализации и социализации студентов.

В практической реализации принципа обучения с элементами самоуправления процесс обучения построен таким образом, что обучаемый несет ответственность за свое обучение, активно участвует в выстраивании собственной образовательной траектории, нацеленной на желаемый образовательный результат, а в дальнейшем – и на карьерный рост, в целях личностного и профессионального развития.

Одной из центральных целей практического использования психодиагностического принципа при формировании индивидуальной образовательной траектории студента-иностранца является «улучшение качества образования, способствование умственному и личностному росту студентов, разработка психологических критериев профессионализма преподавателей, использование психологических методов на стадиях отбора абитуриентов или контроля успешности обучения» [2]. Связь психодиагностики с непо-

средственной учебной деятельностью подразумевает в первую очередь не помощь в обучении, а скорее адаптацию к самой ситуации обучения в вузе, что видится особенно важным при обучении иностранных студентов в условиях погружения в новую языковую и социокультурную среду, в условиях необходимости восприятия новых реалий в менталитете страны обучения.

При проектировании индивидуальных образовательных траекторий также широко используется принцип модульности (или модульный принцип). Его сущность заключается в последовательном усвоении студентами модулей – законченных блоков информации. В ходе реализации названного принципа в учебном процессе преподаватель сохраняет следующие признаки модуля: единство, целостность и самостоятельность. Принцип модульности учитывается преподавателями при проектировании учебных программ, учебных дисциплин, педагогических технологий, учебного процесса вообще. Образовательная деятельность при модульном обучении включает в себя познавательный и практический аспекты, усвоение которых обязательно завершается определенной формой контроля. Принцип модульности помогает повысить результаты студентов в условиях дифференцированного обучения и направлен на оптимизацию интеллектуального развития каждой личности.

Поскольку построение индивидуальной образовательной траектории понимается нами и как путь саморазвития личности в будущей профессиональной деятельности, то логичным является учет принципа гибкости и динамичности образовательной системы в соответствии с требованиями рынка труда и принципа ситуативности обучения, в соответствии с которым образовательный процесс посредством моделирования профессиональной среды выстраивается в том числе и на воспроизведении ситуаций, предполагающих профессиональное самоопределение и принятие самостоятельных решений.

С принципом ситуативности обучения согласуется и принцип адекватного подбора материала. В соответствии с ним материал по программе подбирается в максимальном соответствии целям программы и предполагает максимальную активность обучающегося.

При обучении иностранных студентов мы считаем очень важным учет принципа отказа от усредненного нормирования, который предполагает отказ от прямого оценочного подхода при диагностическом обследовании уровня развития обучающегося.

Принцип систематичности и последовательности обучения направляет внимание обучающегося не только на ближайший, но и на перспективный уровень знаний, умений, навыков, оценок, отношений. Все новые знания предъявляются обучающимся не только в определенной системно организованной последовательности, но и во взаимосвязи.

Принцип творческой составляющей при работе с преподавателем также важен при формировании индивидуальной образовательной траектории студентов-иностранцев, ведь при успешной его реализации почти автомати-

чески начинает действовать и принцип доверия и расширения полномочий: обучающиеся уже выходят на тот уровень, когда им может быть доверено стать консультантами, ассистентами преподавателя; руководителями и членами экспертных групп; контролерами знаний и т.д.

Принцип SMART (specific, measurable, achievable, result-oriented, time-limited) – это принцип, на соответствие которому полезно проверять поставленные при формировании индивидуальной образовательной траектории цели, т.е. цели должны быть конкретными, измеримыми, достижимыми, реалистичными, определёнными во времени.

Очень важным при построении индивидуальной образовательной траектории студента-иностранца мы считаем принцип учета особенностей родного языка и национальной культуры. Ведь при овладении иностранным имеет особое значение для обучения новому языку, в котором учащемуся на первых порах многое кажется странным, немотивированным, а иногда просто непостижимым. И только опираясь на родной язык, указывая на выразительные выполнения средства родного языка в сопоставительном плане, можно добиться ясного понимания соответствующих структур и значений в чужом языке.

Как итоговый, так и промежуточный контроль и оценивание качества знаний и умений обучающихся целесообразно осуществлять с учетом систематичности его работы, что и является реализацией принципа рейтингового контроля.

Поскольку конечная цель формирования индивидуальной образовательной траекторий студента-иностранца – это обеспечение качественной индивидуальной подготовки отдельного специалиста, компетентного в сфере своей профессиональной деятельности, то учет и успешная реализация вышеперечисленных принципов позволят, на наш взгляд, повысить эффективность учебного процесса в интересах подготовки высококвалифицированных кадров.

Список использованных источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu.gov.by/page-1061>. – Дата доступа: 23.12.2016.
2. *Смирнов, С. Д.* Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С. Д. Смирнов. – М.: Аспект Пресс, 1995.
3. *Вдовина, С. А.* Сущность и направления реализации индивидуальной образовательной траектории / С. А. Вдовина, И. М. Кунгурова // Интернет-журнал «Наукovedение» [Электронный ресурс]. – 2013. – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/40PVN613.pdf>. – Дата доступа: 11.01.2017.
4. *Гаязов, А. С.* Индивидуальные траектории образования личности [Электронный ресурс] / А. С. Гаязов. – Режим доступа: http://www.raop.ru/content/Otdelenie_psihologii_i_fiziologii.2010.10.26.Spravka.pdf. – Дата доступа: 11.12.2016.
5. *Ихсанова, С. В.* Психодиагностический принцип формирования индивидуальной образовательной траектории студента вуза / С. В. Ихсанова, В. В. Комаков // Экспериментальная психология. – 2012. – Т. 5, № 2. – С. 96–101.

6. Коростянец, Т. П. Технология формирования профессионально-педагогической компетентности будущих учителей математики по индивидуальным образовательным траекториям / Т. П. Коростянец // Педагогическое мастерство: материалы V междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 258–261.

7. Осипова, С. И. Проектирование студентом индивидуальной образовательной траектории в условиях информатизации образования: монография / С. И. Осипова, Т. В. Соловьёва. – М.: ИНФА-М; Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2013. — 140 с.

8. Тряпицына, А. П. Теория проектирования образовательных программ / А. П. Тряпицына. – СПб.: Петербург. школа, 1994. – С. 79–90.

9. Хуторской, А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя / А. В. Хуторской. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.

(Дата подачи: 17.02.2017 г.)

Т. И. Краснова

Республиканский институт высшей школы, Минск

T. Krasnova

National Institute for Higher Education, Minsk

Ю. Н. Егорова

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

Y. Egorova

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Minsk

УДК 378.046

ДИЗАЙН ПРОЦЕССА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПОВ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

DESIGN OF PSYCHO-PEDAGOGICAL TEACHERS TRAINING PROCESS BASED ON THE COMPETENCY APPROACH PRINCIPLES

В статье сформулирован перечень требований, которым должен соответствовать процесс психолого-педагогической подготовки преподавателей, спроектированный с учетом принципов компетентностного подхода. Авторы обосновывают статус профессионального профиля преподавателя как ключевого критерия отбора содержания и средств подготовки и конкретизируют принципы андрагогики в методические требования дизайна образовательного процесса.

Ключевые слова: психолого-педагогическая подготовка; профессиональный профиль преподавателя; деятельностное содержание; педагогический дизайн; трансферный блок.

The list of requirements to the process of teachers psychological and pedagogical training designed according to the competency approach is formulated in the paper. The authors proved the status of the professional profile of a teacher as a key criterion for the selection of the content and means of preparation, and specified the principles of andragogy in the methodical design requirements.

Key words: psychological and pedagogical training; teacher professional profile; activity content; instructional design; the transfer unit.

В качестве базового основания конструирования содержания и отбора форм и методов психолого-педагогической подготовки преподавателей высшей школы в контексте реализации компетентного подхода может рассматриваться требование обеспечения целостности образовательного процесса, то есть соответствия результатов и средств их достижения (содержания, методик обучения и оценивания, организационных условий) образовательным целям и задачам, определяемым профессиональным профилем.

Профиль определяет стратегию и тактику развития профессиональных навыков и умений преподавателя, а также идентифицирует направления его профессионального самосовершенствования [1].

Дизайн образовательного процесса психолого-педагогической подготовки преподавателей в соответствии с принципами компетентного подхода обеспечивается соблюдением следующих требований.

Во-первых, основной целью психолого-педагогической подготовки преподавателей УВО является освоение видов педагогической деятельности, которые определяются в соответствии с профессиональным профилем преподавателя в четырех сферах: педагогической деятельности, научно-исследовательской деятельности, профессионально-личностного саморазвития, личностно-профессионального взаимодействия и коммуникация.

Проектирование процесса психолого-педагогической подготовки преподавателей высшей школы реализуется от образовательного результата, в качестве которого рассматриваются задаваемые профессиональным профилем преподавателя компетенции, выделяемые в каждой сфере.

Преподавательская деятельность: владение содержанием дисциплины; разработка учебно-методического обеспечения дисциплины; целеполагание на диагностической основе; мотивирование студентов; организация учебно-познавательной деятельности студентов; педагогическое оценивание и рефлексия.

Научно-исследовательская деятельность: включенность в научно-исследовательскую деятельность; использование результатов исследований в образовательном процессе; публикационная активность.

Профессионально-личностное саморазвитие: обучение на протяжении всей жизни; профессиональная мобильность; инновационный поиск; наличие значимых профессионально-личностных качеств.

Социально-профессиональное взаимодействие и коммуникация: управление конфликтами; социальная фасилитация; профессиональная коммуникация; работа в команде» [2].

Во-вторых, содержание психолого-педагогической подготовки преподавателя должно относиться к деятельностному типу, в качестве которого выступают техники и способы выполнения трудовых действий, соответствующие видам педагогической деятельности (трудовым функциям) преподавателя высшей школы в указанных выше четырех сферах. Содержание дифференцируется по модульному принципу, в соответствии с которым его структурирование предусматривает, что каждая компетенция профессионального профиля должна обеспечиваться определенным набором тем (разделов, дисциплин) и практик. В качестве единицы модуля может рассматриваться профессиональная задача определенного вида педагогической деятельности, требующая некоторой совокупности трудовых действий.

Содержание учебных дисциплин психолого-педагогической подготовки преподавателей высшей школы структурировано в три блока: базовый, вариативный, трансферный. Базовый блок (инвариантный) включает базовое (ядерное, системообразующее) содержание, основные и самые важные темы, без которых образовательная программа переподготовки преподавателя высшей школы может утратить свою целостность и возможность сформировать требуемые трудовые действия (знания умения и ценности), необходимые для педагогической деятельности в высшей школе. Модуль включает минимальное, но необходимое содержание и имеет статус инвариантного.

Вариативный блок включает содержание по выбору, которое дифференцируется на: а) корректирующее (подготавливающее) содержание для субъектов, не имеющих необходимого базового опыта педагогической деятельности и знаний по педагогике и психологии; б) продвинутое содержание – дополнительное содержание для тех субъектов, которые обладают базовыми знаниями по педагогике и психологии и опытом педагогической деятельности, углубляющее и расширяющее его представления.

Трансферный блок включает содержание, обеспечивающее применение знаний на практике (разного рода практики, курсовое и дипломное проектирование). Педагогическая практика включает посещение различных форм занятий; их анализ; подготовку и проведение лекций, семинаров, практикумов; подготовку методических материалов; разработку учебных программ и УМК.

Освоение каждого модуля предполагает отбор адекватных форм и методов, обеспечивающих работу обучающихся с опытом профессиональной деятельности. В образовательном процессе должна быть обеспечена возможность выбора содержания и способа освоения учебного материала.

В-третьих, формы и методы психолого-педагогической подготовки преподавателей высшей школы должны обеспечивать достижение ее целей и задач. Соответственно, освоение каждого блока предполагает отбор адекватных форм и методов, инициирующих работу обучающихся (преподавате-

ля) с опытом профессиональной деятельности. Это требование достигается посредством использования стратегии активного обучения и оценивания, а также соответствующих им групп технологий, методов и форм (групповые дискуссии, кейс-стади, работа с портфолио, деловые/ролевые игры, метод проектов, метод рефлексии, методы обратной связи и др.), позволяющих реализовать принципы и требования практикоориентированности подготовки специалистов

В-четвертых, процесс психолого-педагогической подготовки преподавателя высшей школы должен соответствовать специфике возраста обучающегося и проектироваться с учетом его учебной мотивации, системы знаний и опыта. Известно, что взрослый человек как субъект обучения имеет ряд характеристик, определяющих особенности его учебной деятельности и освоения содержания профессиональной деятельности. Одним из важных аспектов является отношение данного типа обучающихся к образовательному времени. В сознании взрослых обучающихся время становится короче, и они склонны измерять его не «с рождения», а «до смерти». Соответственно, меняется отношение к перспективе применения знаний: от отсроченного к незамедлительному использованию [3]. Особая ценность времени и стремление посредством учебной деятельности решить важные жизненные и профессиональные проблемы определяют ориентированность взрослого на результат и озабоченность тем, как научиться делать нечто самым быстрым, легким и дешевым способом. Данные особенности учебной деятельности взрослого обучающегося соответствуют андрагогической модели обучения (табл. 1).

Таблица 1

Сравнение педагогической и андрагогической моделей обучения [3]

Опыт обучающегося	
Малая ценность	Источник обучения
Применение полученных знаний	
Отсроченное	Немедленное
Готовность к обучению определяется	
Физиологическим развитием и социальным принуждением	Задачами профессионально-личностного развития
Ориентация в обучении	
На учебный предмет	На решение проблемы (профессиональной, личностной)
Учебная деятельность	
Технология передачи знаний	Технология поиска новых знаний на основе опыта
Планирование учебного процесса (целей, содержания, методов, способов оценки)	
Преподавателем	Совместно

Таким образом, взрослого обучающегося характеризуют следующие основные особенности:

- его готовность к обучению (мотивация) определяется стремлением при помощи учебы решить свои жизненно важные проблемы и достичь конкретной цели;
- ясное понимание, чему он хочет научиться;
- осознание себя самостоятельной, самоуправляемой личностью и желание активно участвовать в образовательном процессе;
- запас его опыта является важным источником обучения, и новые знания для усвоения должны в него интегрироваться;
- полученные знания, умения, навыки он стремится безотлагательно реализовать [4].

В соответствии с этим дизайн психолого-педагогической подготовки преподавателя высшей школы должен предусматривать выполнение следующих требований:

1. Учет особенностей состава обучающихся, определяемых имеющимся у них опытом педагогической деятельности; особенностями стилей учения; имеющимся опытом участия в образовательном процессе, организуемом посредством разнообразных методов и форм обучения. Методически это обеспечивается посредством:

- выявления и учета образовательных запросов и учебных потребностей преподавателей как исходной точки для дизайна образовательного процесса;
- центрирования на процессах экстерниоризации и трансформации профессионально-личностного опыта педагогической деятельности преподавателей;
- обеспечения нелинейности и вариативности образовательного процесса, реализуемых в возможности выбора: индивидуального темпа освоения материала; уровня сложности и степени полноты содержания; типа знания; формы предъявления контента; методов обучения; способа и времени взаимодействия обучаемого и обучающего;
- использования широкого спектра практико-ориентированных образовательных техник и методик обучения;
- обеспечения открытости и избыточности информационно-образовательных ресурсов;
- обеспечения возможности проектировать и реализовывать при поддержке тьютора индивидуальные образовательные программы.

2. Для обучения взрослых наиболее адекватной является использование модели экспериментального (опытного) обучения Д. Колба, которая также может рассматриваться как рамка, задающая критерии отбора методов и форм обучения и оценивания.

В данной модели огромное значение придается обучению на опыте – как на имеющемся, так и на том, который можно запланировать и организовать как часть изучаемого содержания. Эффективное обучение в соответствии

с данной моделью предполагает последовательное прохождение четырех фаз цикла. «Исходный момент в обучении и, соответственно, в развертывании учебного процесса – конкретный опыт обучающегося. Он образует основу для наблюдения и рефлексии, которые составляют вторую фазу обучения. Наблюдения составляют основу для формирования абстрактных представлений и понятий (третья фаза), которые выступают как гипотезы и подвергаются проверке в различных ситуациях, включая реальные (четвертая — активное экспериментирование)» [5]. Это значит, что новые знания, ценности, умения обучающийся приобретает за счет преобразования собственного опыта: его упорядочивания, переоценки и переструктурирования, интеграции нового в уже имеющийся.

В-пятых, проектирование психолого-педагогической подготовки преподавателя высшей школы должно основываться на требованиях педагогического дизайна, предполагающего использование принципов эффективной организации образовательного процесса (учения и обучения) в рамках проектирования, разработки, оценки и использования учебных материалов, обеспечивающих психолого-педагогическую подготовку преподавателя [6]. Педагогический дизайн – научная дисциплина, занимающаяся разработкой эффективных, рациональных и комфортных способов, методов и систем обучения, которые могут быть использованы в сфере профессиональной педагогической практики (Меррилл Дрейк).

Педагогический дизайн как целостный подход к организации и созданию образовательной программы для преподавателей высшей школы позволяет выстраивать единую систему из целей обучения, учебного материала и инструментов, доступных для передачи знаний, формирования умений и навыков в открытой информационно-образовательной среде.

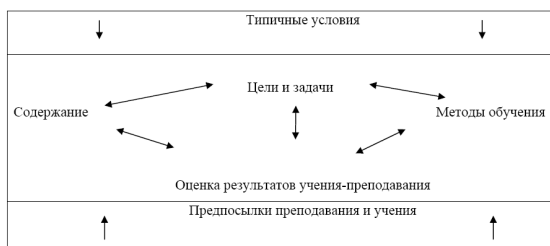


Рис. 1. Схема связей составляющих образовательного процесса [7]

Таким образом, основанием дизайна процесса психолого-педагогической подготовки преподавателей высшей школы в соответствии с требованиями компетентностного подхода является профессиональный профиль преподавателя высшей школы; сущностные требования определяются с позиции андрагогики, в соответствии с которой механизмом обеспечения личностно-профессионального развития преподавателя высшей школы является опытная модель обучения.

Список использованных источников

1. Торхова, А. В. Представление белорусских и российских респондентов об идеальном преподавателе высшей школы: сравнительный анализ / А. В. Торхова // Адукацыя і выхаванне. – 2014. – № 5.
2. Психолого-педагогическая подготовка современного преподавателя вуза на основе реализации компетентностного подхода: монография / под общ. ред. О. Б. Даутовой, А. В. Торховой. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2014. 296 с.
3. Змеёв, С. И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеёв. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.
4. Zemke, R. 30 things we know for sure about adult learning / R. Zemke, S. Zemke. – TRAINING, June, 1981.
5. Assessing Learning in Universities, Professional Development Centre, University of NSW / P. Nightingale [et al.]. – 1996.
6. Уваров, А. Ю. Педагогический дизайн / А. Ю. Уваров // Информатика: прил. к газ. «Первое Сентября». – 2003. – 8–15 авг. (№ 30). – С. 2-31.
7. Berendt, B. (1994 a): GuteLehre und ihre Planung im Überblick: Aspekte und Fragestellung zur Bestimmung von Kriterien guter Lehre. In: Handbunch Hochschullehre, a 1.1. Bonn: Raabe-Verlag.

(Дата подачи: 20.02.2017 г.)

В. Л. Лозицкий

Полесский государственный университет, Пинск

V. Lozitsky

Polesye State University, Pinsk

УДК 37.04

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ НА ВТОРОЙ СТУПЕНИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ МАГИСТРАТУРЕ (НА ПРИМЕРЕ ЭУМК ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ»)

USE OF DIDACTIC POTENTIAL OF ELECTRONIC EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL COMPLEXES IN THE ORGANIZATION OF PROCESS OF TRAINING AT THE II STEP OF THE HIGHER EDUCATION IN THE MAGISTRACY (ON THE EXAMPLE OF EUMK ON THE SUBJECT MATTER «PEDAGOGICS AND PSYCHOLOGY OF THE HIGHER SCHOOL»)

Статья посвящена проблеме разработки и системного применения электронных учебно-методических комплексов на второй ступени высшего профессионального образования. На примере одной из учебных дисциплин автором обосновываются положения, реализация которых позволит интегрировать в педагогическую практику обучения сту-

дентов магистратуры высокотехнологичные и эффективные информационные продукты учебного назначения.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии; информационно-образовательная среда учреждения высшего образования; электронный учебно-методический комплекс; информационная компетентность.

Article is devoted to a research of the questions connected with a perspective of development and system application of electronic educational and methodical complexes at the second step of higher education. On the example of one of subject matters provisions which implementation will allow to integrate high-technology and effective information products of educational appointment into student teaching of training of students of a magistracy are proved by the author.

Key words: information and communication technologies; information and education environment of institution of higher education; electronic educational and methodical complex; information competence.

В условиях внедрения многокомпонентной модели содержания образования в процессе модернизации высшей школы и реализации положений Концепции информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 г. [1] в качестве одного из обеспечивающих научных направлений представляется целесообразным рассмотреть проблематику разработки и системного применения электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК) по учебным дисциплинам на второй ступени высшего профессионального образования – в практико-ориентированной магистратуре.

Разработанность в научных исследованиях В. А. Воробьева, Ю. И. Вороничко, Е. И. Дмитриева, А. И. Жука, А. В. Макарова, П. А. Мандрика, О. А. Сосновского, А. М. Филипцова [2–4] вопросов практического создания и интеграции средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в высшее образование позволяет учитывать специфику конструирования функциональных моделей электронных учебно-методических комплексов в аспекте их системного применения в процессе обучения студентов магистратуры учреждения высшего образования. При этом актуальной все еще остается проблема формирования целостного и завершенного представления о всех психолого-педагогических аспектах детерминации высокотехнологичных средств ИКТ в отношении субъектов учебного взаимодействия в рамках информационно-образовательной среды учреждения высшего образования. В рамках научной рефлексии чрезвычайно значимым представляется рассмотрение проблемы эффективного использования дидактического потенциала входящих в ЭУМК компонентов на основе определяемых организационно-методических условий их применения на второй ступени высшего образования.

В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании (ст. 202) на второй ступени высшего образования реализуется образовательная программа, призванная обеспечить углубленную подготовку студентов магистратуры, формирование у них знаний, умений и навыков научно-пе-

дагогической и научно-исследовательской работы с присвоением степени магистра [5]. Данный аспект во многом является определяющим при организации учебно-методического обеспечения обучения в магистратуре, при отборе активных методов и средств в условиях технологизации и информатизации образовательного процесса. На примере реализуемой в Полесском государственном университете политики методического обеспечения практико-ориентированных магистратур, а также мероприятий по теме научно-исследовательской работы на кафедре гуманитарных наук, философии и права целесообразно рассмотреть опыт создания и интеграции в практику обучения функциональной модели ЭУМК по учебной дисциплине «Педагогика и психология высшей школы» [6].

Применяемый на второй ступени высшего образования ЭУМК «Педагогика и психология высшей школы» целесообразно рассматривать в качестве мощного предметного информационного образовательного ресурса, предназначенного для эффективного дидактического обеспечения организации и осуществления процесса обучения студентов магистратуры. Свою дидактическую роль ЭУМК выполняет посредством функциональной реализации заложенного технологического и дидактического потенциала. Данный высокотехнологичный программный продукт учебного назначения, обеспечивающий непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения, содержит организационные и систематизированные теоретические, практические, контролирующие материалы, оптимизированные по отношению к разработанным научно-методическим основам их создания и системного применения на второй ступени высшего образования. В качестве таковых основ нами определены следующие:

- дидактический подход к пониманию сущности электронных компонентов УМК, связанный с учетом их технологических и дидактических свойств и обусловленный особенностями процесса познания во взаимосвязи со спецификой предметного обучения на второй ступени высшего образования;
- методические принципы системного применения электронных компонентов ЭУМК;
- методические условия создания и системного применения ЭУМК с учетом дидактической роли, выполняемой его структурными компонентами;
- критерии содержательного наполнения электронных компонентов ЭУМК с учетом основных содержательных линий образовательного стандарта, компонентов учебных знаний и соответствующих формируемых профессиональных компетенций студентов магистратуры.

Практическое создание и использование разработанной модели осуществлено с помощью технологического и дидактического потенциала облачного сервиса образовательной платформы «MOODLE» (<http://moodle.edu.by>). Авторами учтена проблематика определения дидактической роли, а также критериев структурирования и содержательного наполнения ком-

понентов ЭУМК, ориентированных в своей направленности на формирование и развитие у студентов магистратуры компетенций исследовательского характера. В рамках компетентностного подхода, исходя из специфики организации процесса обучения на второй ступени высшего образования, дидактический и технологический потенциал включаемых в ЭУМК компонентов должен в своей направленности ориентироваться на поддержку проблемно-поисковой и исследовательской деятельности. В данной взаимосвязи важной проблемой, решаемой авторами-практиками при создании эффективно применяемого ЭУМК, явилось конструирование и отбор содержания учебного материала с учетом требований образовательного стандарта и учебной программы. Авторами-создателями ЭУМК учтено, что задачи изучения дисциплины «Педагогика и психология высшей школы» определяются требованиями к овладению студентами обобщенными знаниями и умениями, лежащими в основе психолого-педагогических компетенций, характеризующих психолого-педагогическую компетентность выпускника магистратуры. Психолого-педагогические компетенции, которые формируются в процессе освоения дисциплины «Педагогика и психология высшей школы» на второй ступени высшего образования, включают:

- компетенции, относящиеся к изучению и учету возрастных, гендерных и психологических особенностей студентов магистратуры, механизмов их мотивации;
- компетенции, направленные на организацию и осуществление процесса обучения, активизацию самостоятельной работы магистрантов, реализацию разнообразных форм их научно-исследовательской деятельности;
- компетенции, обеспечивающие организацию процесса воспитания студентов;
- компетенции, обеспечивающие овладение эффективными педагогическими технологиями и совершенствование учебно-методического обеспечения образовательного процесса (в том числе с использованием средств информационно-коммуникационных технологий);
- компетенции, направленные на продуктивное решение коммуникативных проблем педагогической деятельности;
- компетенции, связанные с проведением педагогического мониторинга; управлением образовательным процессом, учреждением образования в целом; развитием студенческого коллектива, а также с менеджментом качества образования;
- компетенции, обуславливающие освоение педагогических инноваций, проведение научных исследований в области педагогики и психологии образования;
- компетенции непрерывного профессионального самообразования и личностного самосовершенствования.

Выделенные авторами ЭУМК целе-задачные аспекты позволили выстроить структуру и содержание функциональной модели электронного

образовательного ресурса с учетом многокомпонентного состава предлагаемых к усвоению учебных знаний. К определяемым компонентам состава учебных знаний, определяющих содержательное наполнение ЭУМК «Педагогика и психология высшей школы», применяемого на второй ступени высшего образования, относятся:

- теоретические (включают в себя понятия разной степени обобщения, существенные причинно-следственные связи, закономерности развития, теоретические выводы, содержащие оценки фактов, обобщенную характеристику их сущностных признаков, причин, следствий и значения);
- фактологические (содержат конкретные события, локализованные во времени и пространстве);
- методологические (включают в себя знания о методах, процессе познания, о конкретных методах науки и различных способах деятельности);
- оценочные (включают в себя ознакомление с различными точками зрения на события, явления и процессы).

Представленный многокомпонентный состав учебных знаний учтен в структуре и содержании практической модели электронного образовательного ресурса, в тематических линиях модулей. К таковым линиям в ЭУМК «Педагогика и психология высшей школы» отнесем:

- общие основы педагогики высшей школы;
- педагогические основы процесса обучения в высшей школе;
- основные методы, формы и средства обучения в учреждении высшего образования;
- самостоятельная и научно-исследовательская работа студентов;
- технологизация и информатизация образовательного процесса в учреждении высшего образования;
- теоретико-практические основы воспитания в высшей школе;
- педагогический менеджмент в системе высшего образования;
- общие основы психологии высшей школы;
- психологические основы обучения и воспитания в высшей школе.

В рамках эффективно функционирующей информационно-образовательной среды учреждения высшего образования ЭУМК предлагает преподавателю массив дидактических средств, которые целесообразно использовать в качестве инструментария при создании модели учебного занятия и решении тех или иных дидактических задач по обеспечению непрерывности и полноты целостного процесса обучения. В силу своего совокупного дидактического и технологического потенциала ЭУМК по учебной дисциплине «Педагогика и психология высшей школы» является действенным средством обеспечения процесса организации и осуществления обучения на второй ступени высшего образования. Его преимуществами являются:

- концентрированное наличие сгруппированного нормативного и дидактического материала;

- оптимизированность компонентов и гибкость структуры ЭУМК по отношению к содержанию образования и положениям учебной программы;
- технологическая интегрируемость в процесс обучения;
- наличие обратной связи в управлении процессом обучения;
- обеспечение магистрантов постоянной информацией о ближайших и отдаленных целях обучения и степени их достижения;
- обеспечение усвоения содержания учебного исторического материала в соответствии с многокомпонентным составом учебных знаний (теоретические, фактологические, методологические; оценочные знания и способы учебной деятельности);
- обеспечение оперативности в поиске необходимой учебной информации;
- оптимизация диагностического и контрольно-оценочного инструментария по отношению к существующим критериальным требованиям интегральной десятибалльной системы оценивания и уровням усвоения учебного материала).
- возможность интенсификации профессиональной деятельности преподавателя и учебной (в том числе и организуемой самостоятельной) деятельности магистрантов;
- адаптивность возможным изменениям структуры и содержания образования, требований и содержания образовательного стандарта, а также программно-планирующей и программно-методической документации.

Гибкость и способность предлагать преподавателю элементы для создания неповторимой и индивидуальной модели учебного занятия, а студентам-магистрантам ресурсы для осуществляемой самостоятельной учебной деятельности является важным методическим требованием к применению электронных компонентов учебно-методического комплекса. В такой взаимосвязи педагогически оправданным является определение дидактической роли ЭУМК на второй ступени высшего образования в управлении процессом усвоения магистрантами многокомпонентного состава учебных знаний, а также в формировании их профессиональных психолого-педагогических компетенций при осуществлении учебной деятельности на всех ее этапах и при необходимой алгоритмизации.

Обозначенный подход в трактовке дидактической роли предметного ЭУМК позволил реализовать модульный принцип выстраивания структуры электронного образовательного ресурса по учебной дисциплине «Педагогика и психология высшей школы». Использование принципа модульности архитектурного построения электронного ЭУМК (решение предлагает высокотехнологичный инструментарий облачного сервиса образовательной платформы «MOODLE») позволяет минимизировать проблему динамичного устаревания контента создаваемых электронных образовательных ресурсов во взаимосвязи с изменением содержания образования по той или иной учебной дисциплине. Модуль ЭУМК – это структурный компонент

электронного образовательного ресурса, относительно самостоятельная организационно-содержательная единица системы обучения, выполняющая свою конкретную дидактическую роль. Реализованная на практике модель предметного электронного образовательного ресурса включает в себя следующие модули:

- нормативный (содержит документацию, определяющую содержание высшего образования на второй ступени в данной предметной области, и иные программно-планирующие и учебно-методические документы: образовательный стандарт, учебные программы, перечень рекомендуемых учебных изданий и информационно-аналитических материалов, вопросы зачета/экзамена);

- справочно-информационный (содержит элементы дидактического обеспечения организации и проведения учебных занятий: тезаурус – понятийно-терминологическое структурирование учебного материала; электронный глоссарий, включающий в себя элементы теоретического знания – понятийно-терминологический аппарат; электронная хрестоматия);

- теоретический (содержит электронные материалы лекционного курса, обеспечивающие теоретическое изучение дисциплины в объеме, определяемом требованиями образовательного стандарта и предметной программы);

- практический (включает в себя материалы семинарских/практических занятий; задания практикума);

- контрольно-диагностический (содержит варианты тематических и обобщающих комплексов разноуровневых тестовых заданий – электронный инструментарий, позволяющий осуществлять педагогическую диагностику и контроль с целью определения соответствия результатов учебно-познавательной деятельности студентов-магистрантов требованиям образовательного стандарта и учебной программы).

Содержательное наполнение модулей в реализованной модели предметного ЭУМК оптимизировано с учетом специфики содержания, дидактической направленности и функции того или иного элемента модуля. Как показывает практика создания электронных учебно-методических комплексов, их модульное структурирование позволяет сохранить открытость и адаптивность электронного образовательного ресурса с учетом ситуации возможного изменения структуры и содержания образования, требований и содержания образовательного стандарта, а также программно-методической документации.

В качестве дидактических свойств модулей – электронных компонентов ЭУМК, применяемого на второй ступени высшего образования, целесообразно выделить следующие:

- управляемость процессом обучения (возможность управления деятельностью субъектов обучения);

- обеспечение системного подхода к процессу обучения (применение компонентов ЭУМК в сочетании с традиционными средствами обучения)

на всех этапах организации учебной деятельности студентов магистратуры при ее алгоритмизации);

- способность достижения полноты усвоения знаний (организация процесса обучения предусматривает овладение магистрантами содержанием учебного материала в соответствии с заданным уровнем его усвоения);

- индивидуализация обучения (организация учебного процесса, при которой магистрант свободно выбирает и осуществляет нужный ему вид деятельности в приемлемом для него темпе);

- диагностирование результатов процесса обучения (возможность автоматизированного учета учебных достижений и динамики их изменения с помощью контрольно-измерительного инструментария ЭУМК).

Применяемый на второй ступени высшего образования ЭУМК по учебной дисциплине «Педагогика и психология высшей школы» позволяет осуществлять эффективное управление учебно-познавательной деятельностью студентов магистратуры, обеспечивая рациональное сочетание различных ее видов в зависимости от результатов усвоения учебного материала и освоения соответствующих профессиональных психолого-педагогических компетенций. Необходимая эффективность достигается как качеством созданного ЭУМК, так и выполнением соответствующих организационных и методических условий применения, из которых одним из важнейших является практико-ориентированность. Именно аспект практической направленности усиливает дидактическую роль предметного электронного учебно-методического комплекса в качестве высокотехнологичного системного средства обеспечения процесса обучения в учреждении высшего образования на его второй ступени.

Список использованных источников

1. Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года / Главный информационно-аналитический центр. – Режим доступа: <http://www.giac.unibel.by/main.aspx?guid=14591>. – Дата доступа : 04. 02. 2017.

2. *Воробьев, В. А.* Электронный учебно-методический комплекс: разработка и использование в учебном процессе / В. А. Воробьев, О. А. Сосновский, А. М. Филипцов // Выш. шк. – 2011. – № 1. – С. 38–43.

3. *Жук, А. И.* Современный электронный учебно-методический комплекс – основа информационно-образовательной среды вуза / А. И. Жук, Ю. И. Воротницкий, П. А. Мандрик // Информатизация образования – 2010: педагогические аспекты создания информационно-образовательной среды: материалы междунар. науч. конф., Минск, 27–30 окт. 2010 г. / БГУ; редкол.: С. В. Абламейко [и др.]. – Минск, 2010. – С. 197–201.

4. *Макаров, А. В.* Учебно-методический комплекс: модульная технология разработки: учеб.-метод. пособие / А. В. Макаров [и др.]. – Минск: РИВШ, БГУ, 2002. – 118 с.

5. Кодекс Республики Беларусь об образовании: постановление Совета Республики Национального Собрания Республики Беларусь, 22 дек. 2010 г. № 388–№ 4/V // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2011. – № 1, 4/6637.

6. *Лозицкий, В. Л.* Педагогика и психология высшей школы. Электронный учебно-методический комплекс для II ступени высшего образования / В. Л. Лозицкий, Г. Ф. Ве-

чорко // E-Learning «Полесский государственный университет». Учебные курсы Moodle [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://194.158.204.219/moodle>. – Дата доступа: 04.02.2017.

(Дата подачи: 17.02.2017 г.)

О. Л. Лойко

Белорусский государственный педагогический университет имени
Максима Танка, Минск

O. Loiko

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Minsk

УДК 37.091.398:796-057.87

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И ПРАКТИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ

FORMATION OF HEALTHY LIFESTYLES' CULTURE OF FUTURE TEACHERS: THEORETICAL APPROACHES AND PRACTICAL DEVELOPMENTS

Статья посвящена проблеме формирования культуры ЗОЖ студентов в педагогическом университете. Автором раскрываются теоретические подходы к определению сущности понятия «культура ЗОЖ», ее структура и функции, а также приводятся данные исследования процесса формирования культуры ЗОЖ в педагогическом университете и результаты апробации педагогических разработок автора в форме научно-методического обеспечения.

Ключевые слова: культура здорового образа жизни; студенты; педагогический университет; учебно-методическое обеспечение процесса формирования культуры здорового образа жизни студентов; валеологическая грамотность; здоровьесберегающее поведение.

The article is devoted to formation of healthy lifestyles students' culture at the Pedagogical University. The author reveals the theoretical approaches to defining the essence of the concept of «healthy lifestyles» culture, its structure and functions, presented data of a study of the formation of healthy lifestyle culture in the Pedagogical University and the results of testing of author's pedagogical research in the form of scientific and methodological support.

Key words: healthy lifestyles culture; students; Pedagogical University; training and methodological support of the process of creating of healthy lifestyles' culture of students; valeological literacy; health-behavior.

Формирование культуры здорового образа жизни (ЗОЖ) личности, эффективно управляющей состоянием своего здоровья, является актуальной задачей современной системы образования.

Культура ЗОЖ личности как грань общечеловеческой культуры отражает уровень образованности людей в сфере их жизнедеятельности. Именно

культура ЗОЖ является тем образованием, которое обуславливает не только эффективность психофизического развития личности, но и формирует валеологическое поведение человека в обществе. Особое значение приобретает задача формирования культуры ЗОЖ у студенческой молодежи, поскольку здоровье будущих специалистов с высшим образованием как носителей культуры общества представляет собой социальную ценность, пример гражданской позиции по организации здоровьесозидающей жизнедеятельности человека высоко интеллектуального труда.

Теоретический анализ научной литературы свидетельствует о том, что в педагогической науке неоднократно предпринимались попытки научного осмысления феномена культуры ЗОЖ, ее сущности и содержания. Терминологический анализ дефиниций понятийного аппарата нашего исследования показал, что в научной литературе используются такие понятия, как: валеологическая культура, культура здоровья, валеологическая компетентность, компетентность здоровьесбережения и др., которые рассматриваются как синонимичные. Применительно к педагогической профессии в последние десятилетия широко используются интегрированные понятия – «профессионально-педагогическая культура здоровья», «культура профессионального здоровья учителя» [1, с. 28].

В связи с многообразием формулировок мы попытались обозначить существующие теоретические подходы к определению сущности понятия «культура ЗОЖ» в философии, валеологии, психологии и педагогике. Анализ дефиниций показал значительные разночтения в трактовке понятия «культура ЗОЖ». Одни исследователи (А. Ф. Георгиевский (2009) [2], В. В. Клинов (2008) [3]) видят в культуре ЗОЖ интегративное качество личности, представляющее собой совокупность различных компонентов (когнитивного, мотивационно-ценностного, поведенческого и др.), характеризующееся определенным уровнем владения системой знаний в области здоровья, мотивов, потребностей быть здоровым, ценностного отношения к своему здоровью и окружающих людей. Для других ученых (Н. Н. Малярчук (2009) [4], Н. К. Смирнов (2005) [6]) культура ЗОЖ – область или непрерывно трансформирующаяся система знаний об индивидуальном здоровье человека, включающая культуру сохранения и укрепления здоровья, воспитание этой культуры и создание соответствующих условий в образовательных учреждениях. Третья точка зрения (В. А. Митяева (2008) [6], Э. Н. Вайнер (2001) [7]) заключается в том, что культура ЗОЖ – это результат валеологического образования, который предполагает знание человеком своих генетических, физиологических и психологических возможностей (валеологическая образованность), методов и средств контроля, сохранение и развитие своего здоровья (валеологическая сознательность), умение распространять валеологические знания на окружающих (валеологическое поведение).

В контексте нашего исследования мы придерживались концептуальной позиции, согласно которой культура ЗОЖ будущего педагога представляет собой динамичное интегративное качество личности, проявляющееся в высоком уровне владения знаниями, умениями, навыками здоровьесбережения, устойчивостью ценностных ориентаций, мотивов, потребностей, интересов, положительных эмоций и ощущений, самоорганизации и самоконтроля в области культуры ЗОЖ. В контексте будущей педагогической профессии культура ЗОЖ предполагает не только наличие активной жизненной позиции студента по отношению к своему здоровью и ЗОЖ, но и готовность к распространению валеологических знаний и умений в учебной среде, обучение здоровьесберегающим техникам в разнообразных видах учебной и внеучебной деятельности.

Культура ЗОЖ будущего педагога характеризуется такими функциями, как: познавательная (овладение системой валеологических знаний и представлений о приоритете здоровья и механизмах жизнедеятельности организма человека); аксиологическая (развитие стойкой мотивации на здоровье и ЗОЖ, отношение к ним как жизненным ценностям); содержательно-методическая (владение содержанием, методами и приемами здоровьесберегающей деятельности); трансляционная (обучение умениям распространения валеологических знаний, умений, техник оздоровления в профессиональной педагогической деятельности); оценочно-коррекционная (оценка и контроль уровня соматического здоровья обучающихся, его коррекция через психолого-педагогические консультации).

Теоретико-методологическое исследование позволило нам определить структурные компоненты культуры ЗОЖ студентов педагогического университета: когнитивный (полнота, глубина знаний и представлений в области здоровьесбережения), ценностно-мотивационный (устойчивость ценностных ориентаций, интересов, потребностей, мотивов), деятельностный (регулярность, активность, целенаправленность здоровьесохранной деятельности), рефлексивно-оценочный (способность прогнозировать и оценивать результаты своей деятельности).

В проведенном нами исследовании, в задачи которого входило выявление показателей и условий формирования культуры ЗОЖ студентов, на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы по формированию культуры ЗОЖ студентов в педагогическом университете была проведена всесторонняя диагностика данного феномена. В исследовании приняли участие студенты 1–5 курсов Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка и Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина. Общее число респондентов составило 370 человек.

Для того чтобы получить эмпирическую информацию, позволяющую выявить уровень понимания студентами категории «культура ЗОЖ» и ее составляющих, а также влияние различных факторов на сохранение и укрепление здоровья, была разработана авторская методика, включающая

тестирование студентов, шкалирование их мнений и предпочтений на основе анкетного опроса и метода незаконченных предложений [8, с. 51]. Для обработки данных использовались качественный и количественный анализ, таблично-диаграммная интерпретация полученных результатов, их сравнение с данными, представленными в научной литературе, печатных и электронных источниках.

Одна из задач исследования заключалась в том, чтобы определить уровень валеологической грамотности студентов. В качестве показателей данного критерия культуры ЗОЖ были определены полнота и глубина валеологических знаний, наличие представлений о сущности здоровья, понимание роли культуры ЗОЖ в системе общественных отношений и профессионально-педагогической деятельности, владение информацией о способах здоровьесбережения.

Анализ данных показал, что, по мнению 15 % респондентов, культура ЗОЖ понимается как отсутствие вредных привычек. Около 20 % студентов отметили, что это духовное состояние человека, поддержание здоровья и тонуса, спортивной формы и настроения, стремление быть здоровым не только физически, но и духовно. Большинство студентов (около 55 %) ставят знак равенства между понятиями «ЗОЖ» и «культура ЗОЖ», характеризую культуру ЗОЖ как соблюдение правил и норм ЗОЖ, хотя второе понятие шире, чем первое, и формирование ЗОЖ является одной из составляющих культуры ЗОЖ.

Одним из вопросов анкеты являлась оценка факторов, влияющих на формирование культуры ЗОЖ студенческой молодежи (рисунок 1).

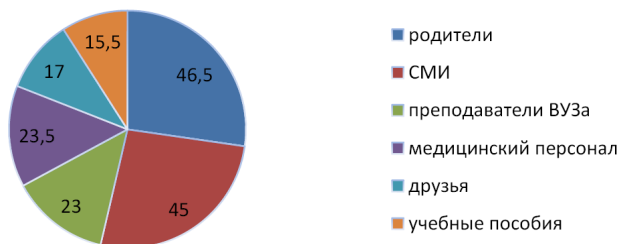


Рис. 1. Факторы, влияющие на формирование культуры ЗОЖ студентов

Ответы студентов свидетельствуют о том, что, по их мнению, формирование культуры ЗОЖ в большей степени зависит от семьи, аргументируется это тем, что в детстве человек усваивает образ жизни родителей, их привычки, их отношение к жизни, в том числе и к ЗОЖ. Положительный пример родителей существенно влияет на формирование у детей стремления заниматься физической культурой и спортом в свободное время всей семьей. Следовательно, по мнению студентов, готовность к ЗОЖ не возникает сама

собой, а формируется у человека с ранних лет, прежде всего внутри семьи, в которой он родился и воспитывался.

На втором месте стоит такой фактор, как средства массовой информации и коммуникации. Полагаем, что полученные данные объясняются тем, что сегодня молодежь живет в беспредельном информационном пространстве. На нее воздействуют потоки информации, идущие из Интернета, телевизора, компьютерных игр, перекрывая значимость валеологической деятельности преподавателей и медработников, влияние которых оказалось на третьей позиции по рейтинговой шкале.

Как известно, для студенческой молодежи важными агентами социализации являются сверстники, друзья. Однако, как показало проведенное исследование, студенты пренебрегают таким примером для подражания, как «ведущий здоровый образ жизни студент-однокурсник».

Выяснение точки зрения студентов относительно возможностей влияния образовательной среды университета на формирование культуры ЗОЖ студентов позволило выявить, что 42 % и 33 % респондентов считают, что образовательная среда влияет через организацию физкультурно-оздоровительного досуга (Дни Здоровья, соревнования, спартакиады) и спортивные кружки и секции соответственно. 29 % и 23 % участников исследования испытывают необходимость в здоровьесберегающем образовании путем модернизации здоровьесберегающей среды в учреждении высшего образования соответственно. У 15 % студентов отмечен интерес к специальным учебным дисциплинам здоровьесберегающей направленности. 9 % респондентов отметили, что формирование культуры ЗОЖ возможно через повышение методической подготовки преподавателей университета в сфере здоровья и ЗОЖ.

В рамках исследования мы попытались выяснить, считают ли будущие педагоги себя достаточно грамотными в области педагогики здоровья и культуры ЗОЖ. Полученные результаты свидетельствуют о том, что 47 % испытуемых полагают, что они достаточно компетентны в данной сфере; 42 % испытывают некоторую неуверенность в своих валеологических знаниях. Остальные испытуемые (11%) затруднились дать ответ.

Проранжировав уровень знаний студентов в области культуры ЗОЖ (в баллах от 1 до 5), мы получили данные, позволяющие констатировать, по каким аспектам культуры ЗОЖ студенты считают себя наиболее компетентными (табл. 1).

Представленные данные позволяют отметить, что с позиций самооценки уровень знаний студентов в области культуры ЗОЖ не достигает максимального значения, то есть недостаточно высок, особенно это касается владения здоровьесберегающими технологиями в образовании. Причина этого, наш взгляд, состоит в том, что в образовательном процессе университета приоритет отдается традиционным формам и методам пропаганды ЗОЖ (лекции, семинары, беседы, акции и т. п.), которые недостаточно эффектив-

ны в плане формирования деятельностного компонента культуры ЗОЖ современного студента.

Таблица 1

Базовые знания студентов в области культуры ЗОЖ (когнитивный компонент)

Аспекты ЗОЖ	Баллы
Строение и функции человеческого организма	3
Влияние физических упражнений и спорта на организм человека	4
Влияние алкоголя, никотина и наркотиков на организм человека	4
Оказание первой медицинской помощи	3
Здоровье семьи и культура внутрисемейных отношений	3
Сохранение и укрепление репродуктивного здоровья	3
Культура и основы правильного питания	3
Здоровьесберегающие технологии в образовании	2
Факторы, влияющие на формирование культуры ЗОЖ	3

Выявление представлений респондентов о содержании понятия «ЗОЖ» показало, что 72 % испытуемых считают, что ЗОЖ – это комплексное понятие, которое включает в себя: а) отсутствие вредных привычек; б) правильное питание; в) полноценный сон; г) разумный баланс между трудом и отдыхом; д) упорядоченная сексуальная жизнь; е) занятие физической культурой (спортом); 32 % – правильное питание и занятие физической культурой; 25 % – отсутствие вредных привычек; 11 % – разумный баланс между трудом и отдыхом.

Достаточно большое количество испытуемых (65 %) не считает свой образ жизни здоровым. Однако они, не меняя образ жизни, объясняют это тем, что у них «не хватает свободного времени (33 %) и материальных средств» (32%), чтобы должным образом следить за своим здоровьем.

В нашем исследовании установлено, что для многих студентов определяющим фактором ЗОЖ является питание, оказывающее положительное влияние и на двигательную активность, и на эмоциональную устойчивость. По результатам анализа ответов респондентов, 81 % опрошенных считают свой рацион питания несбалансированным и нездоровым. Они отмечают, что «не всегда есть время на еду; нет желания готовить; питаемся фастфудом; нет денег на покупку качественных продуктов, овощей, фруктов; не сформирован правильный рацион питания (нет баланса между жирами, белками, углеводами); употребляю много сладкого». Данная проблема особенно остро стоит у иногородних студентов, что предполагает разработку эффективных педагогических методик, которые бы обозначили актуальность понимания студентами данного компонента здорового образа жизни.

Таким образом, исследование уровня валеологической грамотности будущих педагогов показало, что студенческая молодежь в целом считает

проблему формирования культуры ЗОЖ актуальной и важной в современном мире (96 %). Студенты, поясняя свою позицию, отмечают, что «культура ЗОЖ дает активные и неограниченные возможности действовать и развиваться с целью сохранения здоровья»; поскольку «вредные привычки, беспорядочная половая жизнь, неправильный режим дня становятся нормой жизни у молодежи, то культуру ЗОЖ надо прививать с рождения, чтобы сохранить здоровье в последующие возрастные периоды»; «культура ЗОЖ – залог успеха здоровой нации»; «от культуры ЗОЖ зависят другие сферы жизнедеятельности человека». Причем более половины респондентов (56 %) испытывают потребность в педагогическом сопровождении процесса формирования у себя культуры ЗОЖ.

В контексте опытно-экспериментальной работы для целенаправленного формирования компонентов культуры ЗОЖ нами было разработано научно-методическое обеспечение, которое прошло экспериментальное внедрение и апробацию как в БГПУ, так и в других педагогических университетах.

Прежде всего, это программа учебной дисциплины «Социально-педагогическая валеология (далее – СП валеология), раздел модуля «Основы социально-педагогической деятельности»). Контент программы имеет непосредственную направленность на формирование у студентов системы знаний о здоровье и ЗОЖ человека, валеологических установок в профессиональной социально-педагогической деятельности, профессиональных компетенций по воспитанию у учащихся ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни. Для сопровождения учения студентов по данной учебной дисциплине был разработан электронный учебно-методический комплекс, предназначенный для информационно-методического обеспечения процесса подготовки студентов по СП валеологии.

Внедрение данных разработок в образовательную практику показало, что формирование таких аспектов культуры ЗОЖ, как валеологическая грамотность, валеологическая направленность, валеологическая осознанность и валеологическое поведение, требует такого формата научно-методического обеспечения, который бы нацеливал студентов на валеологическую активность в организации ЗОЖ [8, с. 11].

С этой целью нами была разработана рабочая тетрадь по СП валеологии, предназначенная для формирования профессиональных компетенций специалистов педагогических профессий в сфере здоровьесбережения [9]. Апробация рабочей тетради как средства научно-методического обеспечения происходила как в рамках подготовки будущих социальных педагогов и педагогов-психологов, так и в процессе проектной деятельности студентов – будущих учителей-предметников (проект БГПУ «Мой стиль жизни сегодня – мое здоровье и успех завтра!»).

Анализ результатов постэкспериментального среза свидетельствует о том, что использование представленных средств научно-методического обеспечения способствует не только овладению студентами системой ва-

леологических знаний, но и развивает такие компетенции, как способность транслировать ценности культуры ЗОЖ, умение и опыт ведения ЗОЖ, направленность на здоровотворчество и др.

Важным с позиций проведенного нами исследования представлялось определение роли профессорско-преподавательского состава учреждения высшего образования как субъекта процесса валеологического воспитания студентов. Данные исследования свидетельствуют о том, что прежде всего этот аспект воспитательной работы является функцией молодых преподавателей, осуществляющих кураторскую работу. В этой связи были разработаны методические рекомендации для педагогического сопровождения процесса формирования культуры ЗОЖ студенческой молодежи «Студенческая молодежь за здоровый образ жизни», включающие диагностический портфолио преподавателя университета, информационно-аналитические материалы для проведения кураторских часов, проблемно-аналитические кейсы по проблеме ЗОЖ, валеологические мини-проекты и др. [8].

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что в контексте теории и практики социального воспитания, осуществляемого в учреждениях высшего образования, необходимым представляется обоснование и разработка системы педагогических средств, направленных на формирование культуры ЗОЖ, сохранение и укрепление здоровья современной студенческой молодежи. Современный педагогический университет как социальный институт должен не только предоставлять молодому человеку знания в избранной профессии и квалификацию, но и стимулировать поиск жизненного стиля, отвечающего требованиям белорусского государства, общества, указывая ориентиры и ценности для выбора здоровьесберегающего направления в деятельности и поведении.

Список использованных источников

1. Мулярчик (Лойко), О. Л. Культура здорового образа жизни как педагогический феномен / О. Л. Мулярчик (Лойко) // Педагогические инновации: материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Витебск, 12–13 мая 2011 г. / Витеб. гос. ун-т; редкол.: Н. А. Ракова (отв. ред.) [и др.]. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2011. – С. 28–30.
2. Георгиевский, А. Ф. Формирование культуры здорового образа жизни младших подростков в общеобразовательных учреждениях: дис....канд. пед. наук: 13.00.01 / А. Ф. Георгиевский. – М., 2009. – 143 с.
3. Клинов, В. В. Теоретические основы культуры здорового образа жизни старшеклассников / В. В. Клинов // Веснік МДПУ імя І. П. Шамякіна. – 2008. – № 3. – С. 122–125.
4. Малярчук, Н. Н. Здоровьесозидающая деятельность педагогов / Н. Н. Малярчук // Педагогика. – 2009. – № 1. – С. 55–59.
5. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие, образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н. К. Смирнов. – М.: АРКТИ, 2005. – 302 с.
6. Митяева, А. М. Здоровьесберегающие педагогические технологии / А. М. Митяева. – М.: Академия, 2008. – 187 с.
7. Вайнер, Э. Н. Валеология / Э. Н. Вайнер. – М.: Флинта: Наука, 2001. – 411 с.

8. Лойко, О. Л. «Студенческая молодежь за здоровый образ жизни»: метод. рек. по формированию культуры здорового образа жизни студенческой молодежи / О. Л. Лойко. – Минск: Мин. обл. ин-т развития образования, 2017. – 138 с.

9. Лойко, О. Л. Рабочая тетрадь по учебной дисциплине «Социально-педагогическая валеология» / О. Л. Лойко; ГУО «Мин. обл. ин-т развития образования». – Минск: Мин. обл. ин-т развития образования, 2016. – 52 с.

(Дата подачи: 20.02.2017 г.)

A. V. Lugovskaja

Полесский государственный университет, Пинск

A. Lugovskaja

Polesye State University, Pinsk

УДК 947.6:004

МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА СПОРТСМЕНОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ В ЦИКЛИЧЕСКИХ ВИДАХ СПОРТА

METHODICAL CONDITIONS OF THE EFFECTIVE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL AND TRAINING PROCESS OF ATHLETES OF THE TOP SKILLS IN CYCLIC SPORTS

В статье рассматриваются практико-ориентированные положения, эффективное внедрение которых в педагогическую практику позволит достичь продуктивных уровней и высоких результатов в осуществляемой учебно-тренировочной деятельности спортсменов высшей квалификации. Автором определяются методические условия организации и специфика осуществления учебно-тренировочной деятельности атлетов в циклических видах спорта.

Ключевые слова: психолого-педагогическое исследование; спорт высших достижений; методические условия; учебно-тренировочная деятельность; мониторинг; психо-генетические детерминанты.

In article practical provisions which effective implementation in student teaching will allow to achieve productive levels and good results in the performed educational and training activities of athletes of the top skills are considered. The author determines methodical conditions of the organization and specifics of implementation of educational and training activities of athletes in cyclic sports.

Key words: psychology and pedagogical research; elite sport; methodical conditions; educational and training activity; monitoring; psycho-genetic determinants.

Реализация положений Государственной программы развития физической культуры и спорта в Республике Беларусь на 2016–2020 годы [1] актуализирует в рамках научных исследований проблематику эффективного психолого-педагогического обеспечения учебно-тренировочного процесса

атлетов (в том числе и в циклических видах спорта). Правовое обеспечение разработки и реализации современных эффективных подходов в комплексной психолого-педагогической оптимизации учебно-тренировочного процесса квалифицированных спортсменов закреплено в Законе Республики Беларусь «О физической культуре и спорте в Республике Беларусь» [2]. В то же время недостаточная разработанность в существующих научных исследованиях вопросов системной организации учебно-тренировочной деятельности спортсменов высшей квалификации в циклических видах спорта [3–6] актуализирует проблему выявления всего комплекса детерминирующих факторов, а также определения в качестве одной из научно-методических основ рассматриваемых нами методических условий достижения высоких результирующих показателей атлетов (на примере гребных видов спорта). Отсутствие системного учета методических условий оптимизации учебно-тренировочного процесса не позволяет в полной мере реализовать потенциал технической, физической, психологической и тактической подготовленности атлетов. Поэтому вполне естественно, что создание целостного и полного представления о содержании и структуре всей системы этапов подготовки может обусловить переоценку традиционных взглядов как спортсменов, так и их тренеров на проблему оптимального с точки зрения психолого-педагогической науки методики построения тренировочного процесса в практике циклических видов спорта.

Существующий опыт реализации комплексного подхода в осуществлении учебно-тренировочного процесса высококвалифицированных спортсменов в циклических видах спорта доказывает, что достигаемые ими высокие результаты в значительной мере детерминированы системностью организации обучения и тренировок, а также рациональным сочетанием общеподготовительных, специально-подготовительных и соревновательных нагрузок в различных периодах циклов подготовки. Учет положений теории управления позволяет алгоритмизировать учебно-тренировочный процесс, выработать рекомендации к организации научного сопровождения на всех его этапах, включая безусловный процессный мониторинг, контроль и рефлексию, а также возможную коррекцию достигаемых результатов. Процессная объективизация получаемых знаний о результативности реализации всех элементов подготовки в совокупности с диагностированием и должным учетом психо-генетических факторов, влияющих на качество учебно-тренировочного процесса, также целесообразно учитывать в реализации всего комплекса планируемых мероприятий по подготовке спортсменов в спорте высших достижений. Данный подход, базирующийся на применении современных высокотехнологичных методов и средств диагностики функционального состояния спортсмена с использованием компьютерных технологий, позволяет оптимизировать условия, необходимые для рационального управления специальной работоспособностью спортсмена

и максимально эффективного протекания адаптационных процессов в его организме.

В осуществляемом нами исследовании учтено, что циклические виды спорта – это виды спорта с преимущественным проявлением выносливости через повторяемость фаз движений, лежащих в основе каждого цикла, и тесную взаимосвязь каждого цикла с последующим и предыдущим. Учет специфики учебно-тренировочной и соревновательной деятельности спортсменов циклических видов спорта целесообразен с точки зрения качественной составляющей в оценивании как их потенциала, так и перспектив при планировании тренировочного и спортивного процесса, базирующегося на разрабатываемых с точки зрения современных методологических подходов научно-методических основ его эффективной организации. В качестве таковых оснований нами определены теоретические и практико-ориентированные положения, учет которых позволит достичь необходимых продуктивных уровней в подготовке спортсменов высокой квалификации в циклических видах спорта. Их теоретическая разработка и эмпирическая апробация представляются одним из перспективных направлений осуществляемого нами исследования.

В качестве научно-методических основ эффективной организации учебно-тренировочного процесса спортсменов в циклических видах спорта (на примере гребных видов спорта) нами определены следующие:

- системный дидактический подход к пониманию сущности учебно-тренировочного процесса и его организации, связанный с учетом специфики дисциплинарной направленности и особенностей осуществляемой учебно-тренировочной деятельности атлетов;
- методические принципы организации учебно-тренировочной деятельности спортсменов, определяемые в качестве основных положений, детерминирующих содержание, организационные формы и методы учебно-тренировочного процесса во взаимосвязи с его спецификой, целями и закономерностями;
- организационные и методические условия эффективного осуществления учебно-тренировочного процесса;
- критерии содержательного наполнения этапов организуемой учебно-тренировочной деятельности с учетом результатов осуществляемого психологического и психофизиологического мониторинга резервных возможностей спортсменов.

Целесообразно отметить, что с точки зрения методологии психолого-педагогической науки данные основания должны всегда находиться в основе отбора содержания предъявляемого к освоению учебного материала при конструировании моделей учебно-тренировочного занятия с учетом его алгоритмизации.

Очевидно, что мероприятия по оптимизации учебно-тренировочной деятельности спортсменов высшей квалификации в циклических видах

спорта (на примере гребных видов спорта) должны опираться на целостное и завершенное представление о комплексе реализуемых направлений (чрезвычайно важных в своей детерминированности достигаемых высоких результатов), в числе которых нами определяются:

- выстраиваемая в микроциклах поэтапная физическая подготовка;
- освоение тактико-технических умений и навыков;
- эффективное фармакологическое сопровождение;
- психолого-педагогическая подготовка по освоению умений и навыков психорегуляции эмоциональных состояний спортсменов;
- учет роли психогенетических факторов;
- учет процессной специфики, а также организационных и методических условий эффективной подготовки спортсменов.

Недостаточная эффективность реализации в любом из отмеченных нами направлений при непосредственном осуществлении этапов подготовки спортсменов международного класса к ответственным соревнованиям в ходе учебно-тренировочного процесса и в спортивно-соревновательной деятельности не позволит в полной мере реализовать потенциал достигаемой физической, технико-тактической и психологической подготовленности. Реализация предлагаемого нами системного подхода по комплексной психолого-педагогической оптимизации учебно-тренировочного процесса квалифицированных спортсменов в циклических видах спорта (на примере подготовки спортсменов в гребных видах спорта) в корреляции с результатами осуществляемого психологического и психофизиологического мониторинга их возможностей с учетом генетических факторов позволит создать у атлетов и тренеров системное представление о содержании и структуре предсоревновательных этапов подготовки. В своей результирующей части в совокупности обуславливающих факторов это будет способствовать достижению высоких спортивных результатов.

Современные научные исследования показывают, что процесс подготовки спортсменов в спорте высших достижений является высокопродуктивным при условии согласования комплекса тренирующих воздействий с динамикой адаптационных процессов и эффективностью восстановительных мероприятий. Подготовка спортсменов высокой квалификации характеризуется переходом от одноциклового построения годового цикла в многоцикловое, что предполагает учет необходимости достижения нескольких пиков спортивной формы. С этой целью каждый период подготовки должен содержать несколько этапов, построенных с учетом фаз формирования спортивной формы: приобретения, стабилизации и временной утраты. Количество занятий с большими нагрузками в одном микроцикле за счет рационального чередования их направленности при условии оптимального соотношения с менее нагрузочными микроциклами является значительным резервом интенсификации тренировочного процесса и приводит к повышению его эффективности. Важным условием установления фактора, лимити-

рующего работоспособность, являются биохимические и физиологические методические возможности и применяемый инструментальный исследователь. К факторам, приобретающим особую значимость, на современном этапе анализа результатов спортивной подготовки относятся также и генетические.

Нами отмечено, что высокий уровень специальной работоспособности в циклических видах спорта (на примере гребных видов спорта) обеспечивается приростом мощности функциональных систем организма, значимость которых закономерно изменяется на разных этапах подготовки. В основе управления данным комплексом лежит анализ генов медиаторных систем головного мозга. Одним из определяемых нами положений является необходимость учета обусловленности процессов утомления у спортсменов высокой квалификации в циклических видах спорта во взаимосвязи с вариациями генов серотониновой системы. Активность серотониновой системы как одной из основных нейромедиаторных систем человеческого организма чутко реагирует на образ жизни человека. Известно, что под воздействием регулярных физических и психических нагрузок, сопровождающих жизнь спортсмена, происходят изменения в серотониновой передаче, а введение в организм агентов, препятствующих резкому возрастанию концентраций серотонина (5HT) в ЦНС, повышает работоспособность во время спортивных тренировок и продлевает время до наступления у спортсмена утомления. В таком понимании чрезвычайно важным представляется заявляемый нами в системе организации учебно-тренировочного процесса в циклических видах спорта психофизиологический мониторинг резервных возможностей спортсмена с использованием высокотехнологичных средств диагностики и контроля [7].

Анализ теоретических положений и обобщение существующего опыта тренеров-практиков в организации учебно-тренировочной деятельности спортсменов циклических видов спорта позволяют определить в качестве методических условий, обуславливающих эффективность тренировочного процесса, следующие:

- научность содержания и обеспечение возможности построения всех видов учебно-тренировочной деятельности спортсменов на научно обоснованных принципах;
- реализация механизма управления учебно-тренировочной деятельностью спортсменов на основе ее алгоритмизации;
- системность и дидактичность организации этапов выстраиваемых моделей учебно-тренировочных занятий;
- обеспечение гибкости учебно-тренировочного процесса и его индивидуализации с учетом специфики осуществляемой деятельности и результатов проводимого психофизиологического мониторинга;
- рациональное отношение объемов и интенсивности нагрузки в ходе проводимого учебно-тренировочного занятия с учетом траектории и графи-

ка подготовки спортсмена (подготовка спортсменов разной квалификации существенно различается как по интенсивности соревновательной деятельности и характеру подготовки к ней, так и по своим целям, задачам, содержанию и организации);

- оптимизация контрольно-оценочной и корректирующей функций в систематически осуществляемом психологическом и психофизиологическом мониторинге резервных возможностей спортсменов;

- учет высокой мотивации спортсменов различной квалификации к результативной учебно-тренировочной и соревновательной деятельности.

Данные методические условия эффективной организации учебно-тренировочного процесса спортсменов в циклических видах спорта целесообразно рассматривать в качестве научно обоснованных требований в рамках системы реализации всего комплекса отобранных методов, приемов и средств на всех этапах осуществления алгоритмизируемой деятельности атлетов.

Сегодня в условиях существования плюрализма методик подготовки спортсменов высшей квалификации в циклических видах спорта в рамках педагогической рефлексии чрезвычайно важным представляется рассмотрение вопросов, связанных с обозначенной нами проблематикой разработки и реализацией на практике эффективных подходов в комплексной оптимизации учебно-тренировочного процесса атлетов. В данном аспекте постановки проблемы рассмотрение вопросов учета методических условий эффективной организации и осуществления учебно-тренировочного процесса в циклических видах спорта на примере гребных видов спорта в системном понимании комплекса мероприятий (в том числе и психофизиологического мониторинга резервных возможностей спортсменов сборных команд Республики Беларусь и их генетической предрасположенности) является чрезвычайно значимым. Определяемые нами методические требования по оптимизации учебно-тренировочной и соревновательной деятельности спортсменов высшей квалификации (на примере гребных видов спорта) целесообразно рассматривать в качестве одной из научно-методических основ эффективной организации и осуществления учебно-тренировочного и соревновательного процесса в циклических видах спорта.

Список использованных источников

1. Государственная программа развития физической культуры и спорта в Республике Беларусь на 2016–2020 годы: утв. Постановлением Совета Министров Респ. Беларусь от 12 апр. 2016 г. № 303 // Консультант Плюс: Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2016.

2. Закон Республики Беларусь от 4 января 2014 г. № 125-3 «О физической культуре и спорте в Республике Беларусь»: принят Палатой представителей 5 дек. 2013 г.; одобр. Советом Респ. 19 дек. 2013 г. // Консультант Плюс: Беларусь. Технология 3000 [Электрон-

ный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2014.

3. Жуков, С. Е. Особенности технической подготовки квалифицированных экипажей в академической гребле: учеб.-метод. пособие / С. Е. Жуков, В. В. Клешнев, В. С. Ольшевский. – Минск: Нац. Олимп. ком. Респ. Беларусь, Белорус. федерация гребли, 2008. – 44 с.

4. Спортивная подготовка: состояние, проблемы, направления модернизации / Л. М. Куликов [и др.]. – Челябинск: Урал. акад., 2012. – 274 с.

5. Маринич, В. В. Комплексная психолого–педагогическая оценка эффективности учебно–тренировочного процесса в профессиональном спорте: современные подходы / В. В. Маринич, В. П. Губа // Здоровье для всех. – 2015. – № 1. – С. 45–49.

6. Петрович, Г. И. Разработка целевых программ подготовки элитных спортсменов циклических видов спорта на примере гребли академической: практ. пособие / Г. И. Петрович, А. Л. Сируц. – Минск: НИИФКиС, 2014. – 30 с.

7. Луговская, А. В. Применение средств информационных технологий в методике психического и физиологического мониторинга развития личности / А. В. Луговская, В. В. Маринич // Математика, статистика и информационные технологии в экономике, управлении и образовании: материалы V междунар. науч.-практ. конф., Тверь, 31 мая 2016 г. / Тверс. гос. ун-т; редкол.: А. А. Васильев [и др.]. – Тверь, 2016. – Ч. 2. – С. 174–178.

(Дата подачи: 20.02.2017 г.)

V. G. Malevich

Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка, Минск

V. Malevich

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Minsk

УДК 082

МЕТОДОЛОГИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ

METHODOLOGY OF EDUCATIONAL CLUSTER IN THE PREPARATION OF MASTERS DEGREE

В статье рассматривается концепция инновационной подготовки магистрантов по иностранному языку. В основу подхода положена системная концепция подготовки. Она содержит как традиционные методики преподавания, так и систему информационно-коммуникационных методик, которые объединены в единое образовательное пространство через систему двух сфер мотиваций.

Ключевые слова: иностранный язык; магистратура; инновационные стратегии обучения; сфера мотиваций; учебный кластер; потенциал знаний.

The article discusses the concept of innovative graduate training in a foreign language. The basis of the approach put a system concept preparation. It contains the traditional teaching methods and the system of information and communication techniques, which are combined into a single educational space by means of the motivations systems.

Key words: foreign language; Masters; innovative teaching strategies; sphere of motivations; educational cluster; potential knowledge.

Современные требования к конкурентоспособности специалистов, имеющих магистерские академические степени, неотделимы от общего базиса владения иностранными языками. Эти требования определяют как интеллектуальный потенциал, так и возможности конкурировать на рынке труда на основе личной интеллектуальной собственности, которая во многом формируется на основе аккумулирования знаний и информационных полей по специальности за счет владения иностранным языком и компетентности в восприимчивости новшеств и достижений зарубежной методологии профессиональных стратегий роста.

Репутационный ресурс специалиста с ученой степенью магистра (Болонский магистр) не является строго фиксированной категорией профессиональных умений и знаний, полученных в университете. Он является динамическим процессом, который определяется как общей экономической ситуацией, требованиями жизненных стандартов и социальных условий общества, так и адаптационными способностями восприимчивости к внешним условиям и воздействиям. Несомненно, важна и способность специалиста управлять процессами транспортирования в социальную среду креативного поля знаний новых идей и требований развития.

Инновационные потоки знаний и профессиональных умений, формируемые в процессе изучения иностранного языка, определяются набором мотиваторов, непосредственно связанных как с формированием интеллектуального потенциала специалиста, так и в большей степени с его уровнем владения и практического использования потенциала в интересах страны. В настоящее время широкое развитие получает кластерный подход к методологии развития, который формирует условия целевых «точек роста» конкурентоспособности, где качество интеллектуального потенциала определяет и темпы роста, и способность к инновационному развитию и функциональной модернизации моделей развития.

Здесь необходимо по уровню влияния интеллектуального потенциала выделять две основные линии формирования инновационной парадигмы мотиваций на основе использования потенциала владения иностранным языком.

Первая сфера мотиваций связана с институциональной оптимизацией формирования и использования ресурсных механизмов роста при участии специалистов, владеющих иностранными языками. Среди них:

- государственные приоритеты развития международного взаимодействия по всему спектру экономической, информационной, культурной направленности и «народной дипломатии» в тренде «восток – запад»;
- обоснование ресурсного потенциала приоритетов инновационного роста на основе зарубежного опыта и использования знаний приглашенных специалистов;

- инициация международного государственно-частного партнерства инновационного развития и создание адекватных международным стандартам условий для возникновения стартап-технологий, в том числе и в образовательной сфере;

- опора на общественные структуры, ориентированные на международное и межрегиональное взаимодействие, где требуется высокий кадровый профессионализм, умение вести дискуссию и переговоры на иностранном языке.

Вторая сфера мотиваций выстраивания инновационной парадигмы развития определяется запросами и социально-гуманитарными потребностями общества, в первую очередь молодежной и студенческой среды, в которой устойчиво проявляются тенденции ориентации на глобальные интеллектуальные ценности, особенно в области воспроизводства знаний, информационных, научных и экономических достижений. Среди них:

- необходимость формирования современной национальной элиты развития на базе постоянного повышения ее интеллектуального репутационного ресурса с опорой на свободное владение иностранными языками (минимум двумя европейскими языками);

- потребность в кадрах и институтах стратегического планирования инновационных составляющих развития в области новых социальных, гуманитарных и экономических структур, создания фондов и корпораций поддержки интеллектуальных и профессиональных знаний современной культуры и интеллектуально досуга;

- обоснование, начиная с системы начальной школы и первых курсов университетской подготовки, интеллектуальных ценностей владения иностранными языками, селекция художественных и социальных ценностей, необходимых для индивидуальных траекторий развития творческого потенциала на базе владения иностранными языками и расширения преподавания профессиональных базовых курсов на иностранных языках;

- поддержка развития иностранного туризма, ориентированного на национальное культурное наследие и природно-ландшафтный национальный комплекс, требующие языкового сервиса и культурологического обеспечения высокой квалификации;

- широкое использование концепции мобильности как одного из инновационных принципов Болонского процесса в системе воспроизводства знаний;

- инициации массовости за счет снятия визовых ограничений при посещении страны;

- органическое включение социальных учебных и научных сетей, Интернета и коммуникационных технологий в инновационные методы обучения магистрантов иностранному языку, необходимые при подготовки специалистов высокой индивидуальной конкурентоспособности [1, с. 7].

Важнейшей стратегией при подготовке магистрантов по иностранному языку в условиях действия перечисленных мотиваций является задача методологии и синтеза кластерного поля подготовки магистрантов и его практической реализации. Наиболее эффективным подходом к кластеризации освоения иностранных языков магистрантами различных специальностей является построение учебных программ с опорой на общее образовательное ядро с индивидуальными траекториями профессиональной ориентации высокой конкурентоспособности.

В качестве ядра кластерного поля традиционно выступает система индикаторов и доминант целевой функции подготовки магистрантов по иностранному языку. Несомненно, современный перечень доминант и индикаторов формируется исходя из существующих ресурсов университета, где одно из первых мест занимают интеллектуальные кадровые ресурсы профессорско-преподавательского состава. Наметившаяся в последние годы тенденция снижения количества преподавателей иностранного языка с учеными степенями не может быть в полной мере компенсирована высокой насыщенностью информационной техникой и электронными учебными материалами различного уровня, в том числе и использованием учебных социальных сетей.

Высокий интеллектуальный потенциал преподавателей с учеными степенями по иностранному языку является необходимым кадровым механизмом усиления конкурентоспособности магистерской подготовки и, несомненно, интегральным фактором двух мотивационных сфер овладения иностранным языком учебного кластера с общим образовательным ядром. Развитие международных связей и контактов как рабочий механизм Болонского процесса подготовки магистров наиболее эффективно может быть реализовано на уровне академических научных контактов преподавателей и научных школ, а не на уровне случайного поиска траекторий взаимодействия студенческих обменов. Наиболее эффективно режим мобильности магистрантов реализуется в тех университетах, где имеются устойчивые долгосрочные научные и культурные контакты, а также обмен преподавателями.

Опора на кластеризацию магистерской подготовки по иностранному языку является фактором привлечения в образовательное поле инвестиций и новых информационных и коммуникационных технологий заинтересованных государственных и частных структур, формирующих, в конечном итоге, структуру социального заказа университетов. Рост личной конкурентоспособности магистров, свободно владеющих иностранным языком своей профессиональной сферы деятельности, усиливает инновационные мотивации подготовки в магистратуре и является интеллектуальным мостом между запросами общества, наукой и образованием и международной мобильностью.

Опора на мотивационные сферы инновационного типа является также необходимым условием построения практико-ориентированных моделей магистерской подготовки по иностранному языку. Независимо от профессиональной ориентации магистерской подготовки, современный специалист со статусом «Болонский магистр» должен владеть системой знаний национальной экономики, ориентироваться в структуре финансовых стратегий, культуры и международной политики Республики Беларусь и ее стратегических партнеров.

По-видимому, расширение социальных требований и системы мотиваций владения иностранным языком магистерской подготовки приведет к необходимости увеличения сроков обучения в магистратуре. При этом становится возможным решить комплекс задач повышения общего культурного уровня выпускников магистратуры, создания предпосылок для дальнейшего интеллектуального роста и усиления профессионального статуса личной конкурентоспособности через последующее обучение в аспирантуре, в том числе и в зарубежных университетах.

Поэтому в подготовке магистрантов по иностранному языку, в том числе и при разработке УМК, следует опираться не только на традиционные учебные подходы, но и, в основном, на систему инновационных мотиваторов конкурентоспособности, которые формируются в обществе по двум рассмотренным сферам стимулирования роста интеллектуального потенциала на основе владения иностранным языком.

Интеллектуальная конкурентоспособность профессионально подготовленных специалистов с академической степенью магистра и индивидуальными траекториями профессиональной подготовки, владеющих несколькими иностранными языками, в западных странах чрезвычайно велика. Наиболее востребованными специалистами, по оценкам Юнеско, являются специалисты с академической степенью «Болонский магистр ЕС» или «Стэнфордский магистр США». Поэтому с позиций устойчивого развития следует расширить сферу как подготовки, так и использования в практике инновационного роста магистров с базовой профессиональной подготовкой по иностранным языкам.

Рассмотренные подходы формирования интеллектуального потенциала при подготовке магистрантов по иностранному языку, опирающиеся на инновационные мотивации двух видовых сфер, показали высокую эффективность при работе с группами магистерской подготовки педагогических специальностей, в которых де-факто существуют заметные различия среди соискателей как по специальности, так и по сфере профессиональных конкурентоспособных ориентаций [2, с. 394].

Список использованных источников

1. Малевич, В. Г. Инновационные тенденции подготовки магистрантов с опорой на многозвенные блок-технологии развития коммуникативной компетенции / В. Г. Малевич

вич // Предметная и методическая компетентность как важнейшая составляющая профессионального мастерства преподавателя иностранного языка: материалы III общеуниверситетского семинара, Минск, 31 мар. 2016 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол.: А. В. Торхова [и др.]; отв. ред. В. П. Скок. – Минск: БГПУ, 2016. – С. 6–8.

2. Малевич, В. Г. Системная концепция формирования научно-образовательного ядра инновационной подготовки по иностранному языку / В. Г. Малевич // Научные труды Республиканского института высшей школы. – Минск: РИВШ, 2016. – Ч. 2. – С. 39–391.

(Дата подачі: 20.02.2017 г.)

A. L. Mikhaylava

Віцебскі дзяржаўны ўніверсітэт імя П. М. Машэрава, Віцебск

A. Mikhaylava

Vitebsk State University named after P. M. Masherov, Vitebsk

УДК 39:008(=161.3):323.1(476)

СУТНАСЦЬ І ЗМЕСТ ПАНЯЦЦЯ «ЭТНАКУЛЬТУРА» Ў КАНТЭКСЦЕ СУЧАСНАГА ЭТАПУ ФАРМІРАВАННЯ БЕЛАРУСКАЙ НАЦЫІ

THE NATURE AND CONTENT OF THE CONCEPT «ETHNIC CULTURE» IN THE CONTEXT OF THE PRESENT STAGE OF FORMATION OF THE BELARUSIAN NATION

Артыкул прысвечаны вызначэнню сутнасці і зместу паняцця «этнакультура» на сучасным этапе фарміравання беларускай нацыі. Прадстаўлены аналіз сутнасці паняццяў «нацыя» і «народнасць» у кантэксце нацыянальна-гістарычнага развіцця беларускага народа. Разглядаюцца падыходы да вызначэння сутнасці паняцця «этнакультура» ў працах філосафаў, гісторыкаў, сацыялагаў, педагогаў, этнографіаў. Вызначаюцца кампаненты этнакультуры, да ліку якіх адносяцца этнічная самасвядомасць, мова, сацыяльна-культурныя асаблівасці. Паказаны ўплыў названых кампанентаў на ідэал, прымяняльны не толькі як устойлівая характарыстыка прадстаўнікоў пэўнай супольнасці, але і як мэта ў сямейным і грамадскім выхаванні.

Ключавыя словы: менталітэт; народнасць; народны ідэал; нацыя; этнакультура; этнічная самасвядомасць.

The article is devoted determination of nature of concept «ethnoculture» at the present stage of formation of the Belarusian nation. The article presents the analysis of essence of concepts «nation» and «nationality» in the context of national historical development of the Belarusian people. Considers approaches to definition of nature of concept «ethnoculture» in the works of philosophers, historians, sociologists, educators, anthropologists. Defines the components of ethnic culture, including ethnic identity, language, socio-cultural characteristics. It shows the influence of these components on the ideal primarily not only as a stable characteristic of members of a particular community, but also as a goal in family and public education.

Key words: the mentality; the nation; the national ideal; ethnic culture; ethnic identity.

Актуальнасць даследавання этнічнай культуры ў сучасным кантэксце фарміравання беларусаў як нацыі абумоўлена шэрагам умоў і абставін, да

ліку якіх адносяцца страта мінулых духоўных каштоўнасцей і агульнакультурных набыткаў, глабалізацыя свядомасці сучаснага пакалення моладзі, іх сацыяльна-каштоўнасных набыткаў, масавая ўрбанізацыя і, адначасова, выміранне вёсак, недастатковая трансляцыя звычаяў і традыцый ад бацькоў да дзяцей, што ў выніку можа прывесці да пагрозы знікнення і немагчымасці адраджэння традыцыйнай культуры.

Тэарэтычнай базай даследавання з'явіўся аналіз філасофскіх, педагагічных, этнапедагагічных, этнаграфічных навуковых прац і артыкулаў, а таксама прац па беларускай народнай педагогіцы ў межах акрэсленай праблематыкі, у якіх:

- вызначаюцца сутнасць і змест паняцця «этнакультура» ў сацыяльна-культурным і антрапалагічным кірунках (гісторыкі: В. К. Бандарчык, Ю. У. Брамлей, Л. М. Гумілёў, С. М. Маліноўская; філосаф Н. А. Люр'я; сацыёлаг М. Вебер; этнографы: Д. М. Анучын, С. М. Шырокагародаў; педагог Г. П. Арлова);

- аналізуецца ўклад асветнікаў, вучоных, этнографікаў канца XIX–XX стст. у вылучэнне і змястоўнае апісанне этапаў фарміравання беларускай нацыі і паходжання беларусаў (Д. М. Анучын, В. К. Бандарчык, М. Я. Грынблат, М. Ермаловіч, Я. Ф. Карскі, В. Ластоўскі, У. І. Пічэта, А. К. Сержпутоўскі, М. А. Янчук);

- вызначаецца агульнанародны ідэал беларусаў (сучасныя даследчыкі беларускай народнай педагогікі: Г. П. Арлова, В. С. Болбас, К. В. Гаўрылавец, В. У. Чэчат; асветнікі канца XIX – пачатку XX ст.: М. В. Доўнар-Запольскі, Я. Колас, Я. Лучына, І. А. Сербай, Цётка).

Перад вызначэннем сутнасці і зместу паняцця «этнакультура» лічым неабходным звярнуцца да аналізу сутнасці паняццяў «нацыя» і «народнасць» у кантэксце нацыянальна-гістарычнага развіцця беларускага народа.

Сучасны беларускі філосаф А. С. Майхровіч адзначае, што працэс фарміравання беларускай нацыі адбываўся на працягу XIX ст. – эпохі «нацыянальнага Адраджэння, станаўлення і развіцця новай беларускай культуры» [146, с. 652].

Сучасныя айчыныя даследчыкі гісторыі развіцця беларускага народа В. К. Бандарчык і С. Ф. Дубянецкі паказваюць сутнасць паняццяў «народнасць» і «нацыя», а таксама вызначаюць гістарычныя межы фарміравання беларускай народнасці і нацыі. В. К. Бандарчык трактуе «народнасць» як «моўную, тэрытарыяльную, эканамічную і культурную супольнасць людзей пераважна рабаўладальніцкай і феадальнай эпох» [1, с. 283]. Так, працэс фарміравання беларускай народнасці, згодна з даследчыцкай пазіцыяй аўтара паняцця, пачаўся ў канцы XIII–XIV ст. (быў звязаны з росквітам Вялікага Княства Літоўскага ў плане «ўзмацнення інтэграцыйных працэсаў, развіцця феадальных адносін, панавання адзінай старажытна-беларускай мовы і культуры, развіцця гаспадарча-эканамічных адносін» [1, с. 283]) і завяршыўся ў XV–XVI стст. па прычыне акаталічвання і паланізацыі

вярхоў і значнай часткі сярэдніх саслоўяў, што звязана з аб'яднаннем ВКЛ і Каралеўства Польскага, затым па прычыне русіфікацыі, звязанай з далучэннем гістарычнай тэрыторыі Беларусі да Расійскай імперыі. Такім чынам, XVII – першая палова XIX ст. былі неспрыяльнымі для далейшага развіцця беларускай народнасці.

Даследчык С. Ф. Дубянецкі вызначае ўмовы развіцця капіталістычных адносін і патрэбу ў шырокай адукацыі народных мас у Беларусі, якія маюць месца з другой паловы XIX ст., як спрыяльныя для ператварэння беларускай народнасці ў «нацыю» – «устойлівую этнасацыяльную супольнасць людзей, якія пражываюць на адзіннай тэрыторыі, звязаны агульным эканамічным і сацыяльна-палітычным жыццём, маюць адзіную культуру, мову і самасвадомасць» [1, с. 303].

Беларуская нацыя сфарміравалася, згодна з даследаваннямі айчынных гісторыкаў С. Ф. Дубянецкага і А. С. Майхровіча, у другой палове XIX – пачатку XX ст. на аснове этнічнай і нацыянальнай супольнасці, характэрнай для яе папярэдняй феадальнай эпохі. Такім чынам, улічваючы нацыянальна-гістарычнае развіццё беларусаў як народнасці, што папярэднічала вызначанаму перыяду, справядліва гаварыць аб асобных арыгінальных традыцыйных побыту, этнакультурнага развіцця, сродкаў выхавання падростаючага пакалення, заснаваных на асаблівасцях культуры кожнай з этнічных груп, што пражывалі на гістарычнай тэрыторыі Беларусі і ўваходзілі ў склад беларускага народа.

Навуковыя асновы вывучэння сутнасці і зместу паняцця «этнакультура» ўскладнены разнастайнасцю поглядаў сучасных даследчыкаў на ўзаемасувязь і ўзаемадзеянне паняццяў «агульная культура», «народная культура» і «этнічная культура». У прыватнасці, калектыў расійскіх даследчыкаў у складзе Я. С. Бакшэева, Г. А. Зайцавай, М. В. Монгуш вызначаюць этнічную культуру як асаблівую частку агульнай культуры, што «ахоплівае ў асноўным сферу быту і спосабы штодзённай жыццядзейнасці людзей, маючы на ўвазе, перш за ўсё, сацыяльна-культурныя асаблівасці лакальнай аднароднай супольнасці» [2]. М. А. Фадзеева паказвае ідэнтычнасць паняццяў «этнічная культура» і «этнакультура», называючы апошні моўным варыянтам.

Даследчыкі Н. А. Люр'я і С. М. Маліноўская паказваюць паняцце «этнакультура» ў кантэксце яго кампанентаў, вылучаючы антрапалагічны і сацыяльна-культурны напрамкі [3, с. 144]. Антрапалагічны напрамак спрыяе вылучэнню пэўных характарыстык этнічных груп, якія звязаны з камунікацыйнымі праблемамі, узаемадзеяннем розных этнічных груп і вылучэннем каштоўнасцей падстаў самаідэнтыфікацыі ўнутры этнічнай групы [3, с. 145]. Сацыяльна-культурны напрамак звязаны з сацыяльным акружэннем этнічнай групы, яе гістарычным мінулым, фарміраваннем культуры. Згодна з даследаваннем сацыёлага М. Вэбера, этнічнасць як са-

цыяльна-культурны феномен абазначае «прыналежнасць да этнічнай групы, аб'яднанай культурнай аднароднасцю і верай у агульнае паходжанне» [4].

Этнолаг С. М. Шырокагародаў вылучыў абагульняючыя рысы этнасу: мову; веру ў агульнае паходжанне; наяўнасць агульных абрадаў і традыцый, гэта значыць культуры [5].

Відавочна, што паняцце «этнос» уключае ў тым ліку і культуру асобнай групы людзей, аб'яднаных агульнай мовай, побытам, звычаямі і традыцыямі грамадскай і сямейнай дзейнасцю. Так, з'ява этнічнай культуры не абавязкова абмежавана асобным этнасам, яна можа быць існасцю шэрагу этнасаў як свайго ўласнага, адчуваннем эмацыянальнай і сімвалічнай сувязі людзей.

Адным са значных кампанентаў этнічнай культуры з'яўляецца этнічная самасвядомасць. Ю. У. Брамлей раскрывае структуру этнічнай самасвядомасці, вылучаючы такія яе кампаненты, як «уяўленне пра тыповыя рысы “сваёй” супольнасці, яе ўласцівасцяў і дасягненняў як цэлага (этнічныя стэрэатыпы), уяўленні пра агульнасць паходжання і гістарычнага мінулага народа, пра тэрытарыяльную супольнасць, пра мову і культуру, якія дапоўнены усведамленнем этнічных каштоўнасцей, інтарэсаў, комплексу эмацыянальных адносін да рэчаіснасці» [6].

Этнічная самасвядомасць звязана з паняццем «менталітэт» як устойлівай комплекснай характарыстыкай індывідуальна-калектыўнага характару, абумоўленай спецыфікай культуры, роднаснай дадзенаму этнічнаму грамадству. Менталітэт, у сваю чаргу, з'яўляецца часткай этнапедагагічнага ідэалу і залежыць ад умоў быцця і адпаведнага выхавання. Пры гэтым важную ролю выконваюць прыродна-геаграфічныя і геапалітычныя фактары, а таксама асаблівасці гістарычнага, сацыяльна-эканамічнага і палітычнага жыцця этнічнай супольнасці, якія, у сваю чаргу, знаходзяцца пад уплывам выхаваўчай мэты.

Разглядаючы беларускі нацыянальны менталітэт, айчынныя гісторыкі вылучылі яго адметныя рысы. У прыватнасці, Э. С. Дубянецкі спрабуе вызначыць адметныя рысы нацыянальнага беларускага характару праз прызму этнагенезу беларусаў, прыродна-геаграфічных асаблівасцей Беларусі, геапалітычных умоў. На думку даследчыка, у этнагенезе беларусаў значную ролю адыграў «так званы балцкі субстрат» [7, с. 30], ад якога ў скарбонку нацыянальных рыс трапілі стрыманасць і вытрымка, і ўплыў славянскіх плямёнаў, у прыватнасці ўкраінцаў, што вызначыў фарміраванне тыповых рыс беларускага нацыянальнага характару: «памяркоўнасць, гасціннасць, а таксама пэўная нерашучасць, недастатковыя актыўнасць і энергічнасць» [7, с. 30–31]. Прыродна-геаграфічны фактар, накладваючы «значны адбітак на спецыфіку гаспадарчай дзейнасці, матэрыяльнай і духоўнай культуры беларусаў» [7, с. 31], абумовіў станаўленне іх нацыянальнага характару: «Жыхарам раўнінных тэрыторый, як правіла, уласцівы спакойны, разважлівы характар. ... беларуская прырода пазбаўлена рэзкіх пераходаў ад аднаго рэльефу да другога ... што ў рэшце рэшт прадвызначыла фарма-

ванне чалавека з такім жа “акруглым”, ураўнаважаным характарам. Таму ў адрозненне ад многіх горскіх народаў беларусы менш энергічныя, больш спакойныя і разважлівыя» [7, с. 31]. У той жа час моцная біяэнергетыка беларускіх лясоў, а таксама праца беларусаў па апрацоўцы лясных тэрыторый пад палі для вырошчвання ўраджаю выпрацавалі «знакамітую жыццястойкасць, вынослівасць, цягавітасць беларусаў» [8, с. 31]. Пры высвятленні ўмоў развіцця нацыянальнага характару беларусаў неабходна ўлічваць геапалітычны фактар – Беларусь «знаходзіцца на своеасаблівым скрываўванні ўсіх шляхоў паміж чатырма бакамі свету» [7, с. 32] і таму з’яўляецца жаданай тэрыторыяй для іншаземных захопніцкіх памкненняў, што заўжды вымусіла беларусаў весці зацятую, перманентную барацьбу за абарону сваёй тэрыторыі, чалавечай годнасці, незалежнасці, у якой паступова выпрацоўваліся надзвычайная вынослівасць, мужнасць і цярдлівасць.

Такім чынам, этнапсіхалогія беларускага народа і яго менталітэт таксама вызначылі адметныя рысы народна-педагагічнага ідэалу, якімі з’яўляюцца справядлівасць, калектывізм (як вынік абшчыннага быцця); стрыманасць, асцярожнасць, нешматслоўнасць (склаліся ў працэсе цяжкага паднявольнага жыцця, спусташальных войнаў); прастадушнасць, міралюбінасць, памяркоўнасць, надзвычайная талерантнасць (звязаны з адсутнасцю міжнацыянальнай варажасці і наяўнасцю верацярпімасці да прадстаўнікоў розных рэлігійных канфесій, а таксама арыентацыі на агульнасацыяльны каштоўнасці). Дадзеныя рысы як ментальныя якасці беларускага народа адлюстраваліся ў яго вуснай народнай творчасці, у працы, паводзінах, грамадстве, культуры.

У. М. Конан – беларускі філосаф, даследчык этнічнай культуры і фальклору беларусаў – пры даследаванні ўзаемасувязі паняццяў «этнічная культура» і «этнапедагогіка» вызначае, што яны «ахопліваюць лад жыцця этнасу на пэўных гістарычных этапах, аўтэнтчную народную творчасць, што выявілася ў міфалогіі, абрадах, фальклоры» [9, с. 7]. Даследчык сцвярджае, што ў працэсе шматвяковага развіцця адбывалася «селекцыя найлепшых узораў народнай культуры, якія набывалі сэнс ідэалаў людской жыццядзейнасці і паводзінаў у грамадстве» [9, с. 8–9], што ў сваю чаргу забяспечыла ўсёй класічнай этнічнай культуры, зафіксаванай у XIX – XX стст., статус эфектыўнага сродку выхаваўчай і навучальнай дзейнасці. Ён робіць акцэнт на гістарызме этнічнай культуры і яе інтэгральнай частцы – народнай педагогіцы, бо «народная культура не паддаецца прынятай у культуралогіі, літаратуразнаўстве і іншых галінах гуманітарнай навукі атрыбутацыі ... і храналагічнай перыядызацыі» [9, с. 9].

Народны ідэал ператвараецца ў своеасаблівы кодэкс беларускага народа – сукупнасць патрабаванняў да чалавека, правілаў і норм паводзін, – занатаваны ў розных відах вуснай народнай творчасці. Бо, як адзначае

У. М. Конан у сваім даследаванні «Ля вытокаў самапазнання: станаўленне духоўных каштоўнасцей у святле фальклору», «стваральнік фальклору – народ сцвярджаў духоўныя каштоўнасці жыцця не павучаннем, а сваім уласным жыццём» [10, с. 179].

Штодзённая свядомасць, на якую спантанна аказвалі ўплыў розныя ўмовы, паступова афармлялася, выкрышталізоўвалася ў грамадскую думку. Апошняя знайшла сваё ўвасабленне ў прыказках і прымаўках – своеасаблівай маральна-практычнай філасофіі народа, якія паступова становіліся традыцыямі, яскрава выражанай мэтай, бо менавіта ў іх адлюстроўваліся вядучыя педагогічныя ідэі, у тым ліку ідэя аб мэтанакіраванасці ў рэалізацыі выхаваўчых намаганняў. Народ свядома кіраваўся існуючай грамадскай думкай, згодна з якой фарміраваў асобу на аснове пераемнасці паміж пакаленнямі, барацьбы за існаванне, бо для таго, каб выжыць, трэба было перадаць новаму пакаленню лепшае з усяго папярэдняга. Менавіта таму педагогічныя ідэі шліфаваліся на працягу стагоддзяў, і ў час пачатку станаўлення беларускай нацыі (канец XIX – пачатак XX ст.) была дакладна вызначана мэта – фарміраванне жыццяздольнага, працавітага, маральна і фізічна здаровага насельніцтва. Дзякуючы грамадскай думцы сфарміраваліся і захаваліся да цяперашняга часу пэўныя рысы беларуса – працавітасць, гаспадарлівасць, гасціннасць, гуманнасць, стрыманасць, справядлівасць, прастадушнасць, міралюбінасць, памяркоўнасць, што ў комплексе перадаюць нацыянальны характар, менталітэт.

У педагогіцы кожнага народа выхаванне скіравана на фарміраванне падрастаючага пакалення згодна са створаным ідэалам. Таму сярод шматлікіх скарбаў народнай педагогічнай мудрасці адно з асноўных месцаў займае ідэя ўдасканалвання чалавечай асобы. Без ідэалу немагчыма існаванне цэласнасці асобы, трываласці яе ўнутранага свету. Ідэал неабходны як крытэрыў для самапрызнання, самавызначэння, ацэнкі сябе і іншых людзей, як сродак для стварэння ўпарадкаванасці ў жыццядзейнасці, прадвызначэння стратэгічнай задачы жыцця чалавека.

Расійскі філосаф М. Ф. Калашнікаў разглядае ідэал у якасці «спецыфічнай формы адлюстравання супярэчнасцей рэчаіснасці ў грамадскай і індывідуальнай свядомасці, выражанай у сістэме ўяўленняў пра тэндэнцыі змянення якога-небудзь аб'екта, якая ўключае дасканалы вобраз жадаемага як умоўна-канчатковую мэту аб'екта, прамежкавыя ідэалы-мэты, а таксама ўяўленні пра шляхі і сродкі іх дасягнення» [11, с. 68–69]. Пры ўсведамленні ідэалу асобай узнікаюць, як доказ практычнай значнасці дадзенага паняцця, наступныя супярэчнасці, пры пераадоленні якіх асоба набывае рысы дасканаллага чалавека:

- паміж рэальным, дадзеным у быцці носьбіта ідэалу і адлюстраваным у яго свядомасці, і належным, гэта значыць дасканалым вобразам жадаемага;

- паміж суб'ектыўным ва ўяўленнях носьбіта ідэалу пра шляхі дасягнення дасканалага вобраза жадаемага і аб'ектыўным, гістарычна заканамерным у гэтым;

- паміж індывідуальным, выступаючым як з'ява, і агульным – яго сутнасцю [11, с. 69].

Надзвычай значнай у народнай педагогічнай думцы з'яўляецца ідэя дасканалага чалавека. У ёй ствараецца своеасаблівы ідэал, што змясціў у сабе ўсе неабходныя і лепшыя рысы чалавека, якога хацела бачыць грамадства, а таксама ўвабраў у сябе мэту, канчатковыя задачы выхавання і самавыхавання асобы. Згодна з даследаваннем «Ідэальнае і ідэал» рускага філосафа Э. В. Ільянкова, ідэал у якасці ўсеагульнай формы мэтанакіраванай дзейнасці «выступае ва ўсіх сферах грамадскага жыцця – сацыяльнай, палітычнай, маральнай, эстэтычнай і г. д.» [12, с. 204]. У сваю чаргу ідэальнае ўспрымаецца чалавекам як «суб'ектыўны вобраз аб'ектыўнай рэальнасці, г. зн. адлюстраванне знешняга свету ў формах дзейнасці чалавека, у формах яго свядомасці і волі» [12, с. 214].

Праблемам вызначэння сутнасці і зместу народнага выхавання, а таксама пастаноўкам мэты традыцыйнага выхавання падростаючага пакалення прысвяцілі свае даследаванні айчынным гісторыкі педагогікі і этнапедагогі. Сучасны беларускі вучоны Г. П. Арлова першаасновай беларускай народнай педагогікі лічыць культ працы. Гісторыка-педагагічны аналіз справядліва пацвярджае, што выхаванню працалюбства нашы продкі надавалі першарадную ўвагу ў тым выпадку, калі яно служыла высокім маральна-этычным мэтам і мела грамадскую накіраванасць. Гэтак жа розум і фізічная моц набывалі грамадска значную каштоўнасць толькі пры ўмове выкарыстання іх у інтарэсах людскай супольнасці і ў барацьбе са злом. Калі яны выходзілі за межы маральнасці, то ўяўлялі сур'ёзную небяспеку [13]. Таму высновы, да якіх прыйшлі Г. П. Арлова і В. У. Чэчат, паказваюць, што ядром беларускай народнай педагогікі з'яўляецца паняцце добра, якое ў якасці ўсеагульнага народнага паняцця з'яўлялася падмуркам гармоніі маральнай і фізічнай прыроды чалавека [13; 14, с. 71–73].

Вызначэнне мэты выхавання асобы з'яўляецца галоўным звязом кожнай педагогічнай сістэмы, у тым ліку і народна-педагагічнай. Спецыфічнасць народна-выхаваўчай дзейнасці, на думку даследчыка гісторыі педагогікі Беларусі В. С. Болбаса, заключаецца ў тым, што яна не «адасабляецца ў спецыяльна арганізаваны працэс і што многія палажэнні народнай педагогікі ў несфармуляваным выглядзе ўтрымліваюцца ў розных элементах духоўнай культуры» [15, с. 149].

Захаванне ў пакаленнях народна-педагагічнага ідэалу адбываецца, на думку В. С. Болбаса, «дзякуючы трансляцыі з пакалення ў пакаленне найбольш стабільных маральна-духоўных каштоўнасцей і ментальных якасцей адпаведнага соцыуму, а таксама ўзбагачэння іх агульначалавечымі каштоўнасцямі цывілізацый, бо ідэал выконвае важную менталеўтвараль-

ную функцыю і садзейнічае не толькі захаванню, але і карэкцыі і пераўтварэнню каштоўнасных жыццёвых арыенціраў» [15, с. 150]. У ходзе гістарычнага развіцця Беларусі пад уздзеяннем асаблівасцей гістарычнага лёсу, менталітэту і рэгіёну пражывання складваліся свае ўяўленні пра «да-сканалага чалавека» як ідэал для падростаючага пакалення.

Такім чынам, у выніку вывучэння прац філосафаў, гісторыкаў, сацыёлагаў, этнографаў, педагогаў сутнасць паняцця «этнакультура» ў кантэксце фарміравання беларускай нацыі разглядаецца намі як частка агульнай культуры беларусаў, якая абумоўлена сацыяльна-культурнымі асаблівасцямі супольнасці, мовай, верай у агульнае паходжанне. Этнічная культура не можа быць абмежавана асобным этнасам, яна з'яўляецца існасцю шэрагу этнасаў, дзе вызначальным будзе адчуванне эмацыянальнай і сімвалічнай сувязі людзей. Зместавыя характарыстыкі паняцця «этнакультура» ў разглядаемым кантэксце ўключаюць перш за ўсё менталітэт і этнапсіхалогію, якія, у сваю чаргу, вызначаюць ідэал, прымяняльны не толькі як устойлівая характарыстыка прадстаўнікоў пэўнай супольнасці, але і як мэта ў сямейным і грамадскім выхаванні.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. *Энцыклапедыя гісторыі Беларусі: у 6 т. / Г. П. Пашкоў (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск: БелЭн, 1999. – Т. 5. М – Пуд. – 594 с.*
2. *Монгуш, М. В. Этническая культура: содержание и составляющие понятия / М. В. Монгуш, А. А. Зайцева, Е. С. Бакшеев // Культурологический журнал (электронное периодическое рецензируемое научное издание. – 2014. – № 2(16).*
3. *Люрья, Н. А. Вопросы междисциплинарного анализа понятия «этнокультурный компонент» в общеобразовательной практике региона / Н. А. Люрья, С. М. Малиновская // Вестник ТГПУ. – 2013. – № 13(141). – С. 143–149.*
4. *Вебер, М. Избранные произведения / М. Вебер. – М.: Прогресс, 1990. – 808с.*
5. *Широкогородцев, С. М. Этнос. Исследование основных принципов изменения этнических и этнографических явлений / С. М. Широкогородцев. – М.: Кн. дом «Либроком», 2012. – 136 с.*
6. *Бромлей, Ю. В. Опыт типологизации этнических общностей / Ю. В. Бромлей // Советская этнография. – 1975. – № 5. – С. 61–81.*
7. *Дубянецкі, Э. С. Беларускі нацыянальны характар: спроба даследавання / Э С. Дубянецкі // АiВ. – 1995. – № 5. – С. 29.*
8. *Дубровский, В. В. Илья Копиевич (Копиевский). Памятники философской мысли Белоруссии XVII – первой половины XVIII в. / В. В. Дубровский. – Минск: Наука и техника, 1991. – С. 198–202.*
9. *Народная педагогіка беларусаў / У. М. Конан [і інш.]. – Мінск: Нац. ін-т адукацыі, 1996. – 165 с.*
10. *Конан, У. М. Ля вытокаў самапазнання: станаўленне духоўных каштоўнасцей у святле фальклору / У. М. Конан. – Мінск: Маст. літ., 1989. – 238 с.*
11. *Калашников, М. Ф. Идеал и его роль в формировании мировоззрения учащейся молодежи / М. Ф. Калашников / Философия и педагогика: проблемы взаимосвязи: сб. науч. тр. – Свердловск, 1988. – С. 87–94.*
12. *Ильенков, Э. В. Идеальное и идеал. Философия и культура / Э. В. Ильенков. – М.: Политиздат, 1991. – С. 203–274.*

13. Арлова, Г. П. Беларуская народная педагогіка / Г. П. Арлова. – Мінск, 1993. – 94 с.
14. Четет, В. В. Педагогіка сямейнага выхавання / В. В. Четет. – Мозырь: ООО ИД «Белый Ветер», 2003. – 292 с.
15. Болбас, В. С. Этычная педагогіка беларусаў / В. С. Болбас. – Мінск: Бел. навука, 2004. – 175 с.

(Дата падачы: 20.02.2017 г.)

Н. Н. Морозова

Академия управления при Президенте Республики Беларусь, Минск

N. Morozova

The Academy of Public Administration under the aegis of the President of the Republic of Belarus, Minsk

УДК 378.147:338:811.111

К ОСМЫСЛЕНИЮ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ЭКОНОМИЧЕСКОМУ ПРОФИЛЮ С ЭЛЕМЕНТАМИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

TO UNDERSTANDING THE LEARNING PROCESS INNOVATION OF EXPERTS ON ECONOMIC PROFILE WITH ELEMENTS OF ENGLISH

В статье отражаются основные понятия категории «обучение», приводятся инновационные методы и активные формы обучения. Автор обосновывает необходимость практического использования иностранного языка в учебном процессе в силу применения методов анализа с английской аббревиатурой в сфере экономики и бизнеса при подготовке специалистов экономического профиля.

Ключевые слова: обучение; методы активного обучения; пирамида обучения; деловой английский; экономические методы; категории обучаемых.

The article reflects the basic concept of «training» category presented innovative methods and active forms of learning. The author proves the necessity of the practical use of a foreign language in the learning process due to the application of methods of analysis with the English abbreviation in the field of economics and business in the preparation of specialists in economics.

Key words: education; methods of active learning; learning pyramid; business; economic methods; categories of trainees.

В условиях перехода на новые образовательные стандарты большое значение приобретает подготовка кадров, обладающих современными экономическими знаниями, способностью применять их на практике, осуществлять деловое общение и переписку, в том числе на английском языке. Все данные критерии и возможные компетенции предусматривают не только совершенствование системы обучения, но и внедрение нового, креативного подхода, включая симбиоз предметов, для получения максимального синергетического эффекта, и потому феномен инновационности стал реаль-

ным фактором времени и отвечает актуальности изучаемой проблемы. Понятие обучения многозначно и трактуется по-разному. Изучая множество взглядов ученых, под обучением понимается:

- два взаимно обусловленных вида деятельности – преподавание и учение, направленные на решение учебных задач, в результате которых обучающиеся овладевают знаниями, умениями, навыками предметной деятельности и развивают свои личностные качества, в том числе и способность к самообучению;

- целенаправленный, социально и индивидуально обусловленный и педагогический организованный процесс развития личности обучаемых, происходящий на основе овладения систематизированными научными знаниями и способами деятельности, всем богатством духовной и материальной культуры человечества;

- особый вид деятельности, направленный на передачу подрастающему поколению культуры и социального опыта, необходимого для личностной самореализации;

- специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия преподавателей и обучающихся, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и потенциальных возможностей, закрепление навыков самообразования в соответствии с поставленными целями;

- совокупность связанных между собой действий обучаемого и обучающих, взаимно обуславливающих друг друга и подчиненных достижению общей цели: осуществлению у учеников и педагогов определенных сравнительно устойчивых изменений.

Трактовки обучения из зарубежных источников представлены в таблице 1.

Таблица 1

Подходы к трактовке понятия «обучение»

Источники	Сущность категории	Перевод
Business dictionary of Yale	Teaching is an arrangement and manipulation of a situation in which an individual will seek to overcome and from which he will learn in the course of doing so [1].	Обучение – это регулирование и манипулирование ситуацией, которую человек стремится преодолеть и из которой он будет учиться в ходе этого процесса
A. Helfert	Teaching is an increasingly demanding job with divergent influences, dynamic sources of innovation, and aging dogma that makes it all a struggle [2]	Обучение – динамичный процесс, подразумевающий различные способы влияния на человека, постоянно возобновляющиеся источники инноваций, которые «в сумме» превращают эту деятельность в борьбу

Источники	Сущность категории	Перевод
Longman Dictionary of Contemporary English	Teaching is the process of attending to people's needs, experiences and feelings, and making specific interventions to help them learn particular things [1]	Обучение – процесс участия в человеческих потребностях, переживаниях и чувствах, а также принятия особенных мер, чтобы помочь им узнать конкретные вещи
University of North Carolina Wilmington	Teaching is a form of interpersonal influence aimed at changing the behavior potential of another person [1]	Обучение – одна из форм межличностного влияния, направленная на изменение поведения человека
P. Urban	Teaching is concerned with the activities which are concerned with the guidance or direction of the learning of others [3, p. 24]	Обучение – часть деятельности, которая связана с руководством или направлением в обучении других

Таким образом, в ходе обучения происходит общее развитие личности в сторону повышения его интеллектуального потенциала, который можно трансформировать в человеческий капитал так необходимый стране и наемателю, в частности. В сфере развития экономической подготовки кадров важно предусмотреть выпуск специалистов с определенными знаниями иностранного языка, что необходимо в условиях открытой экономики и развития экспорта-ориентированной направленности. Процесс обучения будущих экономистов на английском языке предусматривает, что они владеют навыками Business English. Следует отметить, что экономика – это система экономических знаний, а также познавательная деятельность, имеющая цель получения новых экономических знаний. Обе стороны экономики взаимно влияют друг на друга, постоянно подпитывая новыми результатами, обеспечивая дополнение, уточнение старых знаний и создание принципиально новых. Ключевыми компонентами процесса обучения специалистов по экономическому профилю с элементами английского языка являются:

- качественное владение иностранным языком обучаемого и обучающихся;
- систематическое увеличение словарного запаса с учетом специфики тех областей экономики, в которых будущие экономисты будут использовать английский язык;
- обучение умению не только слушать, но и слышать, так как от качественной расшифровки звуков разговорного делового английского зависит ведение переговоров и как результат заключение договоров;
- улучшение качества произношения до уровня, позволяющего студенту понимать собеседника, говорящего на общем английском языке и развитие способности к беглой речи при ответах на задаваемые вопросы.

Процесс подготовки качественных специалистов в экономике предусматривает использовать ряд методов:

- изучение аутентичных образцов деловой корреспонденции (заказы и запросы, пресс-релизы, анкеты и т. д.);
- создание деловых игр по презентации продукта и самой организации;
- активное овладение навыками коммуникации с использованием аудио- и видеоматериалов и регулярных встреч с носителями английского языка.
- овладение навыками публичного выступления путем участия в студенческих конференциях по экономике, в научных клубах;
- обсуждение профессиональных информационных публикаций на английском языке, которые можно использовать при изучении зарубежного опыта и написании научных работ.

Для будущего выпускника знание английского языка дает наиболее значимые преимущества, представленные на рис. 1.



Рис. 1. Преимущества изучения английского языка

Для повышения конкурентоспособности на рынке труда наблюдается тенденция получения дополнительной профессии, и в большинстве случаев выбор падает на спрос знаний в области экономики, бизнес-процессов и права. Какие особенности обучения взрослых следует учитывать? Существует мнение, что изучение и усвоение профессиональных дисциплин на иностранном языке имеет мало шансов на успех у зрелой личности. Согласно Э. Эриксону, зрелость охватывает период от 25 до 65 лет, т. е. 40 лет жизни (рис. 2). В 30–33 года вновь наступает высокое развитие всех интеллектуальных функций – памяти, мышления и внимания, которое снижается к 45 годам. Затем быстрота приема информации, ее переработки и реакции на нее, интенсивность внимания, а также эмоциональная уравновешенность и другие психологические показатели понижаются. Если в зрелом возрасте сохраняется высокая интеллектуальная активность и продуктивность в привычных условиях профессиональной работы, то возникают серьезные

затруднения в овладении новыми видами деятельности. В то же время решающим фактором успеха является не возраст, а непрерывность учения.

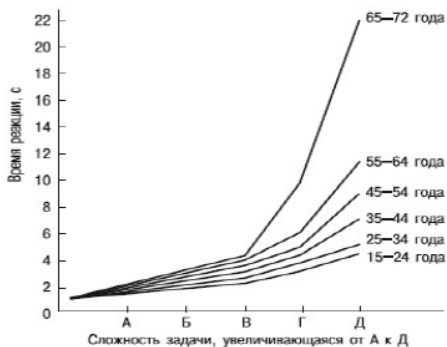


Рис. 2. Зависимость способности к обучению от возраста

Можно выделить особенности зрелой образованной аудитории, которые способствуют изучению экономических дисциплин на английском языке: устойчивая мотивация; стремление к полной реализации своих способностей и желание ощущать свою компетентность; прошлый учебный опыт; наличие профессиональных знаний, навыков и умений; стремление к самостоятельности, самореализации, самоуправлению; потребность в доверии к компетентности преподавателя.

Как известно, люди запоминают 5 % прослушанной лекции, 10 % прочитанного текстового материала, 20 % прослушанного аудиоматериала, 30 % – при просмотре видеоматериалов, 50 % – при обучении в дискуссионных группах, 75 % – при выполнении практических действий (практика через действия), 90 % – при обучении других, имитации реальной деятельности или при немедленном применении знаний (рис. 3).

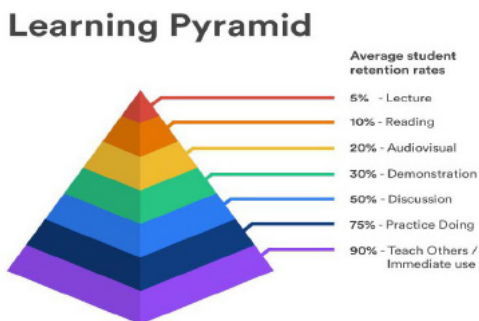


Рис. 3. Пирамида обучения

Для получения качественных знаний, прочного усвоения материала, сохранения интереса к предмету, развития познавательной деятельности,

переводу обучения с преподавания на управление самостоятельной деятельности необходимо использование нестандартных форм занятия (рис. 4). Это может быть видеозанятие. Например, автором статьи после объяснения отдельных методов используется короткое видео на английском языке, при изложении деятельности предприятий – видео об этом предприятии. Широко используются презентации, сделанные в программах Power Point, либо усовершенствованный аналог Prez.



Рис. 4. Методы активного обучения

Среди активных форм обучения на семинаре целесообразно использование методов: профессиональных ситуаций (case-study), деловых игр, мозговой атаки (brain storm), обсуждение проблем в малых группах – жужжания (buzz-group), аналитических заданий с использованием Internet.

Существует целое направление – CLIL (Content and language integrated learning, предметно-языковое интегрированное обучение), когда учебные предметы или часть учебных предметов изучается на иностранном языке, при этом цель двойная – изучить предмет, изучая при этом иностранный язык. Интегрированное обучение делает акцент на содержании предмета и терминологии, а английский язык становится средством изучения разных предметов. Этот метод хорошо использовать при обучении специалистов экономического профиля, ведь современная экономика, финансы, бизнес и торговля требуют от специалистов умения быстро и взвешенно принимать решения, достигать поставленных целей и качественно работать с потоками информации и документами на русском и английском языках.

В экономике и методах исследования процессов достаточно много используется английской аббревиатуры. В последние годы компании, предложив населению приобрести свои акции, пустили в оборот аббревиатуру IPO (initial public offering), которая не имеет эквивалента в русском языке, что доказывает необходимость симбиоза знаний экономики и английского.

При изучении финансовых аспектов лектор должен обращать внимание студентов на особенности перевода экономических терминов. По пластиковым карточкам слово *merchant* означает не «мерчант», а «фирма-акцептант» (фирма, принимающая к оплате в торговой сети платежные карточки); *acquirer* – не «эквайрер», а «обслуживающий банк»; *acquiring* – не «эквайринг», а банковское «обслуживание акцептантов»; *affinity card* – не «кобрендинговая», а «клубная карточка». Для многих заимствованных понятий в русском языке существуют эквиваленты. Вместо слова «провайдер» можно использовать, и на практике используется, «поставщик», вместо «девелопер» – «застройщик». В английском языке очень продуктивны образования на *-or* и *-er*, которые в русском языке требуют не 1-го слова, а 2-х (*banker* – «банкир» и «банковская организация», «банк»; *realtor* – не только «агент по недвижимости», но «агентство недвижимости»). Есть случаи «укорачивания» терминов при переводе (*balance sheet* – баланс, *foreign exchange market* – валютный рынок, *average adjuster* – диспашер) либо путём дословного перевода многосложных словосочетаний (*mortgagebonds* – «ипотечные облигации»).

При изложении дисциплины «маркетинг» используют понятия «маркетингового комплекса» или 4P – Product (продукт), Price (цена), Place (дистрибуция), Promotion (продвижение). В этой модели каждому из элементов классической формулы «4P» ставится в соответствие элемент модели «SIVA» Продукт > Решение (Solution), Продвижение > Информация (Information), Цена > Ценность (Value), Дистрибуция > Доступ (Access). Маркетологи также предлагают варианты дополнительных P: *probing, packaging, public relations, people, processes, power, partition, prioritize, position, performance, penalty, perception, preservation, profitability*. При выборе сегмента рынка и выявлении целевой аудитории или конкретного продукта применяется методика «5W» Марка Шеррингтона, в основе которой заложены пять вопросительных слов: What (Что) – тип товара; Who (Кто) – тип потребителя; Why (Почему) – мотивация к покупке; When (Когда) – ситуация покупки, время; Where (Где) – место покупки. Все наиболее часто употребляемые экономические категории и аббревиатуры отобраны и расшифрованы в таблице 2.

Таблица 2

Основные методы анализа, используемые при обработке экономических задач

Аббревиатура	Расшифровка	Сущность
AIDA	Attention Interest Desire Action	Модель потребительского поведения, описывающая последовательность событий, ведущих к принятию решения о покупке: внимание → интерес → потребность → действие
BCG-matrix	Boston Consulting Group	Инструмент для стратегического анализа и планирования в маркетинге
DPM	Direct Politic Matrice	Модель стратегического анализа («матрица направленной политики»)

Аббревиатура	Расшифровка	Сущность
ETOM	Environmental Threatsand Opportunities	Матричный метод анализа возможностей и угроз со стороны внешних средовых факторов
FMR	Fastest Medium Rare	Анализ товарного ассортимента по частоте обращений/взятия
IPO	Initial Public Offering	Первичное публичное предложение акций компании.
STEEPLED	S-Social T-Technological E-Economic E-Environmental P-Political environment L-Legal factors E-Ethical D-Demographic	Маркетинговый инструмент, предназначенный для выявления социальных, технологических, экономических аспектов, аспектов внешней среды, политических), юридических, этнических, демографических и аспектов, которые влияют на бизнес компании
SWOT-analysis	S-Strengths W-Weakness O-Opportunities T-Threats	Метод совместного анализа внутренней среды и макросреды предприятия
STEP/PEST-анализ	Social-социальный Technological-технологический Economic-экономический Political-политический	Применение STEP-анализа распространяется на стабильные в политическом отношении экономически развитые страны. Использование PEST-анализа принято распространять на страны, экономика которых слабая, а политические и экономические факторы – главенствующие
QUEST	Quick Environment Scanning Technique	Метод оперативного сканирования внешней среды
PIMS	Profit Impact of Market Strategy	Метод стратегического предпланового анализа, ставящий целью определить влияние выбранной стратегии на величины прибыльности и наличности
VALS	Value and lifestyle-ценности и типы образа жизни Valuesand Lifestyles	1. «Выживающие» – Survivors 2. «Терпеливые» – Sustainers 3. «Убежденные» – Belongers 4. «Подражающие» – Emulators 5. «Преуспевающие» – Achievers 6. «Индивидуалисты» – I-Am-Me 7. «Рискующие» – Experiential 8. «Социально озабоченные» – Societally Conscious 9. «Интегрированные» – Integrated
VEN	Vital – Essential – Nonessential	Директивная сегментация «необходимости» ассортимента

Данные методы занимают центральное место. В то же время существуют дополнения к ним. Например, к «базовому» SWOT имеется множество версий: «динамичный SWOT» и «POWER SWOT», где POWER – это сокращение для Personal experience (Личный опыт), Order (Порядок), Weighting (Взвешивание), Emphasize detail (Подчеркнуть детали) и Rank and prioritize (Ранжировать и приоритезировать). Есть также SWOTT, где последняя буква T означает Trends (Тенденции). Академисты предлагают версию SWOT, известную как TOWS.

Есть еще один метод SLOPE, который помогает организациям оценивать их Strengths (Сильные стороны), Limitations (Ограничения), Obstacles (Препятствия) и Potential Excellence (Потенциальное превосходство). Среди других заменителей можно отметить «стратегическую рамку телескопических наблюдений», SOAR (Strengths, Opportunities, Aspirations, Results).

Расширенные варианты схемы PEST: STEEP, PESTEL, PESTLE (Political, Economic, Socio-cultural, Technological, Legal, Environmental), PESTELI или LEPEST. Недавно этот набор пополнился схемами STEEPLE и STEEPLED, которые включают этику и демографию. SLEPT означает Social, Legal, Economic, Political и Technological.

Бостонская матрица – BCG (Boston Consulting Group), матрица «рост-доля» или инструмент портфельного анализа. Среди других известных вариантов анализа выделяют Investin, Marketin, Productin, Value Reporting, AIDMAA, PIMS, IPO, ABC-анализ, XYZ-анализ, SCAN-анализ, ЕТОМ, QUEST, показатели эффективности, DPM, анализ безубыточности, Acceptance Curve, ASSPAT, CRA, SAM, IPMAP, TOMI, QP, BRQ, ACCA, DAGMAR, DIBABA.

Итак, можно судить о сложности и многообразии методических приемов проведения занятий по экономическим дисциплинам, используя предметно-языковое интегрированное обучение с элементами английского языка. Такие занятия есть сложный творческий процесс, требующий постоянного поиска и экспериментирования в интересах повышения общего уровня преподавания качества специалистов экономического профиля.

Список использованных источников

1. *Fannon, P.* Mathematics for the IB Diploma Standard Level V. Kadelburg, B. Woolley, S. Ward / P. Fannon. – Cambridge: Cambridge University Press, 2012. – 678 p.
2. *Helfert, E. A.* Financial Analysis Tools and Techniques: A Guide for Managers / E. A. Helfert. – McGraw-Hill Education, 1999. – 576 p.
3. *Urban, P.* Mathematics for the International Student / D. Martin, R. Haese, S. Haese, M. Haese / P. Urban. – Cambridge: Haese & Harris, 2008. – 936 p.

(Дата подачи: 15.02.2017 г.)

Т. Н. Налецкая

Белорусский государственный экономический университет, Минск

T. Naletskaia

Belarus State Economic University, Minsk

УДК 378.4

СОДЕЙСТВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПОДГОТОВКИ БУХГАЛТЕРОВ

PROMOTING PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS AS A MEANS OF IMPROVING TRAINING OF ACCOUNTANTS

В статье рассмотрена актуальность и практическая значимость исследования проблемы профессионального самоопределения студентов, обоснована целесообразность его перманентного сопровождения на протяжении всего периода обучения. Автором приведен пример комплекса мероприятий, направленных на содействие профессиональному самоопределению студентов, сделаны выводы о его влиянии на повышение уровня профессиональной подготовки.

Ключевые слова: образовательная деятельность; профориентационный мониторинг; профессиональное самоопределение; комплекс мероприятий по сопровождению.

The article considers the relevance and practical significance of the research the problems of professional identity of students, the expediency of his permanent support during the whole period of study. The author provides an example of a set of measures aimed at promoting professional self-determination students and made conclusions about its impact on improving the level of professional training.

Key words: educational activities; career guidance monitoring; professional identity; a complex of activities on maintenance.

Многие учреждения высшего образования испытывают в настоящее время определенные проблемы с набором студентов в связи со сложной демографической ситуацией и высоким предложением на рынке образовательных услуг, сформированным государственными и частными вузами. Не являются исключением вузы, осуществляющие подготовку специалистов экономической направленности. В данной ситуации нельзя отрицать тот факт, что грамотная кампания по привлечению абитуриентов и улучшение имиджа вуза в глазах потенциальных студентов обеспечивает университету повышение «спроса» на осуществляемые им образовательные услуги.

Вместе с тем перед личностью на протяжении всей жизни возникают проблемы, связанные с ее профессиональным самоопределением: определение своего отношения к профессиям в целом и избранной профессиональной деятельности в частности; принятие решения о выборе профессии

или ее смене; анализ и рефлексия своих профессиональных достижений; уточнение и коррекция карьеры и т.п. Агрессивная профориентационная работа может привести к неверному выбору профессии абитуриента без учета психофизиологических особенностей личности, ее потребностей, склонностей и ценностных приоритетов, что влечет за собой отчуждение от профессии, неудовлетворенность своим профессиональным положением и вынужденную смену профессии или места работы.

Представленное противоречие обуславливает актуальность и практическую значимость исследования проблемы профессионального самоопределения студентов вузов и разработки рекомендаций по его сопровождению в процессе образовательной деятельности.

В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 г. № 243-З (в редакции закона Республики Беларусь от 04.01.2014 № 126-З) «образовательная деятельность – деятельность по обучению и воспитанию, осуществляемая учреждением образования ...» [1]. В связи с чем в рамках осуществления образовательного процесса в вузе необходимо обеспечить не только организацию и стимулирование учебной деятельности обучающихся по овладению ими знаниями, умениями и навыками, развитию их творческих способностей, но и создать необходимые условия для формирования духовно-нравственной и эмоционально ценностной сферы личности обучающегося.

Понятие профессионального самоопределения обучаемых, его социальные, психологические и методические основы рассматриваются в работах многих авторов (Н. С. Пряжников, Е. А. Климов, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Д. А. Леонтьев, Е. В. Шелобанова). Профессиональное самоопределение описано ими как проявление психического развития человека в ходе получения профессии и развития в ней, обусловленное поиском личностью новых возможностей самореализации в деятельности [2–7].

Профориентационная работа, включающая поддержку профессионального самоопределения личности, должна носить комплексный и многоступенчатый характер, «сопровождать» человека в ходе становления и обучения. Это подтверждается результатами исследований психологов [8–12], в соответствии с которыми процесс профессионально-личностного самоопределения протекает на протяжении практически всей сознательной жизни человека.

Уже в дошкольном и младшем школьном возрасте ребенок в своей игровой деятельности подражает взрослым, в том числе присваивая себе профессиональные роли врача, продавца, воспитателя, повара, водителя и т. п. Принимая во внимание свойственный детям раннего возраста подражательный характер поведения, чаще всего изначально человек ориентирован на опыт родственников, родителей, близких знакомых.

Для второго этапа, который проходит в конце младшего школьного возраста, характерно возрастание индивидуальных различий в развитии

способностей детей, что является предпосылкой изменения спектра предпочтений. На этом этапе у детей часто возникают фантазии, оказывающие впоследствии значительное влияние на профессиональное определение человека.

Подростковый возраст отмечается закладкой основ нравственного отношения к различным видам труда, у подростка формируется система личностных ценностей, влияющих впоследствии на предпочтения в выборе профессии. Важной особенностью данного этапа является то, что подросток склонен представлять себя в эмоционально привлекательных ролях и сделать самостоятельно психологически обоснованный выбор чаще всего не в состоянии.

В возрасте 16–23 лет подавляющее большинство людей получают образование в учебных заведениях высшего образования или проходят профессиональную подготовку. Многочисленные психологические и социологические исследования подтверждают, что достаточно большое количество учащихся на рассматриваемом этапе переживают разочарование и определенную «ломку» в профессиональном самоопределении, связанную с тем, что романтические устремления и мечты не в полной мере соответствуют складывающейся реальности. В связи с этим огромное значение имеет работа психолого-педагогических служб, преподавателей и кураторов учебных групп по преодолению первого серьезного кризиса профессионального самоопределения учащихся и укреплению их уверенности в правильности выбора профессии.

При этом в ходе формирования установок будущего специалист очень важно принимать во внимание его потребности и склонности. Установка на развитие личности максимально благоприятно влияет на профессиональное самоопределение студента только в том случае, если склонность к выбранной профессии была выявлена и принята во внимание на этапе профориентационной работы в учреждениях среднего и средне-специального образования.

Следующий этап профессионального самоопределения начинается приблизительно в возрасте 27-ми лет. На данном этапе отмечается высокая социально-профессиональная активность, уже имеется место работы и определенный опыт, приобретает актуальность профессиональный рост и достижения. Для многих людей к 30-ти годам проблема профессионального самоопределения вновь становится актуальной, на этом этапе происходит самоанализ и рефлексия достигнутых в профессии результатов, который нередко сопровождается кризисом профессионального самоопределения личности, из которого имеется два возможных пути: либо утверждать себя далее в избранной профессии, либо менять место работы и профессию.

Возрастной период до 60-ти лет считается самым плодотворным. Этот период отмечается реализацией себя как личности, а также характеризуется полным использованием профессионально-психологического потенциала личности.

Из приведенного краткого описания этапов профессионального самоопределения личности видно, что начинать профориентационную работу необходимо еще в момент обучения человека в школе. Заканчивать ее на этапе окончания общеобразовательной школы или суза и выбора вуза, как это чаще всего происходит в современной практике, нецелесообразно. Более обоснованным является целенаправленное сопровождение человека до момента его трудоустройства по выбранной профессии с последующим консультированием по мере необходимости.

В процессе осуществления исследования была обследована практика содействия профессионального самоопределения студентов кафедры бухгалтерского учета, анализа и аудита в промышленности БГЭУ. В результате применения метода наблюдения и опросов преподавателей кафедры было выявлено, что в учебном процессе используются различные методики и формы обучения, способствующие профессиональному самоопределению студентов.

В частности, в исследуемый период (2015/2016 учебный год) преподавателями применялись такие интерактивные методы преподавания дисциплин кафедры, как методика «Экспертного мнения», методика «Лабиринта», методика «Дерево решений», метод кейсов. При этом все преподаватели кафедры согласны с тем, что применение названных, а также многих других интерактивных методов позволяет помочь студенту осознать свои возможности для развития и совершенствования себя как специалиста, формированию личной ответственности, умению работать самостоятельно и в команде.

Однако преподаватели обследуемого подразделения университета относятся к формированию профессионального самоопределения студентов бессистемно и проводят соответствующую работу лишь на отдельных занятиях и мероприятиях. Хотелось бы при этом отметить, что максимальная эффективность может быть достигнута лишь посредством проведения мероприятий в комплексе. При этом студенты должны быть вовлечены в соответствующую работу на практических (семинарских) занятиях, лекциях и во внеучебное время. В противном случае не принимается во внимание синергический эффект (суммирующий эффект взаимодействия двух или более факторов, характеризующийся тем, что их действие существенно превосходит эффект каждого отдельного компонента в виде их простой суммы) от применения комплекса мероприятий.

Выявленные недостатки практики содействия профессиональному самоопределению студентов послужили предпосылкой разработки и апробации комплекса мероприятий морально-эмоциональной поддержки профессионального самоопределения студентов. Названный комплекс был использован в ходе преподавания учебной дисциплины «Статистическая отчетность» студентам 3-го курса Учетно-экономического факультета БГЭУ по специальности 1-25 01 08 «Бухгалтерский учет, анализ и аудит (по

направлениям)», направление специальности 1-25 01 08-03 «Бухгалтерский учет, анализ и аудит (в коммерческих и некоммерческих организациях)», специализации 1-25 01 08-03 03 «Бухгалтерский учет, анализ и аудит в промышленности».

Комплекс мероприятий включает лекцию-беседу, практическое занятие с применением метода дискуссии и выездное занятие в форме «Дня открытых дверей» в Национальном статистическом комитете Республики Беларусь.

Осуществление мероприятия включило выполнение пяти этапов:

1. На этапе планирования были рассмотрены все необходимые организационные аспекты проведения мероприятия и произведены соответствующие согласования с Национальным статистическим комитетом Республики Беларусь (назначение даты и времени проведения мероприятия, обсуждение программы Дня открытых дверей), а также руководством кафедры и факультета (получение разрешения на проведения занятия в нетрадиционной форме, перенос времени и места проведения занятия).

2. Было проведено лекционное занятие в форме лекции-беседы на тему «Понятие статистического наблюдения. Значение статистической отчетности для субъектов хозяйствования и государства». В лекции были раскрыты вопросы: понятие статистического наблюдения, его виды и способы; субъекты государственной статистики; основные задачи и принципы государственной статистики; функции республиканского органа государственного управления и т.п. При этом лектор воспользовался преимуществом лекции-беседы, которое состоит в том, что она позволяет привлекать внимание студентов к наиболее важным вопросам темы, корректировать содержание и темп изложения учебного материала с учетом особенностей студентов.

3. На третьем этапе было осуществлено закрепление учебного материала посредством применения метода дискуссии на практическом занятии, в ходе которого не только использовались ответы студентов на поставленные вопросы, но и был организован свободный обмен мнениями в интервалах между логическими разделами.

4. На четвертом этапе в Национальном статистическом комитете состоялся День открытых дверей для студентов Белорусского государственного экономического университета (02.12.2016 г.). Присутствующие от специалистов-практиков узнали об организации государственной статистики в Республике Беларусь, структуре и основных направлениях деятельности Национального статистического комитета, организации работы по сбору, обработке и представлению статистических данных, основных направлениях развития информационно-коммуникационных технологий в статистике, а также ознакомились презентацией о распространении официальной статистической информации. Студентам была предоставлена возможность пообщаться с представителями Национального статистического комитета, задать им уточняющие вопросы.

5. Заключительным этапом явилась рефлексия полученного студентами опыта. Итоги подводили представители каждой учебной подгруппы. Они провели параллели между знаниями, полученными при проведении теоретических занятий, и данными, полученными от специалистов-практиков. Затем общий итог подвел преподаватель, которая провела параллели с будущей профессией, профессиональным окружением, в котором предстоит работать студентам после окончания вуза.

Разработанный и апробированный комплекс мероприятий позволяет повысить уровень профессиональной подготовки студентов, обучающихся по специальности «Бухгалтерский учет, анализ и аудит», не только в связи с их морально-эмоциональной мотивацией, но также за счет следующих аспектов:

- во-первых, происходит закрепление полученных знаний и формирование соответствующих компетенций посредством трехкратного изучения материала (теоретического изучения на лекции, обсуждения в ходе практического занятия, применения в при общении со специалистами практиками);
- во-вторых, повышается мотивация студентов к изучению учебной дисциплины на лекционных и практических (семинарских) занятиях, так как использование знаний, полученных от преподавателей при общении с практическими работниками, демонстрирует практическую направленность учебной дисциплины;
- в-третьих, студент лучше осознает смысл выбранной профессиональной деятельности или определенного ее компонента;
- в-четвертых, обеспечивается возможность освоить некоторые коммуникативные навыки поведения, которые могут быть применены студентами в будущей профессиональной деятельности при приеме на работу и в различных деловых контактах.

Подводя итоги исследования, можно сделать выводы о том, что постоянное уточнение своего места в профессии, осмысление своей социальной роли, отношения к труду, коллективу и самому себе являются важными компонентами жизни человека. Во избежание случаев отчуждения личности от профессии, неудовлетворенности профессиональным положением и тем более вынужденной смены профессии и места работы профориентационный мониторинг и сопровождение профессионального самоопределения человека должны носить комплексный характер и сопровождать человека на протяжении всей его учебной и профессиональной жизни и не заканчиваться в момент выбора профессии. При этом мероприятия, направленные на содействие профессиональному самоопределению личности, позволяют повысить уровень профессиональной подготовки студентов. Последнее достигается как в связи с их морально-эмоциональной мотивацией, так и в связи с повышением интереса обучаемых к учебным дисциплинам за счет сформированности их профессиональных интересов и ориентации на будущее.

Список использованных источников

1. Кодекс Республики Беларусь Об образовании от 13 января 2011 г. № 243-3 (в редакции закона Республики Беларусь от 04.01.2014 № 126-3) // Консультант Плюс: Беларусь. Технология 4000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2016.
2. Маслоу, А. Новые измерения человеческой природы / А. Маслоу. – СПб.: Речь, 2001. – 417 с.
3. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
4. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 205 с.
5. Пряжников, Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – М.: Ин-т практ. психол., 1997. – 304 с.
6. Леонтьев, Д. А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д. А. Леонтьев, Е. В. Шелобанова // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 57–65.
7. Профессиональное самоопределение [Электронный ресурс] / Сайт Психология и психиатрия. – Режим доступа: <http://psihomed.com/professionalnoe-samoopredelenie/>. – Дата доступа: 23.12.2016.
8. Крылова, Н. Н. Профессиональное и личностное самоопределение студентов в условиях профессионально-педагогического образования / Н. Н. Крылова // Труды Международного симпозиума «Надежность и качество». – 2011. – №1. – С. 1–9.
9. Кон, И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 254 с.
10. Божович, Л. И. Динамика развития личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Хрестоматия по возр. психологии. – М.: Ин-т практ. психол., 1996. – 213 с.
11. Абульханова-Славская, А. К. Стратегия жизни / А. К. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 230 с.
12. Зыбина, Л. Н. Профессиональное самоопределение личности как проявление субъектности / Л. Н. Зыбина // Актуальные проблемы психологии личности: сб. ст. по материалам V междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2011. – № 5.

(Дата подачи: 17.02.2017 г.)

И. А. Ножка, О. В. Шило

Барановичский государственный университет, Барановичи

I. Nojka, O. Shylo

Baranovichi State University, Baranovichi

УДК 796

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОК ПОСРЕДСТВОМ ЧЕРЛИДИНГА

PEDAGOGICAL MODEL OF FORMATION OF SOCIO-PERSONAL COMPETENCES OF STUDENTS THROUGH CHEERLEADING

Формирование социально-личностных компетенций у выпускников учреждений высшего образования является ключевой задачей учебной дисциплины «Физическая культура». Данная задача может быть решена через использование в образовательном процессе со студентками такой инновационной формы физического воспитания, как черлидинг. Целенаправленные и систематические занятия черлидингом положительно влияют на студенток, совершенствуя женскую составляющую личности и формируя социально-личностные компетенции, предусмотренные образовательными стандартами Республики Беларусь.

Ключевые слова: компетентность; социально-личностные компетенции; студентки; физическое воспитание; физкультурное образование; социальная ориентированность; черлидинг.

The formation of socio-personal competences of the graduates of higher education institutions is a key task of the discipline «Physical culture». This problem can be solved through the use in educational process with students such innovative forms of physical education as cheerleading. The deliberate and systematic classes cheerleading a positive effect on students, improving women's component of personality and shaping of the socio-personal competence, envisaged by the educational standards of the Republic of Belarus.

Key words: competence; personal-social competence; female students; physical education; social orientation; cheerleading.

В условиях экономического кризиса и высокой конкуренции на рынке труда важным условием подготовки компетентных специалистов является формирование социально активной личности, обладающей достаточным уровнем физического развития, функциональных возможностей, физического здоровья и физической подготовленности. В белорусском обществе физическая культура призвана выполнить функции агента формирования гармоничной личности, позволяя молодежи в процессе физкультурно-спортивной деятельности отработать социальные роли и обрести необходимый им социальный статус.

Болонский процесс в системе высшего образования и переход от формально-знаниевой к компетентностной парадигме определили выбор темы

исследования. Реализация новой образовательной парадигмы обуславливает необходимость обновления содержания и технологии физкультурного образования молодежи, результатом которого должна стать способность личности к психологическому, интеллектуальному и волевому саморазвитию, способствующая самореализации личности, ее успешной жизнедеятельности в социальном взаимодействии [1, с. 70].

На эффективность формирования личности и, в конечном счете, на развитие общества решающее воздействие оказывает рост вовлеченности студенток учреждений высшего образования (УВО) в активную физкультурно-спортивную деятельность. Проблема заключается в том, что у многих девушек, поступающих в учреждения высшего образования, уже сформировано негативное мотивационно-ценностное отношение к физической культуре. Физическое воспитание данной категории обучающихся должно обеспечить адекватный подход к формированию личности студенток через построение стройной научно обоснованной модели посредством популярной в молодежной среде физкультурно-спортивных направлений.

Поиск эффективных средств физической культуры, формирующих у студенток УВО социально-личностные компетенции, актуален в контексте таких постулатов, как качество жизни, семья, социальный статус, репродуктивное здоровье, активизация человеческих ресурсов в социокультурном развитии, устойчивого социального благополучия, цивилизованного социального порядка в рамках мировой ценностной интеграции. Актуальность исследования связана с решением задач разработки и применения модели формирования социально-личностных компетенций студенток, занимающихся черлидингом – популярного среди современной молодежи средства физического воспитания и социализации личности.

Цель работы – разработать и научно обосновать модель формирования социально-личностных компетенций студенток УВО посредством черлидингом.

Методы исследования: теоретический анализ научной литературы, наблюдение, социологический опрос, моделирование.

На развитие здорового общества решающее воздействие оказывает рост вовлеченности девушек в активную физкультурно-спортивную деятельность. Однако не все они имеют представление о тесной взаимосвязи общей и физической культуры в своем личностном развитии. Об этом свидетельствуют ответы респондентов (n-126 студенток 1-го курса Барановичского государственного университета) на вопрос «Можно ли считать культурным человека, не заботящегося о своем физическом состоянии?» 27,8 % студенток считают это возможным, 58 % отрицают такую взаимосвязь, 14,2 % затрудняются в определении своей позиции. Кафедрой теории и практики физической культуры БарГУ был проведен анализ причин, не позволяющих студенткам посещать спортивные занятия во внеучебное время. Исследование показало, что 48 % девушек не имеют свободного времени, у 23 %

опрошенных отсутствует желание заниматься физической активностью и они отдают предпочтение другим видам занятий, 13 % занимаются физкультурно-спортивной деятельностью, 16 % студенток отмечают у себя низкий уровень физической подготовленности и физического здоровья.

В соответствии с действующими в Республике Беларусь образовательными стандартами в результате освоения дополнительной дисциплины «Физическая культура» выпускник УВО должен приобрести следующие социально-личностные компетенции:

- знание идеологических нравственных ценностей;
- навыки социального взаимодействия;
- умение работать в команде;
- навыки ведения ЗОЖ;
- способность к межличностной коммуникации;
- самосовершенствования.

Последнее десятилетие компетентностный подход интенсивно рассматривается специалистами в России (В. И. Байденко, А. А. Вербицкий, И. А. Зимняя, Е. Ф. Зеер, З. И. Колычева, А. К. Маркова, Н. А. Селезнева, Ю. Г. Татур, П. И. Третьяков), в Беларуси (А. В. Макарова, О. Л. Жук, А. Д. Лашук, Э. М. Калицкий). Под компетентностным подходом в образовании специалисты понимают приоритетную ориентацию «на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминация), самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности» [2, с. 67].

Особое значение в современном высшем образовании имеет направленность на формирование у студентов социально-личностной компетентности – готовности и способности формироваться и жить в социальном взаимодействии и достигать согласия с другими [5, с. 12]. Освоение данного вида компетентности позволит повысить эффективность подготовки специалистов, соответствующих запросам современного общества. Многочисленные исследования показали, что развитие социально-личностной компетентности происходит непосредственно под воздействие целенаправленной деятельности.

На наш взгляд, социально-личностную компетентность можно сформировать путем направленного подбора средств физической культуры и методик их применения. Рассмотрев компонентный состав социально-личностных компетенций, нами был сделан вывод о том, что такой вид спорта, как черлидинг, как раз и направлен на формирование компетентности – интегрального свойства личности, характеризующего ее стремление и способность реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества) в успешной деятельности [3, с. 160]. По мнению В. Машкина, компетентность – соответствие человека неким системным требованиям, позволяющее добиваться совместного результата [4, с. 60].

Черлидинг – организация деятельности команд поддержки спортивных и зрелищных мероприятий. Подготовка участников включает в себя танцы и

спортивную часть (сложнокоординационные упражнения, акробатические и прыжковые элементы, станты, пирамиды и др.). В наше время черлидинг в молодежной среде представляет собой социальное явление, отражающее определенный уровень развития физических качеств, функциональных возможностей, сознания (четкость мыслительных операций, память, знания, убеждения, чувства, ценностные ориентации и др.) и эффективность физической работоспособности в различных видах деятельности. Девушки, занимающиеся черлидингом, обладают лидерскими качествами, высоким уровнем физической подготовленности, навыками ведения здорового образа жизни, стрессоустойчивостью, дисциплинированностью, умением работать в команде. Они представляют собой элитный отряд – авангард студенток.

Следует отметить и социальную значимость черлидинга, которая заключается в том, что он позволяет:

- популяризировать физическую культуру, спорт и здоровый образ жизни и привлечь молодежь на спортивные соревнования;
- усилить зрелищность других видов спорта;
- создать благоприятный психологический климат, обстановку «позитивного фанатизма»;
- активизировать и разнообразить рекламно-имиджевую работу на спортивно-массовых мероприятиях;
- поддержать спортивные команды, участвующие в соревнованиях.

Вполне оправдано, что черлидинг представляет собой динамично развивающийся сегмент спортивной и развлекательной индустрии в Беларуси и является одной из инновационных форм физического воспитания молодежи.

Одним из действенных методов, содействующих повышению эффективности образовательного процесса, является моделирование. Моделирование широко используется в педагогической практике как метод познавательной и управленческой деятельности, благодаря которому можно адекватно и целостно, с помощью модели отразить сущность, важнейшие качества и компоненты системы. Наличие модели позволяет располагать информацией о ее прошлом, настоящем и будущем состояниях, возможностях и условиях построения, функционирования и развития [6, с. 17].

Российский ученый Т. В. Зайцев рассматривает модель как аналитическое и графическое описание рассматриваемого процесса, в частности, индивидуально-ориентированного образования в университете [7, с. 68].

Теоретико-методологический анализ научной литературы по проблеме исследования [8–10] позволил нам разработать педагогическую модель формирования социально-личностных компетенций студенток, занимающихся черлидингом (рис. 1).

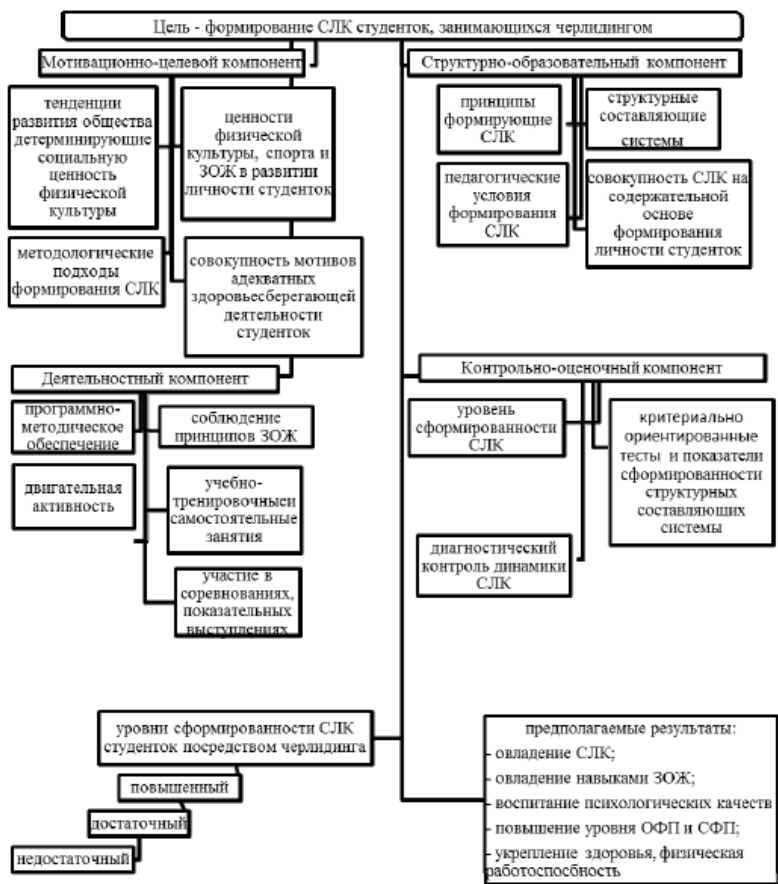


Рис. 1. Педагогическая модель формирования социально-личностных компетенций студентов, занимающихся черлидингом

Представленная модель построена с учетом эффективных взаимодействий внутри спортивного коллектива, эффективных совместных действий субъектов «тренер» и «студентка».

Педагогическая модель предусматривает цель и предполагаемые результаты. В модели определены уровни сформированности социально-личностных компетенций студенток.

Цель педагогической модели – формирование социально-личностных компетенций студенток, занимающихся черлидингом.

Данная модель представлена четырьмя компонентами: мотивационно-ценностный, структурно-образовательный, деятельностный, контрольно-оценочный.

Мотивационно-целевой компонент основывается на тенденциях и факторах развития белорусского общества, на компетентностной парадигме высшего образования, на мотивах адекватных здоровьесберегающей деятельности студенток, на ценностях физической культуры, спорта и здорового образа жизни (ЗОЖ), на методологических основах компетентностного подхода с позиций формирования социально-личностных компетенций. В качестве таковых приняты следующие принципы: принцип системности, принцип ориентации проектирования образования на социально-личностных компетенциях, принцип деятельности, принцип индивидуализации, принцип управляемости, принцип осознанной перспективы, принцип рефлексивности [11, с. 49].

Структурно-образовательный компонент реализуется с учетом компетентностного подхода и содержит принципы (лично-деятельностный, принцип креативности), структурные составляющие системы, педагогические условия, которые необходимы при формировании социально-личностных компетенций девушек.

Структурные составляющие системы построены на основе передового в Республике Беларусь педагогического опыта Н. С. Прозорович, которая гармонично сочетает три составляющие: спортивную подготовку (аэробика + акробатика), элементы современного эстрадного, спортивного танца и социальную ориентированность [12, с. 59].

Развитие социально-личностных компетенций возможно при создании специальных педагогических условий:

- применение развивающих технологий и методов обучения;
- организация самостоятельной работы студенток;
- использование коллективных форм обучения;
- выполнение домашних заданий творческого характера.

Деятельностный компонент включает программно-методическое обеспечение (программы по черлидингу, практические пособия, методические рекомендации и др.). Основой компонента является непосредственная двигательная деятельность девушек, которая реализуется в различных физкультурно-спортивных формах (тренировки, самостоятельные и групповые занятия, показательные выступления, участие в спортивных соревнованиях), и деятельность, направленная на соблюдение принципов здорового образа жизни (личная гигиена, рациональное питание, полноценный сон, режим труда и отдыха, отсутствие вредных привычек и др.).

Контрольно-оценочный компонент определяет эффективность функционирования предполагаемой модели, так как позволяет вести диагностический контроль динамики структурных составляющих системы и содержит критериально ориентированные тесты и показатели для их оценки. Для определения уровня сформированности социально-личностных компетенций студенток был определен следующий диагностический инструментарий:

1. Функциональные пробы для определения морфофункционального состояния девушек (тест К. Купера, проба Штанге, индекс массы тела, индекс АПСК).

2. Педагогическое тестирование спортивной подготовленности включает двигательные тесты и контрольные упражнения для оценки техники выполнения основных элементов черлидинга.

3. Тестирование уровня физической подготовленности студенток (скоростно-силовых качеств, в частности взрывной силы ног при выполнении разнообразных прыжков; специальной выносливости, позволяющей демонстрировать технику при выполнении всей программы; координации, позволяющей осваивать акробатические элементы, сложно-координационные и танцевальные движения; гибкости, необходимой для выполнения маховых движений).

4. Анкетный скрининг – шестнадцатифакторный личностный опросник Р. Кеттелла (Sixteen Personality Factory Questionnaire), а также карта «Компетентности здоровьесбережения», предложенная О. Ф. Алексеевым, карта «Компетентность гражданственности» А. М. Князева.

5. Итоговые результаты спортивной деятельности.

В ходе исследования нами выделены три уровня сформированности соци-ально-личностных компетенций девушек, занимающихся черлидингом: повышенный уровень, достаточный уровень, недостаточный уровень и предполагаемые результаты.

Критериями результативности реализации педагогической модели формирования социально-личностных компетенций студенток посредством черлидинга является:

- овладение техникой элементов черлидинга;
- умение девушек взаимодействовать в команде;
- повышение функциональных возможностей организма;
- высокий уровень физической подготовленности;
- сформированная устойчивая мотивация к ведению ЗОЖ;
- развитие качеств личности студенток (творческое мышление и креативность, коммуникативность, лидерские качества, уверенность в себе, волевые качества и др.);
- потребность к саморазвитию и самосовершенствованию.

В настоящее время в БарГУ ведется работа по определению эффективности модели педагогической модели формирования социально-личностных компетенций студенток посредством черлидинга. Ее внедрение в образовательный процесс предполагает:

- органичное включение учебного материала, ориентированного на пропаганду ценностей здорового образа жизни и направленного на освоение техники черлидинга в программу учебной дисциплины «Физическая культура»;

- использование черлидинга как воспитательного средства в культурно-досуговой деятельности студентов во внеучебное время.

Результаты исследований позволили нам выделить следующие положения:

1. Компетентность – соответствие человека неким системным требованиям, позволяющее добиваться совместного результата.

2. Социально-личностная компетентность – готовность и способность формироваться и жить в социальном взаимодействии и достигать согласия с другими.

3. Формирование социально-личностных компетенций студенток представляет собой сложный педагогический процесс, который может быть реализован путем реализации предлагаемой модели, включив черлидинг в процесс физического воспитания девушек.

4. Предлагаемая модель формирования социально-личностных компетенций студенток позволит в дидактическом процессе учесть эффективные взаимодействия внутри спортивного коллектива и эффективные совместные действия субъектов «тренер» и «студентка».

5. В содержании модели должны быть включены следующие компоненты: мотивационно-ценностный, структурно-образовательный, деятельностный, контрольно-оценочный.

6. Целенаправленные и систематические занятия черлидингом положительно влияют на индивидуальность студенток, совершенствуя женскую составляющую личности и формируя социально-личностные компетенции, предусмотренные образовательными стандартами Республики Беларусь.

7. Черлидинг как средство формирования социально-личностных компетенций девушек может быть включен в учебные программы дисциплины «Физическая культура», а также использоваться во внеучебной культурно-досуговой деятельности.

Таким образом, черлидинг может стать перспективным направлением физического воспитания студенток в контексте подготовки конкурентоспособных специалистов, уверенных в собственных силах, способных к социальному взаимодействию со сформированной мотивацией на достижение успеха.

Список использованных источников

1. *Зеер, Э. Ф.* Социально-ценностные компетенции как фактор профессионального развития субъектов образования / Э. Ф. Зеер // Психология в вузе 2012. – 2012. – № 2. – С. 68–72.

2. *Зеер, Э. Ф.* Психология личностно-ориентированного профессионального образования: монография / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф. пед. ун-та, 2000. – 258 с.

3. *Балашова, В. А.* Особенности социально-перцептивной компетентности у будущих специалистов / В. А. Балашова // Мир образования – образование в мире. – 2015. – № 4. – С. 159–164.

4. Герасимов, Е. Н. Компетентность как краеугольный камень эффективной дидактической системы / Е. Н. Герасимова, М. Е. Кудряшова // Теория и практика физической культуры. – 2012. – № 12. – С. 56–60.

5. Дроздова, Н. В. Компетентный подход как новая парадигма студентоцентрированного образования / Н. В. Дроздова, А. П. Лобанов. – Минск: РИВШ, 2007. – 100 с.

6. Степанов, Е. Н. Методология моделирования воспитательной системы образовательного учреждения / Е. Н. Степанов // Педагогика. – 2001. – № 4. – С. 14–19.

7. Зайцев, Д. В. Социальная интеграция детей-инвалидов в России / Д. В. Зайцев. – Саратов: Науч. кн., 2003. – 225 с.

8. Становление ключевых социальных компетенций на разных уровнях образовательной системы: дескрипторная характеристика как база оценивания // Квалиметрия образования: методология, методика, практика: материалы XI симпозиума / под науч. ред. Н. А. Селезневой, А. И. Субетто. – М., 2006.

9. Скворцова, С. О. Формирование компетентности студентов в профилактике компьютерного синдрома на основе консультационного сопровождения в процессе занятий физической культурой / С. О. Скворцова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2012. – № 6. – С. 62–67.

10. Насырова, Ю. М. Построение педагогической модели повышения эффективности танцевальной подготовки девочек, занимающихся спортивной аэробикой, на основе использования средств черлидинга / Ю. М. Насырова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2013. – № 6. – С. 38–40.

11. Фазлеев, Н. Ш. Профессиональное образование по физической культуре и спорту: компетентностно-ориентированный подход / Н. Ш. Фазлеев // Теория и практика физической культуры. – 2007. – № 12. – С. 49–52.

12. Бахур, Н. Спортсмен, не трусь – за тобой Беларусь! / Н. Бахур // Минская школа сегодня. – 2009. – № 3. – С. 56–60.

(Дата подачи: 20.02.2017 г.)

С. В. Панов

Республиканский институт высшей школы, Минск

S. Panov

National Institut for Higher Education, Minsk

УДК 342.813

ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТИТУЦИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

HISTORICAL EDUCATION AS INSTITUTIONAL SYSTEM AND SOCIOCULTURAL PHENOMENON

Автор статьи рассматривает проблему соотношения исторического образования как институциональной системы и социокультурного феномена. Анализируется эволюция в представлении категории «образование» в Кодексе Республики Беларусь об образовании. Конкретизирован функционал исторического образования.

Ключевые слова: историческое образование; институциональная система; социокультурный феномен.

The author considers the problem of the relation of history education as the institutional system and sociocultural phenomenon. The evolution in the representation of "education" category in the Code of the Republic of Belarus on education are analyzed. Functional of historical education are concretized.

Key words: history education; institutional system; sociocultural phenomenon.

В условиях модернизации системы образования представляется дидактически целесообразным провести сравнительный анализ основных категорий педагогической науки, используемых в Кодексе Республики Беларусь об образовании, вынесенном на обсуждение. Это такие категории, как «образование», «обучение», «воспитание», интересующие автора статьи в аспекте реализации историческим образованием своего функционала в процессе изучения в учреждениях образования истории Беларуси.

В статье 11 Кодекса система образования характеризуется как совокупность взаимодействующих компонентов, направленных на достижение целей образования, которые заключаются в интеллектуальном, духовно-нравственном, творческом, физическом и профессиональном развитии личности обучающегося, формировании у него компетенций [1]. Введение в определение системы образования целеполагания, ориентированного на формирование у обучающихся не только знаний, умений, навыков, но и компетенций, позволяет определить возможный дидактический инструментарий, который будет синтезировать историческое образование как институциональную систему и как социокультурный феномен в практиках обучения истории Беларуси. Представлены также изменения, касающиеся удовлетворения образовательных потребностей и интересов личности. Тут необходимо заметить, что они могут вступать в противоречие с содержанием нормативно определенных образовательных программ, освоение которых обучающимися входит в общественные отношения в сфере образования, регулируемые Кодексом. В логике обозначенных изменений объектами образовательных отношений представлены знания, умения, навыки, свойства и качества личности обучающихся и формируемые на их основе компетенции. Здесь можно заметить, что представление в качестве объектов целенаправленного воздействия свойств и качеств личности обучающихся не соответствует культурологической парадигме, в которой обучающийся рассматривается как субъект образовательных отношений и представитель социальной общности. При этом целесообразно учесть мысль В. Ф. Кодола о том, что «декларируется приоритетность воспитанности человека (результатов воспитания) перед его образованностью (результатом обучения)» [2, с. 30].

Образование, комплексно охарактеризованное в Кодексе как обучение и воспитание, является обобщающей категорией. При анализе предложенных в Кодексе изменений в категории «обучение» обращает на себя внимание формулировка его как целенаправленного процесса, связанного также и с приобретением обучающимися опыта деятельности. В данном аспекте об-

разование как институциональная система сочетается с идеей В. В. Краевского, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина рассматривать содержание образования как педагогически адаптированный социальный опыт человечества, что соотносится с образованием как социокультурным феноменом [3, с. 145–149]. Такой феномен востребует и концептуальное положение А. М. Новикова об образовании как развитии жизненного опыта обучающихся [4, с. 25].

При анализе содержания категории «воспитание» в рамках изменений, предлагаемых в Кодекс, не нашла отражения категориальная характеристика, связанная с формированием эмоционально-ценностной сферы обучающегося и реализацией структурно-функциональной концепции формирования нравственных качеств личности, разработанной Ф. В. Кадолом [5, с. 42]. В связи с этим актуализируется целесообразность педагогического конструирования содержания воспитания, ориентированного на формирование личностных качеств личности с учетом системы ценностей, существующих в современной социокультурной среде, с интеграцией обучающихся в существующие социальные практики или их моделированием в ситуациях учебно-познавательной деятельности.

Таким образом, можно констатировать, что кодификация образования, законодательно позиционируя его как институциональную систему, закладывает правовые основы для определения образования как социокультурного феномена, что особенно актуально в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин, в том числе истории Беларуси.

Существующая традиционная государственно-ведомственная модель образования с централизованным определением целей, программного содержания, организационно-педагогических основ процесса изучения имеет институциональный характер. Такая модель выполняет прежде всего адаптационную функцию для передачи молодому поколению универсальных элементов культурного наследия, способствующих как сохранению существующего социального порядка, так и индивидуальному развитию личности. Целесообразно учесть мнение А. Д. Короля о том, что образование ориентирует не на подготовку «кладовщика» с «чужим» содержанием «склада», а на «строителя» «своего» пути. При этом культурно-историческое наследие играет роль зеркала, в котором обучающийся видит свой образовательный продукт и познает самого себя [6, с. 65–66]. В данном аспекте образование является одним из социальных институтов, обеспечивающих воспроизводство и развитие исторически сложившейся общественной системы и ее культуры путем трансляции социального опыта от поколения к поколению, что актуализирует дидактическую значимость истории Беларуси.

В соответствии с культурологической концепцией содержания образования автор статьи рассматривает содержание исторического образования как транслируемый в процессе обучения социальный опыт. В составе данного опыта особую актуальность приобретают такие компоненты, как опыт творческой деятельности, соотносящийся с формированием творческой

личности в процессе применения знаний и умений в современных общественных отношениях и опыт эмоционально-ценностного отношения к изучаемому содержанию учебного материала. История Беларуси как учебная дисциплина (учебный предмет) при освоении ее (его) содержания ориентирована на формирование самоидентификации обучающихся в современной социокультурной среде, соотношении себя как личности с образцами социального поведения в различных исторических ситуациях, решая тем самым задачу социализации. Такая содержательно-деятельностная специфика исторического образования как социального института и как процесса развития и саморазвития личности предопределяет следующий его возможный функционал:

- адаптация накопленного в рамках институциональной системы образовательного опыта (исторической традиции) к реалиям современного общества (новым социальным представлениям);

- трансформация образовательного потенциала для формирования таких качеств личности, как гражданский патриотизм, историческая память в ее примиряющей концепции и национальная (территориально-культурная) идентичность;

- уточнение (конкретизация) социального заказа при определении и достижении целеполагания, обозначенного в образовательных программах;

- обеспечение преемственности в культурно-образовательных практиках, связанной с наследованием идеалов и достижений предшествующих поколений;

- развитие интеллектуальных, волевых, эмоциональных качеств личности, необходимых для формирования жизненного опыта обучающихся и их социализации;

- формирование у обучающихся образа будущего в аспекте мотивации их прогностической деятельности с учетом обобщения и использования уроков исторического прошлого;

- выработка ценностных ориентаций обучающихся на основе синтеза системы традиционных ценностей и ценности государственного суверенитета;

- антропологизация обучения через многоаспектное освещение различных сфер исторической жизнедеятельности человеческого общества с пониманием человека как активного субъекта истории, его социальной и национальной идентификации и использованием алгоритма усвоения содержания учебного материала по линии «человек – культура – история».

- трансляция культурно-оформленных образцов человеческого поведения и деятельности в истории.

Важнейшей структурной характеристикой исторического образования как институциональной системы является концентрический принцип структурирования его содержания, возвращение к которому происходит в сегодняшней образовательной практике средней школы в рамках перехода

к относительной завершенности содержания образования. Данный принцип коррелируется с принципом преемственности в обучении истории Беларуси между средней и высшей школами в условиях перехода к массовому высшему образованию. Концентрический принцип учитывает психологию процесса познания и его реализация создает условия для перехода от фактологического изучения содержания учебного материала к проблемно-теоретическому.

Современное историческое образование в Республике Беларусь представляет собой социокультурный феномен, т. к. выполняет социокультурные функции, связанные с трансляцией накопленного поколениями социального опыта и культурных ценностей в условиях общества транзитивного типа [7, с. 63–67]. В соответствии с пониманием исторического образования как социокультурного феномена оно в своем содержательном компоненте рассматривается как педагогически отобранный и адаптированный к возможностям его усвоения обучающимися социальный опыт. Развитие личности при обучении истории Беларуси связано с становлением индивида как культурно-исторического субъекта, который воспринимает историю как своё прошлое и чувствует ответственность перед будущим общества как перед своим будущим, зависящим от его действий в настоящем [8, с. 27].

Качествами личности обучающихся как культурно-исторических субъектов в современном социокультурном и образовательном пространстве видятся комплексно взаимосвязанные между собой историческая память и национальная идентичность. Историческая память как качество личности представляет собой социально-педагогическую категорию, структурно включающую теоретический, фактологический, оценочный компоненты учебных исторических знаний о событиях прошлого, их времени и месте, участниках, а также способность личности дорожить историческими традициями своего народа. Результатом формирования исторической памяти становится национальная идентичность, которая характеризуется автором как конкретная эмоционально-психологическая политико-идеологическая культурная позиция личности, которая проявляется в восприятии и идентификации себя в окружающем мире с точки зрения представителя современной белорусской нации как политической с акцентацией позиции обучающегося «я – гражданин Республики Беларусь, она – мое государство».

Практико-ориентированный характер историческому образованию как социокультурному феномену придают данные социологических исследований об особенностях формирования нравственной культуры и ценностного сознания учащейся и студенческой молодежи, т. к. они могут выступать основаниями для дидактического конструирования содержания истории Беларуси [9, с. 10, 13; 10, с. 13]. Наиболее значимой и ранжированной в качестве первой является ценность семьи. В иерархии ценностных ориентаций старшеклассников любовь к Родине находится на 9 позиции (21, 7 % респондентов), а национальная культура – предпоследней (4,0 % респондентов)

из 19 представленных для опроса дистракторов. В структуру базовых ценностей молодежи студенческого возраста в порядке ранжирования входят также друзья и знакомые, досуг, политика, работа, религия. В качестве проблемы обозначено достаточно слабо актуализированное у белорусского студенчества национальное самосознание, которое не является эмоционально-окрашенным и содержательно наполненным. Государственный суверенитет Республики Беларусь все еще не стал очевидной самоценностью, присвоенной обучающимися.

Таким образом, историческое образование как институциональную систему и как социокультурный феномен объединяет тот фактор, что в процессе обучения обучающийся присваивает социокультурный опыт (овладевает содержанием образования), благодаря чему формируется личность как социальная единица общества с такими качествами (характеристиками), как историческая память и национальная идентичность. В условиях формирующейся культурно-образовательной традиции педагогическим инструментом для предполагаемого осуществления синтеза возможностей институциональной системы и социокультурного феномена может стать преемственность в реализации культурологического подхода в преподавании истории Беларуси в рамках компетентностно-ориентированной модели обучения.

Представленные автором статьи анализ и синтез положений об образовании как об институциональной системе и социокультурном феномене и функционале исторического образования носят дискуссионный характер и могут быть уточнены и конкретизированы в рамках определения оптимальных дидактических инструментов.

Список использованных источников

1. Проект Закона Республики Беларусь «О внесении изменений и дополнений в Закон Республики Беларусь «О научной деятельности» и Кодекс Республики Беларусь об образовании». – Режим доступа: <http://forumpravo.by/forums/npa.aspx?forum=15&topic=8164>. – Дата доступа: 17.02.2017.
2. *Кадол, В. Ф.* Концептуальные особенности научной разработки проблем воспитания / В. Ф. Кадол // Адукацыя і выхаванне. – 2015. – № 5. – С. 29–36.
3. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983. — 352 с.
4. *Новиков, А. М.* Основания педагогики. Пособие для авторов учебников и преподавателей / А. М. Новиков. – М.: Изд-во «Эгвес», 2010. – 208 с.
5. *Кадол, В. Ф.* Концептуальные особенности научной разработки проблем воспитания / В. Ф. Кадол // Адукацыя і выхаванне. – 2015. – № 6. – С. 39–45.
6. *Король, А. Д.* Куда идет педагогика: «Логос» и «Дао» образования / А. Д. Король // Белорусская думка. – 2016. – № 6. – С. 64–67.
7. *Бордовская, Н. В.* Педагогика: учеб. пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб.: Питер, 2011. – 304 с.
8. *Фельдштейн, Д. И.* Взаимосвязь теории и практики в формировании психолого-педагогических оснований организации современного образования / Д. И. Фельдштейн // Адукацыя і выхаванне. – 2011. – № 7. – С. 19–29.

9. Ротман, Д. Г. Тенденции изменения ценностного сознания студенческой молодежи Республики Беларусь / Д. Г. Ротман, А. В. Посталовский, И. Д. Расолько // Адукацыя і выхаванне. – 2013. – № 11. – С. 3–13.

10. Жоголь-Лабзеева, И. П. Особенности формирования нравственной культуры учащихся (по результатам мониторингового исследования) / И. П. Жоголь-Лабзеева // Адукацыя і выхаванне. – 2016. – № 11. – С. 9–17.

(Дата подачи: 20.02.2017 г.)

A. A. Fedosova

Белорусский государственный университет культуры и искусств,
Минск

A. Fedosova

The Belarusian State University of Culture and Arts, Minsk

УДК 378.095[008+7]:001.89]:02-047,37

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ КАК ОБЪЕКТ БИБЛИОТЕКОВЕДЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

RESEARCH ACTIVITIES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF CULTURE AS AN OBJECT OF LIBRARY SCIENTIFIC INVESTIGATION

Рассмотрена система научно-исследовательской деятельности учреждений высшего образования сферы культуры. На основании результатов анализа компонентов данной системы определены особенности ее функционирования, оказывающие непосредственное влияние на организацию комплексного информационного обеспечения научных исследований в сфере культуры.

Ключевые слова: научная деятельность в сфере культуры; исследования культуры; вузовская наука; информационное обеспечение науки; УВО сферы культуры

The text reviews the system of scientific and research activities of higher education institutions of culture. Based on the results of analyzing the components of the system, it defines the features of its functioning which have a direct impact on the organization of complex information support of scientific research in the field of culture.

Key words: research activities in the field of culture; research culture; high school science; information support of science; universities sphere of culture

Научно-исследовательская деятельность (НИД) учреждений высшего образования (УВО) является объектом библиотковедческих исследований, преимущественно посвященных проблеме изучения и совершенствования информационного обеспечения (ИО) этого направления деятельности УВО. Важность хорошо функционирующей системы ИО НИД в УВО сложно переоценить: любой исследователь нуждается в полной и оперативной ин-

формации о том, чего уже достигли другие ученые и над чем они работают сейчас. Это знание позволяет отслеживать существующие тенденции и определять перспективные направления в науке, осуществлять планирование научно-исследовательских работ (НИР), устранять дублирование при проведении НИР, способствует повышению качества научных исследований, помогает проводить оценку их результатов [1].

Анализ отечественных и зарубежных публикаций свидетельствует об отсутствии комплексных исследований, раскрывающих специфику работы библиотек УВО по ИО НИР в сфере культуры. Частично данная проблема затронута в диссертационном исследовании Р. Г. Варенко, посвященном вопросам ИО специалистов музыкального искусства в сфере высшего образования. Однако автор акцентирует внимание на возможностях универсальных и специальных музыкальных библиотек, а не библиотек УВО. Практические аспекты ИО специалистов сферы культуры в Республике Беларусь отражены лишь в отдельных публикациях сотрудников информационно-аналитического отдела Национальной библиотеки Беларуси (Л. В. Горбачевой, О. А. Гринкевич, Л. Г. Гушинской). Сложность построения и внедрения в практику работы библиотек системы ИО НИР в сфере культуры специалисты связывают как с большими объемами отраслевого массива научных публикаций и проблемами их систематизации, так и с технологической сложностью работ по ИО специалистов сферы, определяемой спецификой гуманитарного познания.

В исторической ретроспективе, как отмечают исследователи, вопросам организации вузовской науки вплоть до сер. XX в. уделялось недостаточно внимания как на государственном уровне, так и на уровне УВО. Такую ситуацию специалисты связывают в основном с тем, что начиная с 1917 г. и до сер. 50-х гг. XX в. в советских УВО происходит разделение учебной и научной деятельности, причем научная деятельность признается второстепенной, являясь лишь средством повышения качества подготовки специалистов. Изменение существующей ситуации стало возможным благодаря постепенному осознанию потенциала вузовского сектора науки для научного прогресса, целенаправленной государственной политике СССР в научной сфере и принятию ряда нормативно-правовых актов [2]. Сегодня работа по организации и проведению фундаментальных и прикладных научных исследований является одной из основных задач УВО [3].

Внимание ученых и практиков библиотечного дела к НИД УВО как объекту комплексного ИО появляется также во второй половине XX века. К периоду конца 70-х – начала 90-х гг. XX в., когда намечается тенденция к созданию целостной организованной системы НИД в высшей школе [4], относятся первые обобщающие научные работы, освещающие направления и содержание работы библиотек УВО по ИО НИР – диссертационные исследования Н. П. Игумновой, Т. В. Девтеровой, О. В. Быковской, Г. Б. Паршуковой и др. Интерес библиотечников к обозначенной проблеме постепенно

растет и уже в к. 80-х гг. XX в. появляются исследования, посвященные поиску направлений совершенствования ИО НИР в УВО – исследования А. Г. Захарова, Н. В. Неподобы. Отдельные аспекты проблемы организации ИО НИР в УВО рассматриваются в диссертационных исследованиях Салеха Кайса и Т. В. Еременко, подготовленных в нач. XXI в. Приведенные научные исследования опираются на состояние социально-экономического развития, уровень внедрения информационно-коммуникационных технологий, методы и технологии информационной деятельности библиотек второй половины XX в. – первого десятилетия XXI в. и на данный момент, согласно принципу соответствия организации информационно-библиотечной деятельности всем факторам внешней среды библиотеки, сформулированному Н.С. Карташовым [5], нуждаются в переосмыслении.

Сегодня под воздействием ряда факторов актуализируется задача повышения количественных и качественных показателей эффективности научной деятельности в сфере культуры. К этим факторам относится, во-первых, существующая тенденция к изменению в подходах к определению содержания понятия «культура» и расширению диапазона выполняемых ею функций, что говорит о значимости роли, которую культура играет в отношении общества, государства и отдельной личности. «Современный мир постепенно отходит от просветительской модели культуры, свойственной XIX в., все реже воспринимает культуру как праздник, что было присуще XX в., и все больше осознает, что культура является основополагающим процессом социально-экономического развития общества» [6, с. 93]. Члены международного сообщества сходятся во мнении относительно того, что культурные факторы оказывают существенное влияние на актуальность, успешность и долговременность политики в области развития, о чем свидетельствует ряд принятых в последние годы резолюций Генеральной Ассамблеи Организации Объединенных Наций. В соответствии с этим тезисом развитие культуры как одной из важнейших сфер жизнедеятельности общества, источника духовного здоровья нации и социальной стабильности государства, является одним из принципов белорусской модели развития [7].

Вторым фактором, актуализирующим обозначенную выше задачу, выступают существующие кризисные явления социального, техногенного, экономического и экологического характера, проявляющиеся на фоне процессов глобализации и международной интеграции. В сложившихся условиях возникает устойчивая необходимость в развитии культуры и, в первую очередь национальной культуры, так как культурный суверенитет нации, сохранение ее культурных границ, национальной идентичности и самобытности признается специалистами гарантом безопасности и развития любого государства.

Третьим фактором является усложнение политических взаимосвязей между государствами, а также наблюдающаяся тенденция к разрушению

нравственных основ социальных отношений, что направляет внимание политиков и ученых на гуманистический потенциал культуры.

Учитывая основные проблемы и приоритеты в развитии культуры, отметим, что для реализации национальной культурной политики, целенаправленного оперативного регулирования социально-культурных процессов необходим мощный научный потенциал, основу которого должны составлять научные достижения белорусских ученых.

Важным элементом структуры научной деятельности в сфере культуры в Республике Беларусь является вузовский сектор науки. На современном этапе развития высшей школы происходит повышение статуса НИД в УВО сферы культуры: из направления деятельности, структурно и содержательно подчиненного образовательному процессу, она стала все больше рассматриваться как относительно самостоятельный процесс, от количественных и качественных показателей результативности которого сегодня зависят статус УВО, его позиция в международных рейтинговых системах, авторитет на уровне профильных министерств и других организаций, оказывающих финансовую поддержку ученым (научным коллективам) и др.

Все вышесказанное подчеркивает актуальность задачи проведения комплексного анализа НИД УВО сферы культуры с целью определения его особенностей и содержания как объекта ИО. При этом понятие НИД УВО будем рассматривать в широком смысле, в связи с чем анализу подвергается не только сам процесс НИР, но и вспомогательные процессы, определяемые в соответствии с существующим на сегодняшний день в УВО разделением труда при реализации НИД.

Результаты проведенного контент-анализа нормативных, правовых, организационно-распорядительных документов и отчетов о НИР УВО сферы культуры Республики Беларусь показали, что НИД УВО сферы культуры необходимо рассматривать в виде открытой, вероятностной системы, представляющей собой совокупность подсистем, разнородных по содержанию и объединенных между собой связями информационного и управленческого характера (рис. 1).

Целевая подсистема представляет собой модель ожидаемых результатов деятельности. Цели Системы НИД имеют многоуровневую иерархическую структуру и условно могут быть подразделены на:

- цели системы по отношению к метасистеме «государство», а именно реализация задач научной политики в культурной сфере Республики Беларусь, содействие социально-экономическому развитию и обеспечению безопасности страны, генерация нового знания о культуре;
- цели системы по отношению к метасистеме «УВО»: обогащение содержания образовательного процесса, повышение качества профессиональной подготовки специалистов, подготовка научно-педагогических работников высшей квалификации, сохранение и развитие научных школ, формирование положительного имиджа УВО как научного центра на государственном

и международном уровнях, повышение конкурентоспособности УВО на рынке образовательных услуг;

- цели системы по отношению к метасистеме «окружающая среда»: генерация новых знаний о культуре, участие в формировании общеевропейского культурного пространства, развитие мировой культуры.

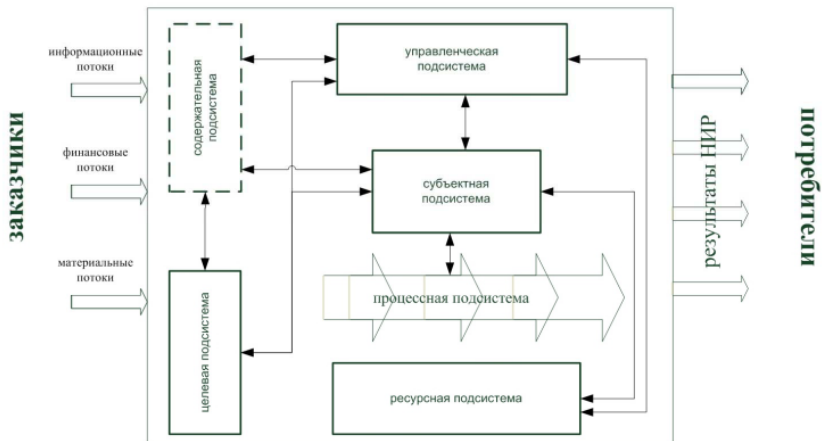


Рис. 1. Модель системы «НИД УВО сферы культуры»

Одной из важных подсистем, которая поддерживает равновесие и обеспечивает стабильность функционирования Системы НИД, является субъектная подсистема. Именно субъекты НИД осуществляют основные процессы в системе и создают результаты деятельности. В зависимости от характера решаемых задач их условно можно разделить на организаторов НИД и исполнителей НИР. Одной из специфических черт НИД УВО является разнообразие категорий исполнителей НИР. Субъектами НИР УВО являются: научные сотрудники; члены профессорско-преподавательского состава, для которых НИР является составной частью их профессиональной деятельности и повышения квалификации; аспиранты, соискатели и докторанты, НИР которых связана с подготовкой квалификационной работы, участием в разработках кафедральных НИР, выполнении заданий государственных программ; магистранты и студенты, для которых НИР является неотъемлемым элементом образовательного процесса. Особенностью УВО сферы культуры является то, что наряду с высокой концентрацией научных кадров на кафедрах теоретической направленности, сотрудники других (в основном творческих) кафедр, обладая высоким профессиональным уровнем и почетными званиями «Народный художник Беларуси», «Народный артист Беларуси», «Заслуженный художник Республики Беларусь», «Заслуженный артист Республики Беларусь», «Заслуженный деятель ис-

кусств Республики Беларусь», которые при аккредитации УВО приравниваются к ученой степени доктора наук [8], не обладают необходимой научной подготовкой. Кроме того, для творческих УВО, как правило, характерным также является наличие значительного числа внешних совместителей. Эти категории сотрудников, осуществляющих в УВО преподавательскую деятельность, не освобождаются от выполнения НИР, в связи с чем возрастает роль не только ИО их научной деятельности, но и проведения мероприятий по повышению их квалификации в этой области (в т.ч. повышению информационной культуры).

Основной сложностью при организации комплексного ИО является отсутствие четких границ содержательной подсистемы Системы НИД. «Культура представляет собой систему высокой или даже сверхвысокой сложности (многоуровневость, множественность культурных форм и их взаимодействий)» [9, с. 216]. В научной и учебной литературе сегодня представлено более 500 определений понятия «культура». Сложившаяся ситуация осложняется также тем, что существенная часть исследований в сфере культуры носит мультидисциплинарный или политематический характер, что предъявляет соответствующие требования к содержанию информационной базы, комплектованию и организации фонда, предоставлению информационных ресурсов и услуг.

Ввиду особенностей организации и проведения НИР в УВО сферы культуры большое значение имеет тесное взаимодействие библиотеки с управленческой подсистемой. В целом управленческая подсистема НИД УВО является многокомпонентной и включает организационную и функциональную подсистемы. В структуру функциональной подсистемы в качестве компонентов входят планирование, регулирование, учет и анализ, кадровое и технологическое обеспечение. Основные направления и содержание НИР в УВО определяются пятилетними и годовыми тематическими планами, календарными планами НИР кафедр, которые являются важными источниками информации об информационных потребностях субъектов НИД УВО. Организационная подсистема НИД в УВО включает следующие компоненты: нормы и нормативы, правовое и информационное обеспечение управления, организацию труда и контроль за его выполнением. Характерной особенностью НИД в УВО является то, что наряду с индивидуальными формами организации НИР, эффективно функционирующими организационными элементами являются научно-исследовательские лаборатории, научные центры, научные сообщества и др. Вертикаль управления НИД представлена иерархией субъектов управления, возглавляемой ректором (проректором по научной работе), которые также являются потребителями информации системы ИО НИД. Наличие налаженных каналов взаимодействия библиотеки с основными элементами структуры управления, в состав которой входят научно-исследовательские отделы (лаборатории, институ-

ты), факультеты, кафедры и др., позволяет оперативно получать полную информацию о планируемых в УВО НИР, сроках их реализации, составе исполнителей и др.

Эффективность функционирования Системы НИР напрямую зависит от научно-технического потенциала УВО, представляющего собой совокупность различных видов ресурсов. Ресурсная база УВО наряду с ИО включает материально-техническое и финансовое обеспечение, а также другие, необходимые для осуществления НИР, ресурсы.

Непосредственное преобразование поступивших в систему различных видов потоков (информационных, материальных, финансовых и др.) и выдача научно-технической продукции конечным потребителям происходит в рамках процессной подсистемы. В связи с тем, что информационная деятельность исследователя непосредственно основывается на логике научного познания, распределение потребностей в информации у них происходит в зависимости от этапа НИР, что и определяет существующую взаимосвязь между формами и методами информационного обеспечения и этапами НИР [10].

Основываясь на классификации форм результатов НИР, предложенной А. В. Сычевым, с учетом внешних и внутренних факторов, оказывающих воздействие на Систему НИД, а также целей, стоящих перед ней, в качестве основных «Выходов» Системы НИР определяются следующие: научно-информационные (научная продукция); институциональные (признание УВО в качестве научной организации, проведение различных научных мероприятий, трансфер результатов НИР в образовательный процесс); аттестационно-статусные (выпуск научно-педагогических кадров высшей квалификации, наличие признанных научных школ, получение субъектами НИР научных премий, наград и т. д., участие в ведущих международных рейтингах и занятие в них высоких позиций); инновационные (продукты научной деятельности, содержащие новые знания или решения и зафиксированные на любом информационном носителе); финансовые (стоимостные результаты НИР) [11, с. 4].

При организации системы ИО необходимо также учитывать, что НИР в УВО сферы культуры в первую очередь ориентированы на решение актуальных проблем развития белорусской культуры и усиление позитивного культурного имиджа страны, сохранение ее культурных границ, самобытности, национальной гражданской и культурной идентичности, что, в свою очередь, оказывает воздействие не только на ресурсную базу (среди информационных ресурсов преобладают национальные ресурсы и документы), но и на деятельность по продвижению результатов НИР, выбор соответствующих систем и форм научных коммуникаций и т. д.

В результате проведенного анализа нами были выделены следующие особенности функционирования НИД УВО сферы культуры, оказывающие влияние на организацию ИО: отсутствие четких границ содержательной

подсистемы; большое количество мультидисциплинарных и политематических исследований; особенности, определяемые спецификой гуманитарного научного познания, в т. ч. большая зависимость от социокультурных факторов, необходимость рассмотрения предмета в его исторической динамике, субъективность гуманитарных наук, специфика методологии и возможность использования различных подходов при изучении и анализе объекта исследования, тесное взаимодействие научного поиска и художественного творчества и др.; разнообразие категорий субъектов НИР, обладающих различным уровнем информационной культуры (в т. ч. в рамках одной категории); наличие среди кадрового состава УВО определенных категорий специалистов, не обладающих специальной научной подготовкой; наличие относительно большого числа совместителей среди преподавателей творческих УВО, что вызывает определенные трудности воздействия на их информационное поведение со стороны сотрудников библиотеки УВО; основным видом результатов НИР являются научные публикации; большая ориентация по сравнению с другими УВО не на коммерциализацию, а на свободное распространение и продвижение результатов НИР; преобладание коллективных форм организации НИР над индивидуальными.

Предложенная модель содержания Системы НИД является инструментом, позволяющим решить практические задачи по анализу и конструированию систем ИО как УВО, подчиненных Министерству культуры Республики Беларусь, так и УВО, на базе которых реализуются образовательные программы подготовки специалистов сферы культуры и, соответственно, проводятся научные исследования в этой сфере. Адаптация предложенной модели к условиям конкретных УВО позволит специалистам разработать собственную систему ИО НИД УВО, максимально учитывающую всех потенциальных потребителей информации, их информационные потребности и особенности информационного поведения.

Список использованных источников

1. Федосова, А. А. Информационно-библиографическое обеспечение субъектов научно-исследовательской деятельности: построение дефиниции / А. А. Федосова // *Вестник Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта культуры і мастацтваў*. – 2016. – № 1(25). – С. 20–211.
2. Мынбаева, А. К. История, теория и технология научной деятельности высшей школы / А. К. Мынбаева. – Алматы: [б. и.], 2010. – 257 с.
3. Об утверждении Положения об учреждении высшего образования [Электронный ресурс]: постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 1 авг. 2012 г., № 93 // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2012.
4. Лахтин, Г. А. Организация советской науки: история и современность / Г. А. Лахтин. – М.: Наука, 1990. – 224 с.
5. Карташов, Н. С. Управление библиотечным делом: организационный механизм / Н. С. Карташов // *Библиотечноеведение*. – 2001. – № 4. – С. 17–25.

6. Горбачева, Л. В. Информационные потребности специалистов социокультурной сферы: некоторые подходы и технологии к выявлению и обеспечению / Л. В. Горбачева // Современные информационные технологии в Национальной библиотеке Беларуси: сб. ст. / [сост. А. А. Шереметьева; редкол.: Л. Г. Кирюхина и др]. – Минск, 2008. – С. 92–105.

7. О разработке Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года [Электронный ресурс]: постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 27 июня 2003 г., № 863 // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2003.

8. Об утверждении Положения о порядке признания учреждения высшего образования ведущим в системе высшего образования и (или) в отрасли [Электронный ресурс]: постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 21 июля 2011 г., № 982 // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2016.

9. Чебанюк, Т. А. Методы изучения культуры: учеб. пособие / Т. А. Чебанюк. – СПб.: Наука, 2010. – 349, [1] с.

10. Федосова, А. А. Научно-исследовательская деятельность учреждений высшего образования как объект информационно-библиографического обеспечения / А. А. Федосова // Высшая школа: проблемы и перспективы: 12-я Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 22-23 окт. 2015 г.: в 2 ч. / Республиканский институт высшей школы. – Минск, 2015. – Ч. 2. – С. 205–211.

11. Сычев, А. В. Научный потенциал негосударственного вуза: содержание, факторы формирования, формы реализации [Электронный ресурс] / А. В. Сычев // Интернет-журн. «Науковедение». – 2014. Вып. 4(23). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/nauchnyy-potentsial-negosudarstvennogo-vuza-soderzhanie-factory-formirovaniya-formy-realizatsii>. – Дата доступа: 18.11.2016.

(Дата подачи: 03.02.2017 г.)

Н. И. Филимонова, Т. И. Трищина

Барановичский государственный университет, Барановичи

N. Filimonova, T. Trischina

Baranovich State University, Baranovichy

УДК 37(073)

АНАЛИЗ ИСХОДНОГО УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ANALYSIS OF INITIAL LEVEL OF READINESS OF THE FUTURE TEACHERS OF ELEMENTARY SCHOOL TO THE IMPLEMENTATION OF PHYSICAL EDUCATION IN THE INCLUSIVE EDUCATION

В статье рассматривается степень готовности будущих педагогов начальных классов к осуществлению физкультурно-оздоровительной деятельности обучающихся

младшего школьного возраста в условиях инклюзивного образования. В статье раскрыта система критериев оценки эффективности профессиональной готовности, её уровни, показатели сформированности структурных компонентов готовности студентов. Представлены результаты исходного уровня готовности будущих педагогов начальных классов к работе в условиях инклюзивной среды.

Ключевые слова: профессиональная готовность; уровни готовности; инклюзивное образование; физическое воспитание; дети с особенностями психофизического развития.

This article discusses the degree of readiness of future teachers of initial classes to the implementation of sports and recreational activities of students of younger school age in conditions of inclusive education. The article reveals the system of criteria for evaluating the effectiveness of professional readiness levels readiness describe the characteristics, indicators of formation of the structural components of readiness of students. Presents the results of the level of readiness of future teachers of initial classes to work in an inclusive environment.

Key words: professional readiness; readiness levels; inclusive education; physical education; children with special needs.

Одной из основных проблем инклюзивного образования является недостаточная подготовленность специалистов в области физического воспитания к работе в условиях инклюзии. При этом их роль в инклюзивном образовании значительна, так как от них зависит обеспечение целостной системы поддержки всех субъектов образовательного процесса с акцентом на возможностях, а не на ограничениях обучающихся. Анализ научной психолого-педагогической литературы свидетельствует, что многие педагоги не готовы к работе с детьми с особенностями психофизического развития (ОПФР) и особыми образовательными потребностями (ООП). Следует также отметить, что недостаточно разработана концепция подготовки будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования на стадии получения высшего образования [1, с. 32].

Отсутствие системного подхода к формированию готовности будущих педагогов к работе в инклюзивных учреждениях образования приводит к дефициту необходимых профессионально-значимых компетенций у будущих педагогов начальных классов, отсутствию целостного представления о содержании и особенностях работы с обучающимися с ОПФР и ООП и их сверстников с типичным развитием [2, с. 7].

С целью изучения степени готовности будущих педагогов к осуществлению физического воспитания в условиях инклюзивного образования было проведено эмпирическое исследование, объектом которого стали студенты, обучающиеся на втором, третьем, четвертом курсах по специальностям «Начальное образование», «Начальное образование. Физическая культура» факультета педагогики и психологии УО «Барановичский государственный университет». Суммарная выборка составила 50 респондентов.

В качестве диагностического инструментария использовалась оригинальная анкета, позволяющая определить уровень сформированности структурных компонентов готовности к инклюзивной практике.

Анкета содержала четыре блока суждений, которые оценивались по шкале от «1» до «10» баллов.

Для определения уровня готовности студентов к осуществлению физического воспитания в условиях инклюзии была предложена система критериев оценки её эффективности. Данные критерии базировались на концептуальных положениях системы формирования профессиональной готовности и дифференцировались на три уровня:

- репродуктивный (низкий, недостаточный) – 1,0–5,0 балла;
- продуктивный (средний) – более 5,0–9,0 балла;
- творческий (высокий) – более 9,0–10,0 балла.

Опираясь на педагогическую концепцию формирования профессиональной готовности студентов к осуществлению физического воспитания в условиях инклюзивного образования, в качестве критериев мы выделили следующие компоненты готовности: когнитивный, практический, мотивационный, рефлексивный.

Указанные критерии в своей совокупности позволяют судить о степени готовности студентов к осуществлению физического воспитания в системе инклюзивного образования. Наряду с этим отметим, что показатели, характеризующие тот или иной уровень готовности, четко недостаточно дифференцированы, при этом они не исключают друг друга, относительны и в этом аспекте служат методическим ориентиром для отслеживания динамики формирования компонентов готовности студентов к осуществлению инклюзивного физического воспитания.

Анализ полученных данных показал, что большая часть студентов (62 %) оценивает свой уровень готовности к осуществлению физического воспитания в условиях инклюзивного образования как средний (продуктивный). Низкий (репродуктивный) уровень готовности имеют 38 % респондентов. Ни один из испытуемых не считает, что уровень его готовности по исследуемой проблеме занимает высокую позицию.

Результаты опроса испытуемых по каждому из четырех блоков анкеты свидетельствуют, что по каждому из компонентов средние показатели не выходят за рамки продуктивного уровня готовности: средняя оценка когнитивного компонента составляет 5,78 балла, практического – 5,47 балла, мотивационного – 5,72 балла, рефлексивного – 6,26 балла.

Рассматривая когнитивный компонент (знания, необходимые для эффективного осуществления физического воспитания в условиях инклюзивного образования) как базовый в структуре готовности будущего педагога к осуществлению физического воспитания в условиях инклюзивного образования, следует отметить, что, по мнению 56 % респондентов, они имеют средний уровень готовности, а 44 % – низкий уровень.

Для определения уровня готовности студентов к осуществлению физического воспитания в условиях инклюзивной школы мы проранжировали

результаты по ряду суждений, которые заняли самые высокие и самые низкие ранговые позиции (табл. 1).

Таблица 1

Результаты изучения мнения респондентов о необходимости владения знаниями об особенностях осуществления физического воспитания в условиях инклюзивного образования

Ранговое место	Суждения	Уровень / балл
1	Для меня важно во время обучения в университете получить как можно больше информации по осуществлению физического воспитания в условиях инклюзивного образования	Средний / 7,22
2	Инклюзивное физическое воспитание – это обеспечение условий качественного совместного обучения, воспитания, оздоровления всех детей независимо от наличия / отсутствия нарушения развития	Средний / 6,90
3	Сущность инклюзивного физического воспитания состоит в обеспечении возможности совместного обучения всех детей	Средний / 6,86
4	У меня достаточно знаний для обеспечения процесса социализации всех детей, в том числе и «особых»	Средний / 5,28
5	Мне очень сложно объективно анализировать инклюзивное физическое воспитание «изнутри»	Средний / 5,26
6	Я знаю основную идею инклюзивного физического воспитания и не принимаю ее	Средний / 5,22

Анализ результатов оценивания данных суждений свидетельствует, что студенты понимают необходимость овладения актуальной информацией об особенностях работы в условиях инклюзивного образования, его миссии и сущности. И вместе с тем они имеют достаточно поверхностный взгляд на перспективу работы в условиях инклюзии.

Распределение ответов респондентов по всем суждениям когнитивного блока находится на среднем уровне в диапазоне от 5,22 до 7,22 балла (13 суждений находятся в пределах от более 5,0 до 6,0 балла; 7 суждений – от более 6,0–7,0 балла; 1 суждение – от более 7,0–8,0 балла). Отметим, что 62 % студентов указали на педагогическую значимость знаний по осуществлению физического воспитания в условиях инклюзии. Остальные респонденты считают эти знания не столь важными. Обращает на себя внимание тот факт, что большинство суждений отмечено начальными баллами среднего уровня.

Второй блок анкеты (практический компонент) содержал перечень суждений, отражающих умения и навыки, необходимые будущим педагогам для осуществления физического воспитания в условиях инклюзивного образования. Анкетный опрос позволил определить, что 64 % испытуемых находятся на среднем уровне готовности, 36 % – на низком.

Результаты анкетирования позволяют отметить, что по всем суждениям, касающимся владения методами и приёмами работы с детьми с ОПФР, ООП и «обычными детьми», уровень готовности соответствует среднему показателю и находится в диапазоне 5,10–6,90 балла. Это позволяет предположить, что респонденты не видят острой необходимости в адаптации учебных материалов по физической культуре с учетом особенностей каждого ребенка, разработке дидактических материалов по физической культуре для всех обучающихся класса.

Вместе с тем необходимо обратить внимание на то, что 50 % респондентов готовы получить в университете как можно больше практических умений по организации инклюзивного физического воспитания детей младшего школьного возраста.

Анализ полученных данных о необходимости владения по ряду суждений умениями и навыками к осуществлению физического воспитания в условиях инклюзивного образования по самой высокой и самой низкой самооценкам представлен в таблице 2.

Таблица 2

Результаты изучения мнения респондентов о необходимости владения умениями и навыками к осуществлению физического воспитания в условиях инклюзивного образования

Ранговое место	Суждения	Уровень / балл
1	В университете я хочу получить как можно больше практических умений по организации инклюзивного физического воспитания детей младшего школьного возраста	Средний / 6,90
2	Я способен(а) и готов(а) включать «особых» детей в различные виды двигательной деятельности в условиях инклюзии	Средний / 6,04
3	Я способен(а) и готов(а) осуществлять физическое воспитание с учётом потребностей всех детей, в том числе и «особых»	Средний / 6,02
4	Я умею разрабатывать дидактические материалы по физической культуре для всех участников образовательного процесса на основе универсального дизайна	Средний / 5,20

Ранговое место	Суждения	Уровень/балл
5	Я методически не готов(а) работать с «особыми» детьми	Средний/5,14
6	Я владею оздоровительными технологиями и методами работы в области инклюзивного физического воспитания	Средний/5,10

Студенты вновь отметили, что они хотят получить в университете как можно больше практических умений для работы в условиях инклюзивного образования. При этом уровень готовности к разработке дидактических материалов по физической культуре для всех школьников на основе универсального дизайна, владения оздоровительными технологиями и методами работы в области инклюзивного физического воспитания находится на пограничных оценках низкого уровня.

Третий блок анкеты (мотивационный) характеризует основные свойства и качества личности будущего педагога в области инклюзивного физического воспитания и определяет профессиональную направленность студентов, степень усердия в деятельности, выявляет готовность будущих учителей начальных классов к принятию детей с ОПФР и ООП.

Анкетный опрос студентов показал, что 56 % испытуемых определяют свой уровень мотивационной готовности как средний, 42 % – как низкий и 2 % – как высокий.

Распределение ответов студентов по суждениям мотивационного блока готовности в основном находится на среднем уровне в диапазоне более 5,0 до 7,0 баллов.

Подчеркнем, что 52 % респондентов отметили, что они психологически готовы к общению и работе с «особыми» детьми, в то же время 38% испытуемых считают, что работа в условиях инклюзивного образования не принесёт им профессиональной удовлетворенности.

Как показывают результаты опроса студентов, самыми высокими и самыми низкими баллами были оценены суждения, характеризующие их мотивационную готовность к работе в условиях инклюзии.

Четвертый блок анкеты (рефлексивный компонент) позволяет определить уровень развития самооценки, понимания значимости педагогической рефлексии, ответственности за результаты своей деятельности, познания себя и самореализации в педагогической профессии.

Анализ полученных данных по рефлексивному блоку показал, что 70 % студентов имеют средний уровень готовности к осуществлению физического воспитания в условиях инклюзивного образования, низкий уровень – 26 %, высокий уровень – 4 %.

Полученные результаты (самые высокие и самые низкие) по данному блоку анкеты представлены в таблице 4.

Таблица 3

Результаты изучения мнения респондентов о мотивационной готовности к осуществлению физического воспитания в условиях инклюзивного образования

Ранговое место	Суждения	Уровень / балл
1	Я чувствую, что психологически готов(а) к общению с «особыми» детьми	Средний / 6,74
2	Цель моей будущей профессии – укрепить здоровье всех детей	Средний / 6,50
3	Цель моей будущей профессии — научить всех детей жить в обществе	Средний / 6,22
4	Я не представляю себя в роли учителя инклюзивного класса	Средний / 5,04
5	Я способен(на) бороться с дискриминацией в образовании, в том числе и в организации физического воспитания в условиях инклюзивной среды	Средний / 5,04
6	Работа в условиях инклюзивного образования не принесёт мне профессиональной удовлетворенности	Средний / 5,00

Таблица 4

Результаты изучения мнения респондентов по рефлексивному блоку осуществления физического воспитания в условиях инклюзивного образования

Ранговое место	Суждения	Уровень / балл
1	Каждый ребёнок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности	Средний / 7,16
2	Сложные профессиональные ситуации я разрешаю в общении	Средний / 6,84
3	В любом ребёнке следует, прежде всего, видеть его сильные стороны и позитивные возможности	Средний / 6,78
4	У меня есть стереотипы восприятия любой «инаковости»	Средний / 5,96
5	Я не пытаюсь рефлексировать свою профессиональную деятельность: не вижу смысла – «дело сделано»	Средний / 5,84
6	У меня никогда и ни с кем не бывает проблем в общении и взаимодействии	Средний / 5,76

Рассматривая рефлексивный компонент готовности к осуществлению физического воспитания в условиях инклюзивного образования, отметим,

что 58 % респондентов считают, что каждый ребёнок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности; в любом ребёнке следует, прежде всего, видеть его сильные стороны и позитивные возможности. В то же время 32 % испытуемых не пытаются рефлексировать свою профессиональную деятельность.

Как свидетельствуют полученные данные, 2 респондента определили уровень своей готовности к работе в условиях инклюзивного образования как высокий по двум компонентам: мотивационному и рефлексивному (9,35 и 9,40 балла соответственно).

Большинство респондентов считают, что их готовность к проведению физического воспитания в условиях инклюзивной школы по всем четырем компонентам находится на среднем уровне. И хотя средний уровень готовности по когнитивному компоненту определен респондентами в диапазоне 5,10–7,00 балла, по практическому – 5,05–7,95, по мотивационному – 5,05–7,05, рефлексивному компоненту – 5,10–8,90, он практически находится на начальной ступени сформированности (таблица 5).

Таблица 5

Показатели среднего уровня сформированности готовности к осуществлению физического воспитания в начальной школе в условиях инклюзивного образования

Компоненты готовности	Сформированность в баллах	Количество выборов
Когнитивный	5,0–6,0	22
	6,0–7,0	5
Практический	5,0–6,0	16
	6,0–7,0	12
	7,0–8,0	14
Мотивационный	5,0–6,0	28
	6,0–7,0	3
	7,0–8,0	1
Рефлексивный	5,0–6,0	13
	6,0–7,0	13
	7,0–8,0	7
	8,0–9,0	4

Вторую позицию по числу выборов занимает низкий уровень готовности к осуществлению физического воспитания в начальной школе в условиях инклюзивного образования. Следует отметить, что собственная оценка респондентами, сделавшими этот выбор, по когнитивному компоненту находится в границах – 3,30–5,00 балла, по практическому – 2,95–4,90. Подчеркнем, что 2 респондента из пятидесяти определили, что их готовность

к осуществлению физического воспитания в инклюзивной школе по всем компонентам явно недостаточна, одиннадцать считают её низкой по трем компонентам. Испытуемые, которые отнесли себя к категории с низким уровнем готовности, наиболее проблемными для себя считают когнитивный и практический компоненты.

Анализ полученных результатов свидетельствует о необходимости систематической, целенаправленной работы по формированию и повышению уровней готовности по всем компонентам (когнитивному, практическому, мотивационному, рефлексивному) у будущих педагогов начальных классов к осуществлению физического воспитания в условиях инклюзивного образования.

Список использованных источников

1. *Малофеев, Н. Н.* Специальное образование в меняющемся мире. Россия: учеб. пособие для студентов пед. вузов: в 2 ч. / Н. Н. Малофеев. – М.: Просвещение, 2013. – Ч. 2. – 320 с.

2. *Хитрюк, В. В.* Инклюзивная готовность педагогов: генезис, феноменология, концепция формирования: монография / В. В. Хитрюк // М-во образования Респ. Беларусь; Барановичский гос. ун-т. – Барановичи: БарГУ, 2015. – 276 с.

(Дата подачи: 16.02.2017 г.)

Т. Е. Яценко

Барановичский государственный университет, Барановичи

T. Yatsenka

Baranovich State University, Baranovich

УДК 159.99

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЭМПАТИИ ПЕДАГОГОВ-ЖЕНЩИН ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

CONTENT FEATURES OF EMPATHY OF TEACHERS-WOMEN OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF VARIOUS TYPES

В статье актуализируется проблема развития профессиональной эмпатии педагогов. Представлены результаты эмпирического исследования процессуальных (децентрация, сопереживание) и результативных (эмпатическая забота, эмпатический дистресс) компонентов эмпатии педагогов учреждений дошкольного образования, педагогов начальной и средней школы. Приведено описание результатов изучения зависимости эмпатии педагогов от возраста, стажа и профиля профессиональной деятельности.

Ключевые слова: децентрация; педагоги; сопереживание; эмпатия; эмпатический дистресс; эмпатическая забота.

The article actualizes the problem of empathy of professional educators. The results of empirical research of process (decentration, empathy) and effective (empathic caring, empathic

distress) components of empathy of teachers of preschool education institutions, teachers in primary and secondary schools. The results of the study of empathy of teachers depending on age, length and profile of professional activity are described.

Key words: decentration; teachers; compassion; empathy; empathic distress; empathic concern.

Проявление педагогами эмпатии – это условие создания психологической атмосферы поддерживающего общения, способствующей развитию личностной суверенности обучающихся. В такой атмосфере обучающиеся получают возможность для психологически безопасной персонализации, открытия и принятия своего внутреннего мира, переживания своей значимости, утверждаются в правильности мировосприятия.

Анализируя профессиональную эмпатию педагога, целесообразно отметить характеристики, отличающие ее от эмпатии неспециалиста в целом.

Во-первых, адекватность, то есть соответствие валентности переживаемых и демонстрируемых эмоциональных реакций педагога знаку (позитивные/негативные) переживаний ребенка. На такую характеристику эмпатии указывают М. А. Пономарева [1] и В. А. Лабунская [2].

Во-вторых, интегративный характер эмпатии. Это означает способность педагога к реализации полного эмпатического процесса, начиная от понимания внутреннего мира ребенка, переходя к сопереживанию и завершая содействием, проявлением эмпатической заботы. Значимость данной характеристики эмпатии отмечают, на наш взгляд, А. М. Пономарева, рассматривающая эмпатию как системное образование, включающее когнитивный, эмоциональный и коннотативный компоненты, и М. Дэвис, описывающий эмпатию как многомерный феномен, состоящий из процессуальных (децентрация и сопереживание) и результативных (эмпатическая забота и эмпатический дистресс) компонентов [3]. Причем, согласно С. Батсон, децентрация и эмпатическая забота являются параметрами диспозициональной эмпатии, проявляющейся вне зависимости от ситуационного контекста [4].

Наличие у педагогов только способности к сопереживанию, наряду с отсутствием социальной смелости в выражении эмпатических реакций, может привести к психологическому отчуждению в отношениях с обучающимися. Невладение вариативным репертуаром эмпатических реакций, адекватных ситуации, приводит к непреднамеренной виктимизации обучающихся (обесценивание и отрицание реальности переживаний ребенка как способы выражения поддержки).

В-третьих, произвольность или управляемость эмпатических реакций [6].

Исходя из обозначенной выше значимости эмпатии для успешной профессиональной деятельности педагогов и сохранения психологического здоровья обучающихся, нами было проведено исследование, ориентированное на выявление содержательных характеристик эмпатии педагогов женского пола. В качестве диагностического инструментария был выбран

опросник «Многофакторный опросник эмпатии» М. Дэвиса в адаптации Н. А. Будаговской, С. В. Дубровской, Т. Д. Карягиной.

Исследование проходило на базе общеобразовательных (школы, гимназии) и дошкольных (детские сады) учреждений. Выборку исследования составили 143 педагога женского пола. Из них 35 педагогов начальной школы (НШ), 91 педагог средней школы (СШ) и 17 педагогов учреждений дошкольного образования (УДО). Средний возраст выборки педагогов НШ составил 43,1 года, педагогов СШ – 42,23 года и воспитателей – 25,62 года. Педагоги СШ были представлены учителями физической культуры, естественно-научных (биология, география, химия), точных (математика, информатика), социально-гуманитарных (история, обществоведение), филологических (иностранный язык, русский / белорусский язык и литература) дисциплин.

Согласно Б. Г. Ананьеву, период взрослости делится на раннюю (18–25 лет), среднюю (26–46 лет) и позднюю (47–60 лет) взрослость [7, с. 5]. Сопоставление трех групп педагогов, сформированных по возрастному критерию, с применением однофакторного дисперсионного анализа показало, что педагоги первой ($N = 20$) и второй ($N = 74$) возрастной групп статистически значимо не различаются уровнем склонности к децентрации ($D = 0,34$). Отмечается тенденция к различию в уровне децентрации педагогов в возрасте 47–60 ($N = 49$) и 18–25 ($D = 0,13$) лет. Также установлено наличие тенденции к прямой связи между возрастом и уровнем развития склонности педагогов к децентрации ($r_{\text{Спирмен}} = 0,14$, $p = 0,1$). Это означает, что молодые педагоги женского пола испытывают большие сложности в понимании точки зрения обучающихся на основе абстрагирования от собственной позиции, чем педагоги старшей возрастной группы. Данный факт можно объяснить утверждением А. А. Реана и Я. Л. Коломинского: склонность педагогов к проецированию возрастает при отсутствии значимых возрастных различий с обучающимися или при наличии установки на равноправие [5, с. 258].

Стаж профессиональной деятельности, как и возраст, не является значимым фактором развития процессуальных и результативных компонентов эмпатии педагогов-женщин. Исключение составляет процессуальный компонент эмпатии «фантазия» ($r_{\text{Спирмен}} = -0,13$, $p = 0,14$). С повышением стажа профессиональной деятельности снижается их склонность к воображаемому перенесению себя в чувства и действия вымышленных героев художественных произведений, к сопереживанию. Сопереживание при этом представляет собой переживание субъектом тех же чувств, которые испытывает эмпатируемый человек [8]. Описанный факт можно обосновать следующим: стереотипизация социальной перцепции педагогов; изменение их мировоззрения, становящегося все более отличным от мировосприятия детей.

Таким образом, с увеличением возраста педагогов женского пола возрастает их склонность к применению рациональной стратегии понимания

обучающихся, а с увеличением стажа профессиональной деятельности уменьшается обращенность к аффективной стратегии.

Стаж профессиональной деятельности не выступает значимым фактором прогресса/регресса эмпатии педагогов УДО. Однако большинство испытуемых выборки – девушки, возраст которых соответствует периоду ранней зрелости. Значит, можно констатировать отсутствие динамики в процессуальных и результативных составляющих эмпатии воспитателей в первые пять лет профессиональной деятельности. Это детерминировано адаптацией к профессиональной реальности, направленностью на освоение, прежде всего, инструментальной стороны педагогической деятельности.

У педагогов НШ при увеличении стажа профессиональной деятельности наблюдается снижение способности к фантазии или сопереживанию ($r_{\text{Спирмен}} = -0,36$, $p = 0,03$). Согласно Т. Д. Карягиной, фантазия представляет собой «погружение», проникновение в чувства героев художественных произведений, заражение их эмоциями, параллельное переживание тех же эмоциональных состояний [9, с. 38]. Т. П. Гаврилова отмечает, что склонность к сопереживанию во многом определяется наличием в прошлом опыте человека ситуаций, идентичных тем, которые вызвали эмоциональную реакцию у эмпатируемого [8]. Очевидно, что чем больше стаж профессиональной деятельности, тем меньше остается у педагогов точных воспоминаний о переживаниях событий своей школьной жизни. Они начинают замещаться субъективной профессиональной оценкой эмоциональных реакций обучающихся.

У педагогов СШ отмечается тенденция к увеличению склонности к оказанию эмпатической заботы обучающимся при увеличении стажа педагогической деятельности ($r_{\text{Спирмен}} = 0,14$, $p = 0,17$). По сравнению с начинающими педагогами, опытные педагоги СШ чаще проявляют симпатию, сочувствие, готовность оказать помощь эмпатируемым обучающимся. Вероятно, это можно объяснить возрастающей самоэффективностью педагогов в области оказания содействия, помощи и поддержки обучающимся.

Сопоставление уровня развития у педагогов-женщин компонентов эмпатии посредством вычисления апостериорного критерия Дункана показало, что педагоги женского пола в большей степени ориентированы на аффективный (составляющая эмпатии «фантазия»), чем на когнитивный (составляющая эмпатии «децентрация») способ получения эмпатической информации об обучающихся ($D = 0,000001$).

Результатом эмпатии у педагогов-женщин выступает проявление эмпатической заботы по отношению к обучающимся в большей степени, чем эмпатический дистресс ($D = 0,000003$).

Учителя математики и информатики (точные дисциплины) и учителя физической культуры в меньшей степени, по сравнению с другими учителями-предметниками, склонны к сопереживанию. Их показатели по шкале

«фантазия» значимо ниже аналогичных у учителей биологии, географии и химии (цикл естественно-научных дисциплин) ($D = 0,05$), филологии ($D = 0,004$), истории и обществознания (социально-гуманитарные дисциплины) ($D = 0,14$). Эмпирические исследования Е. А. Титовой показали, что снижение уровня эмпатии сопряжено со снижением доверия к другим людям, нарушением эмоциональных связей с ними [9, с. 12.]. Значит, учителя точных дисциплин и физической культуры в большей степени, по сравнению с другими педагогами-предметниками, предрасположены к абсолютизации своей эмоциональной оценки ситуации как верной, к отрицанию адекватности переживаний обучающихся, выражению сомнения в искренности демонстрируемых ими эмоций.

Таким образом, профиль педагогической деятельности накладывает существенный отпечаток на способность аффективного постижения внутреннего мира эмпатируемых обучающихся. Снижению способности к сопереживанию подвержены учителя, предметом педагогического общения которых выступают знаковые системы и компьютерная техника; деятельность которых сопряжена с предъявлением обучающимся, в первую очередь, объективной информации, требующей от учителя в большей степени не коммуникативных, а речевых способностей. Минимизация ситуаций доверительного общения с обучающимися приводит к тому, что педагоги математики и информатики в большей степени склонны руководствоваться логическими объяснениями эмоциональных состояний ребенка, не принимая в расчет предлагаемую им субъективную интерпретацию переживаний.

Педагоги естественно-научных (ДЕН-НШ = 0,13, ДЕН-СГ = 0,07, ДЕН-Т = 0,05) и филологических (ДФ-НШ = 0,06, ДФ-СГ = 0,04, ДФ-Т = 0,02) дисциплин выделяются среди остальных учителей-предметников и учителей НШ сформированностью коммуникативной установки децентрации. Они способны неэгоцентрически вести себя, оценивать ситуацию с точки зрения обучающихся, ориентированы на рациональную стратегию получения эмпатической информации. Очевидно, специфика профессиональной деятельности стимулирует педагогов указанного предметного профиля развивать у обучающихся умение реконструировать состояние другого человека, видеть ситуацию с его стороны, дифференцируя свою оценку событий и вероятностную оценку другого человека. Это, в свою очередь, предполагает постоянное вовлечение педагога в деятельность по детальному анализу психологического мира героев литературных произведений, поведения живых организмов. Возникающее при этом столкновение противоположных точек зрения вынуждает педагогов к рассмотрению ситуации с познавательной позиции другого человека. Таким образом, педагогическая деятельность, предметное содержание которой составляют аспекты реального / имитируемого взаимодействия с обществом или представителями животного и растительного мира, содействует развитию у педагогов децентрации.

Показательно, что процессуальные компоненты эмпатии (способность к децентрации (ДДО-НШ = 0,07, ДСШ-ДО = 0,006) и сопереживанию (ДСШ-ДО = 0,07)) в большей степени развиты у педагогов, обучающихся подростков и старшеклассников, и в наименьшей степени – у педагогов УДО.

Для объяснения данного факта можно обратиться к работе «Психология затрудненного общения» В. А. Лабунской. Ученая концентрирует внимание на том, что способность к децентрации лежит в основе формирования навыков партнерского общения [11]. Подобный вид общения является необходимым условием продуктивности обучения подростков и старшеклассников, отличающихся стремлением к эмоциональной, интеллектуальной, ценностной и поведенческой автономии. Кроме того, Л. В. Кавун в своем исследовании установила, что стимулом к децентрации выступает столкновение человека с позицией, отличной от собственной, и возникновение необходимости в их сопоставлении [12]. Как следствие, педагоги СШ вынуждены систематически применять децентрацию как социально-перцептивный механизм педагогического общения, в то время как воспитанники УДО отличаются социальной незрелостью, зависимостью от взрослого, ориентацией на его мировосприятие. Вследствие этого воспитатели в меньшей степени ориентированы на дифференциацию содержания своего и детского психологического пространства личности.

Согласно результатам исследования, максимально подвержены эмпатическому дистрессу учителя НШ (ДНШ-ДО = 0,003, ДНШ-СШ = 0,002). Они рассматривают негативно окрашенные переживания обучающихся как источник стресса, в меньшей степени склонны к демонстрации искренней эмпатической реакции. Педагоги УДО и СШ обладают одинаковым уровнем способности к регуляции дистресса, возникающего в ситуациях столкновения с интенсивными негативными переживаниями обучающихся (ДНШ-ДО = 0,92).

В частности, у педагогов НШ отмечен более высокий уровень эмпатического дистресса, чем у учителей точных, филологических дисциплин и физической культуры (ДНШ-Т = 0,008, ДНШ-ФК = 0,0005, ДНШ-Ф = 0,02). Педагоги НШ, сталкиваясь с ситуациями демонстрации обучающимися негативных эмоций, стремятся избавиться от возникающих у себя при этом раздражения, беспокойства и тревоги. Для педагогов НШ характерно применение двух неконструктивных стратегий совладения с состоянием эмоционального дискомфорта: оказание обучающимся формальной помощи или игнорирование детских страданий. «Уход» из эмоционально напряженной ситуации редуцирует воздействие страданий ребенка на педагогов как потенциальных субъектов помощи. Другими словами, педагоги НШ в большей степени, чем педагоги СШ, склонны к «сворачиванию эмпатии» (в терминологии Ю. А. Менджерицкой [11]) на результирующем этапе эмпатического процесса.

Наряду с учителями НШ в группе риска находятся учителя естественно-научных и социально-гуманитарных дисциплин. Им также свойственны трудности в регуляции эмоций. По данным Н. В. Кухтовой и Т. Д. Карягиной, высокий уровень личного дистресса связан с алекситимией [9, с. 52]. То есть указанные группы педагогов-предметников и учителя НШ могут испытывать трудности в вербализации собственных эмоций.

Можно констатировать, что результат проявления эмпатии у педагогов НШ, естественно-научных и социально-гуманитарных дисциплин – эмпатические реакции, адресованные себе в большей степени, чем ориентированные на эмоциональную поддержку обучающихся. Обозначим возможные причины установленного факта: негативный прошлый опыт оказания помощи эмпатируемому обучающемуся; сложность выстраивания личностных границ, приводящая к альтруизму, связанному с жертвованием своими ценностями, принципами, временем и др.; социальная тревожность и приверженность идее о том, что поведение педагога должно быть социально одобряемым и соответствующим ожиданиям других людей.

В меньшей степени переживают психологический дискомфорт при наблюдении переживаний обучающихся учителя физической культуры (ДЕН-ФК = 0,1, ДНШ-ФК = 0,0005, ДСГ-ФК = 0,04, ДТ-ФК = 0,18, ДФ-ФК = 0,03).

Уровень способности к проявлению эмпатической заботы у учителей филологии статистически значимо выше, чем у педагогов социально-гуманитарного профиля (ДФ-СГ = 0,12), учителей точных дисциплин (ДТ-СГ = 0,03) и физической культуры (ДФ-ФК = 0,09). Согласно Т. Д. Карягиной и Н. В. Кухтовой, высокий уровень эмпатической заботы согласуется с предпочтением гуманистических ценностей [9, с. 52]. Как отмечает С. Батсон, эмпатическая забота связана с ориентацией на благополучие других людей, стремлением оптимизировать эмоциональное состояние другого человека ради него самого [13], в нашем случае – обучающихся. В. А. Лабунская обращает внимание на то, что при выраженной склонности к эмпатической заботе благополучие другого человека переживается безотносительно к собственному благополучию [11, с. 174]. Различия между другими группами учителей-предметников и учителей НШ не выявлены.

Таким образом, педагоги женского пола отдают предпочтение аффективной стратегии понимания обучающихся (сопереживание), адекватность которой снижается с ростом стажа педагогической деятельности. С увеличением возраста педагогов-женщин возрастает их способность к применению когнитивной стратегии получения эмпатической информации (децентрация). Результатом эмпатии педагогов женского пола в большей степени выступает проявление эмпатической заботы (ориентация на психологическое благополучие ученика), чем эмпатический дистресс (стремление к устранению собственного эмоционального дискомфорта). У педагогов УДО уровень развития процессуальных компонентов эмпатии (децентрация

и сопереживание) ниже, чем у педагогов США. Учителя НШ в меньшей степени способны регулировать эмпатический дистресс, чем педагоги УДО и США. Профиль педагогической деятельности выступает значимым фактором уровня развития процессуальных и результативных компонентов эмпатии педагогов-предметников США.

Список использованных источников

1. Пономарева, М. А. Эмпатия: теория, диагностика, развитие: монография / М. А. Пономарева. – Минск: Бестпринт, 2006. – 76 с.
2. Лабунская, В. А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание / В. А. Лабунская. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. – 608 с
3. Davis, M. H. Empathy: A social psychological approach / M. H. Davis. – Boulder: Westview Press, 1996. – 44 p.
4. Batson, C. D. Where is the altruism in the altruistic personality? / C. D. Batson, M. H. Bolen, J. A. Cross & H. E. Neuringer-Benefiel // J. of Personality and Social Psychology. – 1986. – V. 50. – P. 212–220.
5. Педагогическая психология: учеб.-метод. комплекс / сост. Т. Е. Яценко. – Барановичи: РИО БарГУ, 2011. – 330 с.
6. Олифирович, Н. И. Эмпатические компетенции будущих специалистов помогающих профессий: аспекты научного рассмотрения / Н. И. Олифирович, Т. Е. Яценко // Науч. тр. Респ. ин-та высш. школы Исторические и психолого-педагогические науки: сб. науч. ст.: в 2 ч. / Респ. ин-т высш. шк.; редкол.: В. А. Гайсенко [и др.]. – Минск, 2016. – Ч. 2, вып. 16. – С. 171–178.
7. Ильин, Е. П. Психология взрослости / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2012. – 469 с.
8. Гаврилова, Т. П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста / Т. П. Гаврилова // Вопросы психологии. – 1974. – № 5. – С. 107–114.
9. Карягина, Т. Д. Тест эмпатии М. Дэвиса: содержательная валидность и адаптация в межкультурном контексте / Т. Д. Карягина, Н. В. Кухтова // Консультативная психология и психотерапия. – 2016. – № 4. – С. 33–61.
10. Титова, Е. А. Доверие как фактор коммуникативной компетентности учителя: автореф. ... дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Е. А. Титова; Пед. ин-т Южн. федерал. ун-та. – Ростов н/Д, 2008. – 20 с.
11. Лабунская, В. А. Психология затрудненного общения / В. А. Лабунская, Ю. А. Мендерицкая, Е. Д. Бреус. – М. : Академия, 2001. – 288 с.
12. Кавун, Л. В. Децентрация как психологический механизм развития толерантности личности: автореф. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Л. В. Кавун; Новосибир. гос. техн. ун-т. – Новосибирск, 2012. – 26 с.
13. Batson, C. D. Encouraging words concerning the evidence for altruism / C. D. Batson & L. L. Shaw // Psychological Inquiry. – 1991. – V. 2. – P. 159–168.

(Дата подачи: 20.02.2017 г.)

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Сидорова С. О.</i> МИНСКИЙ ПОЧТОВО-ТЕЛЕГРАФНЫЙ ОКРУГ НА РУБЕЖЕ XIX–XX ВВ.	3
<i>Синковец А. Ю.</i> ВЕРХОВНЫЕ ГЛАВНОКОМАНДУЮЩИЕ РОССИИ И ИХ ВОСПОМИНАНИЯ О СОБЫТИЯХ В СТАВКЕ (1914–1918 ГГ.).....	11
<i>Стахно Н. В.</i> АСЭНСАВАННЕ ЖЫЦЦЯ І СМЕРЦІ Ў МЕНТАЛІТЭЦЕ БЕЛАРУСКАЙ ШЛЯХТЫ XVII СТАГОДЗЯ.....	24
<i>Стволыгин К. В.</i> ПОЛИТИКА РЕВОЛЮЦИОННОГО ВОЕННОГО СОВЕТА РЕСПУБЛИКИ В ОТНОШЕНИИ ОСВОБОЖДЕНИЯ ОТ ВОИНСКОЙ ПОВИННОСТИ ПО РЕЛИГИОЗНЫМ УБЕЖДЕНИЯМ ГРАЖДАН РСФСР (1918–1922 ГГ.)	31
<i>Сыцько К. В.</i> ДАКУМЕНТЫ ПАРАФІЯЛЬНЫХ АРХІВАЎ РЫМА-КАТАЛІЦКАГА КАСЦЁЛА НА БЕЛАРУСІ (НА ПРЫКЛАДЗЕ ГРОДЗЕНШЧЫНЫ).....	38
<i>Телепень С. В.</i> ВОЕННАЯ И АДМИНИСТРАТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ИДЕНТИЧНОСТИ НОБИЛИТЕТА РИМСКОЙ ИМПЕРИИ.....	45
<i>Теслюкевич Д. И.</i> БЕЛОРУССКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЗАПАДНОЙ БЕЛАРУСИ В 1920-е ГГ. ПО МАТЕРИАЛАМ БЕЛОРУССКОЯЗЫЧНЫХ СМІ.....	52
<i>Толочко Д. М.</i> ПОЛЬСКИЙ ПОХОД КРАСНОЙ АРМИИ В СЕНТЯБРЕ 1939 ГОДА В ОЦЕНКАХ СОВЕТСКИХ ЛЮДЕЙ	58
<i>Трестьян И. Н.</i> ИНСТИТУТ ВОЕННОГО ГУБЕРНАТОРСТВА НА ТЕРРИТОРИИ БЕЛАРУСИ (1796–1823 ГГ.).....	65
<i>Филитов А. А.</i> КОНЦЕПЦИЯ ИСТОРИИ В ГОСУДАРСТВЕ БАХРИТСКИХ МАМЛЮКОВ В ЕГИПТЕ (1250–1382).....	72
<i>Хованский В. М.</i> ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ИДЕОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ВООРУЖЕННЫХ СИЛАХ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ В ПЕРИОД 1991–1994 ГГ.....	78
<i>Цуба М. В.</i> ПЕРЫЯДЫЧНЫ ДРУК У ПІНСКУ ПАДЧАС ПЕРШАЙ СУСВЕТНАЙ ВАЙНЫ.....	86
<i>Цумарева Е. П.</i> ВЛАСТЬ И ПРЕССА В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В 1905–1914 ГГ. (НА ПРИМЕРЕ БЕЛОРУССКИХ ГУБЕРНИЙ).....	92
<i>Цымбал А. Г.</i> «КРЭСОВАЯ» ПАРАДЫГМА Ў ПОЛЬСКАЙ ГІСТАРЫЯГРАФІІ: ЭВАЛЮЦЫЯ МІФА І ДАСЛЕДЧЫХ СТЭРЭАТЫПАЎ	100

<i>Шимукович С. Ф.</i> УЧАСТИЕ БЕЛОРУССКИХ РЕГИОНАЛЬНЫХ ЭЛИТ В РЕАЛИЗАЦИИ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНЫХ ИНИЦИАТИВ ЧЕРЕЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЕСТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА КРАСНОГО КРЕСТА В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА	108
<i>Яковчук В. И.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ КОНТРОЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ БЕЛАРУСИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ	116
<i>Янушевич И. И.</i> ИНФОРМАЦИОННО-ПРОПАГАНДИСТСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ АНТИРЕЛИГИОЗНОЙ РАБОТЫ В СОВЕТСКОМ ГОСУДАРСТВЕ В 1919–1941 ГГ. (НА ПРИМЕРЕ БССР)	124
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
<i>Андрущенко Н. Ю.</i> КУРС «ИСТОРИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ	131
<i>Антоненко А. Н., Толкачев Е. А.</i> МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО КОМПОНЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММАХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ.....	139
<i>Григорьева О. Н.</i> РАЗВИТИЕ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ.....	145
<i>Гуртовая Е. Ю., Курбыко З. С., Макаренко Э. Н.</i> САМООЦЕНКА КАК МЕХАНИЗМ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЗРАЧНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УНИВЕРСИТЕТА	152
<i>Игнатович Е. С., Козлов Е. А.</i> ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА БЕЛОРУССКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)	159
<i>Кранцевич Н. М.</i> ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ	167
<i>Краснова Т. И., Егорова Ю. Н.</i> ДИЗАЙН ПРОЦЕССА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПОВ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА	173
<i>Лозицкий В. Л.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ НА ВТОРОЙ СТУПЕНИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ МАГИСТРАТУРЕ (НА ПРИМЕРЕ ЭУМК ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ»).....	179

<i>Лойко О. Л.</i> ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И ПРАКТИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ	187
<i>Луговская А. В.</i> МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА СПОРТСМЕНОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ В ЦИКЛИЧЕСКИХ ВИДАХ СПОРТА.....	195
<i>Малевич В. Г.</i> МЕТОДОЛОГИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ	201
<i>Міхайлава А. Л.</i> СУТНАСЦЬ І ЗМЕСТ ПАНЯЦЦЯ «ЭТНАКУЛЬТУРА» ЁЎ КАНТЭКСЦЕ СУЧАСНАГА ЭТАПУ ФАРМАВААННЯ БЕЛАРУСКАЙ НАЦЫІ.....	206
<i>Морозова Н. Н.</i> К ОСМЫСЛЕНИЮ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ЭКОНОМИЧЕСКОМУ ПРОФИЛЮ С ЭЛЕМЕНТАМИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	214
<i>Налецкая Т. Н.</i> СОДЕЙСТВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПОДГОТОВКИ БУХГАЛТЕРОВ	223
<i>Ножка И. А., Шило О. В.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОК ПОСРЕДСТВОМ ЧЕРЛИДИНГА	230
<i>Панов С. В.</i> ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТИТУЦИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН.....	238
<i>Федосова А. А.</i> НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ КАК ОБЪЕКТ БИБЛИОТЕКОВЕДЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.....	244
<i>Филимонова Н. И., Трищина Т. И.</i> АНАЛИЗ ИСХОДНОГО УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	252
<i>Яценко Т. Е.</i> СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЭМПАТИИ ПЕДАГОГОВ-ЖЕНЩИН ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	260

ДЛЯ ЗАМЕТОК



Научное издание

**НАУЧНЫЕ ТРУДЫ
РЕСПУБЛИКАНСКОГО ИНСТИТУТА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.
ИСТОРИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

Сборник научных статей

Основан в 2000 году

Выпуск 17

В трех частях

Часть 2

Ответственный за выпуск *Н. С. Клишевич*

Редактор *Н. В. Боярова*

Компьютерная верстка *Н. М. Лазар*

Подписано в печать 17.07.2017. Формат 60×84/16.

Бумага офсетная. Ризография.

Усл. печ. л. 15,8. Уч.-изд. л. 20,2. Тираж 100 экз. Заказ 58.

Издатель и полиграфическое исполнение
государственное учреждение образования
«Республиканский институт высшей школы».

Свидетельство о государственной регистрации издателя,
изготовителя, распространителя печатных изданий

№ 1/174 от 12.02.2014.

Ул. Московская, 15, 220007, г. Минск.