

Министерство образования Республики Беларусь  
Белорусский государственный университет  
Факультет философии и социальных наук  
Исторический факультет

Университетоведение: опыт и перспективы научных исследований  
и преподавания

Материалы республиканской научно-практической конференции,  
приуроченной к 100-летию Белорусского государственного университета  
Минск, 14 октября 2021 г.

Минск  
2021

УДК 378.4(06)  
У 592

Решение о депонировании вынес:  
Совет факультета философии и социальных наук  
3 сентября 2021 г., протокол № 2

Редакционная коллегия:  
В. С. Сайганова (отв. ред.), О. В. Новикова, Т. В. Бурак

Рецензенты:  
Безнюк Д.К., доктор социологических наук, профессор, заместитель  
директора по научной работе Института социологии НАН Беларуси;  
Лебедева Е.В., кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры  
технологий коммуникации Института журналистики БГУ.

Университетоведение: опыт и перспективы научных исследований и преподавания : материалы республиканской науч.-практ. конференции, приуроченной к 100-летию Белорусского государственного университета, Минск, 14 октября 2021 г. / БГУ, Фак. философии и социальных наук, Исторический фак. ; [редкол.: В. С. Сайганова (отв. ред.), О. В. Новикова, Т. В. Бурак]. – Минск : БГУ, 2021. – 256 с. – Библиогр. в тексте.

В сборнике представлены материалы участников республиканской научно-практической конференции «Университетоведение: опыт и перспективы научных исследований и преподавания», которая состоялась 14 октября 2021 г. на базе факультета философии и социальных наук совместно с историческим факультетом БГУ. Сборник адресуется научным и педагогическим работникам, преподавателям, аспирантам, студентам и всем, кто интересуется актуальными проблемами университетоведения и современных социально-гуманитарных дисциплин.

Материалы представлены в авторской редакции.

УДК 378.4

## **СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ**

**А.И. Абраев**

Белорусский государственный университет  
Ул. Кальварийская 9, 220004, Минск, Республика Беларусь  
lekha.abray@mail.ru

**Аннотация.** Образование как социальный феномен является предметом размышлений и исследований на протяжении всей истории общественной мысли. Проблемами образования занимаются философы, историки, психологи, политологи, представители педагогического знания и т.д. Не обошла его и социологическая наука. Углубление и дифференциация социологического знания не могли не привести, в силу значимости проблем образования для человека и общества, к выделению в его составе отдельной области – социологии образования. У социологии свой ракурс в изучении образования, что, вполне понятно, определяется спецификой ее предмета и методов, применяемых для изучения общественных явлений.

**Ключевые слова:** социология университетского образования; проблемы образования; тенденции развития.

### **Modern problems and new trends in the development of university education in the Republic of Belarus**

**A.I. Abraev**

Belarusian State University

St. Kalvariyskaya 9, 220004, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** Education as a social phenomenon has been the subject of reflection and research throughout the history of social thought. Philosophers, historians, psychologists, political scientists, representatives of pedagogical knowledge, etc. are involved in education problems. Sociological science has not bypassed him either. The deepening and differentiation of sociological knowledge could not but lead, due to the importance of education problems for a person and society, to the allocation of a separate area in its composition - the sociology of education. Sociology has its own perspective in the study of education, which, quite understandably, is determined by the specifics of its subject and the methods used to study social phenomena.

**Keywords:** Sociology of university education; education problems; development trends.

В истории Беларусь необходимо выделить три этапа трансформации университетского образования:

- досоветский;
- советский;
- постсоветский.

Советский период можно признать наиболее плодотворным с точки зрения построения национальной системы образования республики. В БССР была ликвидирована неграмотность, открыты тысячи учебных заведений, многие из которых продолжают работать и сегодня. Распад в 1991 г. СССР и провозглашение независимости Беларуси ознаменовали новый период в истории отечественной системы образования. С середины 1990-х гг. началась реформа национальной системы образования, специфику которой отражают следующие слова: «...сохранение лучшего из советских времен и адаптация к современным потребностям индивида и общества» [1, с. 88]. Рассмотрим ключевые показатели, особенности и тенденции функционирования системы высшего образования в Республике Беларусь.

Система высшего образования в Республике Беларусь представлена следующими видами учреждений: классический университет, профильный университет (академия, консерватория), институт, высший колледж. На начало 2018/2019 учебного года в стране функционировало 51 учреждение высшего образования (УВО), из них 42 государственных и 9 частных. Основная часть УВО располагается в столице Беларуси. Анализируя развитие системы высшего образования в Республике Беларусь, мы можем наблюдать резкое увеличение числа вузов в 1995 г., а затем их незначительное уменьшение на протяжении последующих лет. В 1990 г. в Беларуси насчитывалось 33 УВО, то в 2019 г. – 51. Наибольшее количество высших учебных заведений (59) функционировало в стране в период с 1995 по 1997 г. Хотелось бы отметить, что рост числа вузов в 1990-е гг. связан с появлением и расширением негосударственного сектора высшего образования. Так, если в 1992/1993 учебном году было всего 5 частных вузов, то к 1995/1996 учебному году их количество увеличилось в четыре раза. На протяжении 1990-х гг. росло и число государственных УВО: если в 1991/1992 учебном году их насчитывалось всего 33 (на уровне 1985/1986 учебного года), то к 1997/1998 – 42 (на уровне 2017/2018 учебного года).

Как унитарное демократическое социальное правовое государство Республика Беларусь имеет собственную систему обучения и воспитания, которая включает в себя широкую сеть разнообразных учебных заведений, реализующих программы основного, дополнительного и специального образования. Классификация уровней образования в Республике Беларусь соответствует Международной стандартной классификации образования

редакции 2011 г. По большей части индикаторов образования, используемых в международных сравнительных исследованиях, Беларусь занимает не последнее место в ряду самых развитых стран мира.

Национальная система образования как важнейший социальный институт современного белорусского общества, включает в себя огромное количество людей. Согласно данным официальной статистики в Республике Беларусь на начало 2018/2019 учебного года в 3803 учреждениях дошкольного образования обучалось 435,1 тыс. детей; в 3035 учреждениях общего среднего образования – 1010,4 тыс. учащихся; в 180 учреждениях профессионально-технического образования – 65,7 тыс.; в 226 учреждениях среднего специального образования – 113,3 тыс.; в 51 учреждении высшего образования – 268,1 тыс. студентов. Численность педагогических работников в учреждениях дошкольного образования составляет 56,7 тыс. человек; учителей в учреждениях общего среднего образования – 97,3 тыс.; педагогов в учреждениях профессионально-технического образования – 7,3 тыс.; преподавателей в учреждениях среднего специального образования – 9,6 тыс.; штатного профессорско-преподавательского состава в учреждениях высшего образования – 20 256, внешних совместителей – 2328 человек. Основными законодательными документами в сфере отечественного образования являются Конституция Республики Беларусь, Кодекс Республики Беларусь об образовании, законы «О правах ребенка», «О правах национальных меньшинств», «Об общих началах государственной молодежной политики в Республике Беларусь», «О языках». Статья 49 Конституции Республики Беларусь гласит: «Каждый имеет право на образование. Гарантируются доступность и бесплатность общего среднего и профессионально-технического образования. Среднее специальное и высшее образование доступно для всех в соответствии со способностями каждого. Каждый может на конкурсной основе бесплатно получить соответствующее образование в государственных учебных заведениях» [2].

К основным тенденциям развития высшего образования в нашей стране можно отнести его массовизацию и коммерциализацию. К слову, указанные тенденции имеют общемировой характер. Также не самой хорошей тенденцией высшего образования является его коррумпированность. В рейтинге коррумпированных ведомств в 2013 г. на шестом месте оказалось Министерство образования Республики Беларусь. В течение указанного года органами правопорядка были выявлены 26 лиц, причастных к взяточничеству. Следует отметить, что только трое из них проходили по статье о получении взятки, а остальные (22 чел.) попались на даче взятки или на посредничестве (1 чел.). Официальная статистика выявленных органами правопорядка коррупционных преступлений в системе образования обнаруживает с 2009 г.

явную тенденцию к росту их количества и увеличению числа фигурантов мздоимства. В 2009 г. уголовных дел по взяткам заведено в 6,4 раза больше, а взяточников привлекли к ответственности в 9 раз больше, чем годом раньше. Правда, к 2013 г. количество выявленных взяточников снизилось до уровня 2006 г., однако массив уголовных дел по взяткам остается значительным [3, с. 112–121].

Многие исследователи именно с ними связывают падение качества высшего образования в постсоветских странах. Значимым направлением модернизации национальной системы высшего образования выступает ее интеграция в европейское пространство высшего образования (ЕПВО). Усилия европейских стран по созданию ЕПВО объединены общим названием – Болонский процесс. В целом он является одним из проявлений интеграционных тенденций в странах Европы, таких как создание Шенгенской зоны, введение единой валюты, формирование общеевропейского рынка труда и т. п. Официальной датой начала Болонского процесса считают 19 июня 1999 г., когда в городе Болонье (Италия) на специальной конференции министры образования 29 европейских стран приняли декларацию «Зона европейского высшего образования», известную всем как Болонская декларация. Болонский процесс открыт для присоединения других стран, поскольку строится на добровольных началах. Его главная цель – «прозрачность», сопоставимость и «понятность» существующих образовательных систем, возможность легкого «пересчета» одной системы на другую. В настоящее время Болонский процесс объединяет 48 стран [4].

Республика Беларусь официально присоединилась к Болонскому процессу в мае 2015 г., когда в Ереване решением конференции европейских министров образования была одобрена заявка страны о вступлении в ЕПВО. Случай нашей страны является уникальным, так как она была включена в Болонский процесс на определенных условиях, указанных в Дорожной карте принципов, целей, ценностей и основных направлений образовательной политики. Беларусь взяла на себя обязательства по изменению правоприменительной практики в сфере высшего образования. Речь идет о разработке национальной рамки квалификаций, соответствующей системе квалификаций в ЕПВО; создании правовой основы для независимого агентства контроля качества; выдаче бесплатного международного приложения к диплому; расширении международной мобильности преподавателей вузов и студенческой молодежи и др. В настоящее время отечественные ученые (В. Ф. Берков, А. И. Жук, А. В. Макаров, В. И. Стражев и др.) активно исследуют как позитивные, так и негативные последствия Болонской системы для белорусских УВО. В научных журналах можно найти

большое количество публикаций, посвященных обсуждению этой темы. Более того, в республике уже изданы учебные пособия и монографии по данной проблематике [5; 6].

Представляется, что еще рано давать однозначную и окончательную оценку Болонскому процессу. В современных условиях развитие отечественной системы высшего образования детерминировано не только ее «европеизацией», но и насущной потребностью в сохранении национальной специфики и культурных традиций в сфере образования, а также потребностью в интеграции образовательных систем на территории постсоветского пространства.

Образование как социальный феномен является предметом размышлений и исследований на протяжении всей истории общественной мысли. Проблемами образования занимаются философы, историки, психологи, политологи, представители педагогического знания и т.д. Не обошла его и социологическая наука. Углубление и дифференциация социологического знания не могли не привести, в силу значимости проблем образования для человека и общества, к выделению в его составе отдельной области – социологии образования. У социологии свой ракурс в изучении образования, что, вполне понятно, определяется спецификой ее предмета и методов, применяемых для изучения общественных явлений.

### **Библиографические ссылки**

1. Курилович Н. В., Волнистая М. Г. Образование // Особенности становления и развития независимого белорусского государства: социологический анализ / под общ. ред. А. Н. Данилова, Д. Г. Ротмана. Минск : БГУ, 2018. Гл. 4. С. 82–111.
2. Конституция Республики Беларусь 1994 года. URL: <http://pravo.by/main/aspx?guid=3961&p0=V19402875> (дата обращения: 01.08.2018).
3. Сведения информационно-аналитического управления МВД о регистрации и предварительном расследовании коррупционных преступлений (на основании сведений, предоставленных органами уголовного преследования для помещения в единый государственный банк данных о правонарушениях) по Республике Беларусь за 2006, 2007, 2008, 2009 и 2013 гг. // Социология : научно-теоретический журнал Белорусского государственного университета. 2014. № 4. С. 112–121.
4. European Higher Education Area and Bologna Process. URL: <http://www.ehea.info> (date of the application: 01.08.2018).

5. Болонский процесс как путь модернизации системы высшего образования Беларуси / С. С. Ветохин [и др.] ; науч. ред. А. В. Лаврухин. Минск: Медисонт, 2014. 68 с.
6. Макаров А. В. Болонский процесс: европейское пространство высшего образования : учеб. пособие. Минск : РИВШ, 2015. 260 с.



УДК 1(091):[101.8]

**РАЗВИВАЯ И УТВЕРЖДАЯ ДИАЛЕКТИКУ В КАЧЕСТВЕ ЯДРА  
ФИЛОСОФИИ: ТВОРЧЕСТВО В.И. СТЕПАНОВА**

**Т.И. Адуло**

Институт философии НАН Беларуси  
ул. Сурганова 1/2, 220072, Минск, Республика Беларусь  
tadoul@mail.ru

**Аннотация.** Раскрывается вклад выдающегося белорусского философа, доктора философских наук, профессора, члена-корреспондента АН БССР, Заслуженного деятеля науки БССР, заведующего кафедрой диалектического и исторического материализма Белорусского государственного университета В.И. Степанова (1903–1979) в разработку проблем диалектики и подготовку национальных научных кадров в данной области философского знания.

**Ключевые слова:** Белорусский государственный университет; кафедра диалектического и исторического материализма; В.И. Степанов; диалектика.

**DEVELOPING AND ASSERTING DIALECTICS AS THE CORE OF  
PHILOSOPHY: THE WORK OF V.I. STEPANOV**

**T.I. Adoulo**

Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Belarus  
Surganova Str., 1/2, 220072, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The contribution of the outstanding Belarusian philosopher, Doctor of Philosophy, Professor, Corresponding Member of the Academy of Sciences of the BSSR, Honored Scientist of the BSSR, Head of the Department of Dialectical and Historical Materialism of the Belarusian State University V.I. Stepanov (1903–1979) in the development of problems of dialectics and the training of national scientific personnel in this area of philosophical knowledge.

**Keywords:** Belarusian State University; Department of Dialectical and Historical Materialism; V.I. Stepanov; dialectics.

В лекционном курсе «Логика» Иммануила Канта представлено системное видение философии и обоснованы требования, предъявляемые к лицам, желающим вступить на стезю профессиональной философии, а также указан молодым людям тот единственно верный путь, идя которым, можно овладеть этой нелегкой профессией. «Итак, – отмечал немецкий классик, – для навыка к самостоятельному мышлению или философствованию нам следует обратить внимание больше на методы нашего применения разума, чем на сами положения, к которым мы пришли с помощью этих методов» [1, с. 334]. Методологическим установкам И. Канта следовало не одно поколение

философов. Среди них – доктор философских наук, профессор, член-корреспондент АН БССР, заслуженный деятель науки БССР Василий Иванович Степанов (1903–1979).

Выходец из России, В.И. Степанов по приглашению секретаря ЦК КП(б)Б М.Т. Иовчука прибыл в 1947 году в Минск, и был зачислен на должность старшего научного сотрудника Института философии и права АН БССР. Через год получил должность заведующего кафедрой диалектического и исторического материализма Белорусского государственного университета, которую занимал до конца своей жизни. Подготовил не одно поколение белорусских философов. Не без активного участия ученого, как проректора, в университете в 1966 г. было восстановлено расформированное в 1950-е гг. отделение философии, являвшееся единственным в Беларуси учреждением для подготовки профессиональных философов. Но в первую очередь В.И. Степанов известен как крупный исследователь в области диалектики и истории философии.

Отношение к диалектике в 1920–1950-е гг. было своеобразным. С одной стороны, труды философов-классиков, в том числе работы, раскрывающие сущность теории диалектики, в ту историческую эпоху активно издавались и изучались. С другой стороны, в условиях утверждения командно-административной системы, а, следовательно, и отвечающих ей стереотипов мыслительной деятельности, диалектика как основа критически мыслящего разума не могла быть поощряема по существу. В лучшем случае, сформированная общественная система могла позволить ученым разрабатывать субъективную диалектику в виде универсальных абстрактных схем, оторванных от бытия и социальной практики. Образовавшийся разрыв между субъективной и объективной диалектикой стало возможным преодолеть лишь с середины 1950-х гг. Весомый вклад в разработку теории диалектики внесли белорусские философы, прежде всего В.И. Степанов.

Еще в аспирантские годы его привлекли проблемы диалектики. В 1935 г. им была защищена кандидатская диссертация «Н.Г. Чернышевский и диалектический материализм». В дальнейшем ученый сконцентрировал внимание на самой, пожалуй, сложной философской теме – проблеме тождества диалектики, логики и теории познания. Он исходил из признания существования материалистической диалектики как единственной науки, которая одновременно выполняет функции гносеологии и логики, представляющей собой отражение в сознании человека диалектического процесса развития материальной действительности. Именно в диалектической гибкости понятий отражается многосторонность материального процесса и его единство. Характеризуя диалектику, В.И. Степанов не ограничивался приведением тех или иных ее дефиниций, а стремился вскрыть суть

диалектического развития предмета, обосновать убедительное, аргументированное доказательство его существования и непрерывного развития. В этом плане концентрировал мысль на исследовании противоположных сторон предмета, их взаимосвязи и взаимоотношении, проявляющихся в их диалектическом тождестве и борьбе. Закон единства и борьбы противоположностей, как закон развития объективного мира, «проявляется и действует в противоречиях познания и формах их разрешения. Так, например, противоречия абстрактного и конкретного, общего, особенного и единичного, абсолютного и относительного, бесконечного и конечного, сущности и явления, покоя и движения – это противоречия объективной действительности, они характеризуют не только материальный мир, но и форму познания» [2, с. 74] В качестве же основных принципов материалистической диалектики ученый признавал принципы развития, единства мира и всеобщей связи, взаимообусловленности явлений природы и общества. Без признания этих принципов диалектика как философская наука невозможна. Ученый резко критиковал попытки превращения диалектики в софистику или же подмены ее «простой и спокойной эволюцией».

Большое внимание В.И. Степанов уделял раскрытию роли диалектики в практической деятельности. Диалектика – не застывшая схема, а творческий метод изучения и преобразования действительности. «Именно потому, что диалектика рассматривается в неразрывной связи с движением научного познания, с обогащением его содержания и развитием его формы, т.е. в конечном итоге с теорией познания, в ней исключается какой бы то ни было догматизм и она выступает как вечно живое, всегда развивающееся знание» [2, с. 73], – утверждал ученый.

В систематизированном виде эти теоретические идеи впервые изложены В.И. Степановым в коллективной монографии «О «Философских тетрадах» В.И. Ленина», изданной в Москве в 1959 г. [3]. Данная монография, авторами которой были и другие белорусские философы – В.И. Горбач, Г.А. Левин, Д.И. Широканов, а также работавший в то время в Беларуси академик АН СССР Г.Ф. Александров, – явилась важной вехой в развитии не только белорусской философской мысли. Она выступила своеобразным импульсом, инициировала интерес к разработке диалектики сотрудников и других научно-исследовательских центров СССР, ориентировала исследователей на преодоление консерватизма и догматизма в сознании. Логично предположить, что поворот многих из них от гносеологии и классической логики к диалектической логике в какой-то степени был «спровоцирован» выходом в свет первой в СССР монографии, посвященной «Философским тетрадам» В.И. Ленина, центральное место в которой заняли проблемы диалектики.

Диалектика являлась квинтэссенцией и лекционных курсов ученого. Она была представлена объемно, а именно: как логика и теория познания, как учение о единстве противоположностей, как «изучение противоречия в самой сущности предметов» [4, с. 227], наконец, как «правильное отражение вечного развития мира» [4, с. 99]. Понять законы диалектики – означает выработать у себя способность понимать многогранный мир во всех его взаимосвязях и взаимозависимостях. Но постичь сущность законов диалектики не представляется возможным без постижения природы и диалектического характера самих философских категорий – тех предельно общих понятий, которые-то и позволяют воспроизвести в человеческой мысли весь богатый, сложный и такой изменчивый мир, окружающий человека. И не только окружающий человека мир, но и самого человека, органично включенного в этот мир. Поэтому В.И. Степанов стремился дать целостную картину развития понятийно-категориального аппарата философии в виде закономерного процесса формирования и становления мысли человечества, охвата и воспроизведения ею в идеальной форме динамики общественного бытия. В данном случае он руководствовался идеей Гегеля, согласно которой новое понятие – это «более богатое понятие, чем предыдущее, ибо оно обогатилось его отрицанием или противоположностью; оно, стало быть, содержит предыдущее понятие, но содержит больше, чем только его, и есть единство его и противоположности» [5, с. 108].

В одиночку решить ключевые философские проблемы диалектики ученый не мог. Поэтому он сориентировал на их исследование своих аспирантов и коллег, прежде всего академических ученых. Тем самым подготовил надежных продолжателей своего дела – ученых, избравших диалектику в качестве основного объекта теоретических изысканий. Один из них – действительный член Национальной академии наук Беларуси Д.И. Широканов, главным предметом теоретических разработок которого стали категории диалектики – их природа, сущность, взаимосвязь, роль в истории и теории научного познания [6].

В первый период своей научной деятельности исследованием проблем диалектики занимались и другие его ученики – академик НАН Беларуси Е.М. Бабосов и член-корреспондент НАН Беларуси Л.Ф. Евменов. Одной из первых фундаментальных работ Е.М. Бабосова стала, как известно, монография «Диалектика анализа и синтеза в научном познании» [7]. Л.Ф. Евменов же впервые в СССР осуществил критическую философскую рефлексию работ французских мыслителей XX века, претендовавших на углубление марксистской диалектики. Он аргументировано показал научную несостоятельность их попыток «развить», «дополнить» марксистскую философию новыми идеями в области диалектики: за словесной

экставагантностью французских авторов выявил эклектичность и метафизичность их мышления, а предложенные, ими, якобы, новые оригинальные идеи расценил как воспроизведение давно отживших мыслительных конструкций прошлых эпох [8, с. 23]. Согласно заключению Л.Ф. Евменова, французские исследователи фактически свели диалектику лишь к субъективной диалектике. Но и субъективную диалектику они представили в искаженном виде, не понимая ее сущности – принципиально не хотели признать того факта, что субъективная диалектика, хотя и является продуктом мышления, она, тем не менее, органично связана с диалектикой объективной, не уяснили того, что человеческая мысль воспроизводит в идеальной форме объективно существующие в окружающем мире, включая самого человека и его сознание, связи и взаимоотношения.

Одни из последних воспитанников В.И. Степанова – выпускники отделения философии Белорусского государственного университета М.И. Винников и Ю.С. Шинкарь, ставшие в 1970 году победителями Всесоюзного конкурса студенческих работ в области философии. А ведь в том юбилейном конкурсе, приуроченном к 100-летию со дня рождения В.И. Ленина, участвовали и боролись за победу студенты философских факультетов Московского, Ленинградского и Киевского университетов. Эта победа минских студентов стала свидетельством масштабности личности их научного руководителя – ученого и педагога.

В.И. Степанов известен и как крупный историк философии. Его монография «Философские и социологические воззрения В.Г. Белинского» [9] не потеряла во многом актуальности и в наши дни в силу того, что в ней сконцентрировано внимание на проблемах диалектики. В.Г. Белинский представлен в исследовании не только и, может быть, не столько литературным критиком. Он подан крупным мыслителем, дошедшим до понимания диалектики как научного метода, разрабатывавшим ее, в отличие от Гегеля, в материалистическом направлении, впервые давшем научную трактовку ее фундаментальных проблем – идеи развития, диалектического отрицания и возникновения нового, единства противоположностей, идеи социальной закономерности и др.

В целом, В.И. Степанов уважительно относился к истории философии. В своих лекционных курсах он стремился раскрыть генезис той или иной философской категории, проблемы, или же диалектического закона, логически последовательно излагал взгляды Аристотеля, Б. Спинозы, французских просветителей и материалистов, И. Канта, И. Г. Фихте, Ф. Шеллинга, Г. Гегеля, В. Г. Белинского, Н. Г. Чернышевского. Заканчивал историко-философский экскурс анализом учения К. Маркса и Ф. Энгельса, а также детальным разбором (чаще – критическим) идей западноевропейских

мыслителей XX века. Таким образом, в своих лекционных курсах профессор четко следовал ленинской мысли, согласно которой «продолжение дела Гегеля и Маркса должно состоять в *диалектической* обработке истории человеческой мысли, науки и техники» [4, с. 131]. Как диалектик, В.И. Степанов понимал, что развитие философии не заканчивается на классиках марксизма, хотя и достигло в их творчестве высшей степени научности. Поэтому призывал слушателей двигаться вперед в постижении сущности непрерывно изменяющегося бытия. Но одновременно и предостерегал, считая, что развитие любого явления, в том числе теоретического сознания, предполагает сохранение, удержание в себе в диалектически снятом виде всего ценного и позитивного, накопленного предшествующими этапами его становления и развития. А потому был противником т.н. голого, «зряшного» отрицания, ведущего к гибели и само явление, и теоретическое знание о нем.

### **Библиографические ссылки**

1. Кант, И. Логика. Пособие к лекциям 1800 / И. Кант // Трактаты и письма. М. : Наука, 1980. С. 319–444.
2. Степанов, В.И. Диалектика – метод познания мира и руководство в практической деятельности // О «Философских тетрадах» В.И. Ленина. М.: Изд-во социально-экономической литературы, 1959. С. 69–77.
3. О «Философских тетрадах» В.И. Ленина / АН СССР, Ин-т философии, Белорусский гос. ун-т им. В.И. Ленина. М. : Соцэкгиз, 1959. 448 с.
4. Ленин В.И. Полное собрание сочинений : в 50 т. 5-е изд. М.: Гос. изд-во полит. лит-ры, 1963. Т. 29 : Философские тетради. 782 с.
5. Гегель Г. В. Ф. Наука логики : в 3 т. М. : Мысль, 1970. Т. 1. 501 с.
6. Широканов Д. И. Взаимосвязь категорий диалектики. Акад. наук БССР, Ин-т философии и права. Минск : Наука и техника, 1969. 250 с.
7. Бабосов Е. М. Диалектика анализа и синтеза в научном познании. Минск: Изд-во АН БССР, 1963. 350 с.
8. Евменов Л. Ф. Диалектика и революция // Сочинения : В 5 томах. Минск : «БИП-С Плюс», 2006. Т. 1. С. 3–192.

УДК 1.101+1.167

## **ПЕРСПЕКТИВЫ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ НОВОЙ ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНОЙ ПАРАДИГМЫ**

**В. В. Анохина**

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
Anohina@bsu.by

**Аннотация.** В современную эпоху университеты столкнулись с новыми многогранными вызовами, особенно в отношении возникающей во всем мире проблемы перехода науки и образования в новую, трансдисциплинарную фазу, с характерными для нее требованиями непрерывности образования, мобильности студентов и ученых, междисциплинарности научных проектов, и устойчивости по отношению к исследовательским и образовательным практикам. Этот актуальный тренд оказывает огромное влияние на развитие университетской науки и образования, поскольку создает трудности для функционирования прежних моделей организации деятельности университетов, включая проблемы законодательного, практического и управленческого характера. Фактически, вхождение современной науки в трансдисциплинарную фазу развития порождает ряд проблем не только в организации научных исследований, их оценке и экспертизе научных проектов, но и в практике подготовки научных кадров. В статье рассматривается феномен трансдисциплинарности в различных его интерпретациях. Описываются основные модусы производства и освоения знаний («Режим 1», «Режим 2», «Режим 3»), обсуждаются направления и факторы трансдисциплинарного перехода, изменяющего статус университета в современном «обществе знания».

**Ключевые слова:** трансдисциплинарность; междисциплинарность; университет; модусы постнеклассической науки; трансдисциплинарное образование; общество знания.

## **THE PROSPECTS OF UNIVERSITY EDUCATION IN THE CONTEXT OF NEW TRANSDISCIPLINARY PARADIGM**

**V. V. Anohina**

Belarusian State University  
Nezavisimosti Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** Universities have faced new multifaceted challenges and troubles in the modern era, especially with regards to the emerging issue of science and education transition to a new, transdisciplinary phase, with its characteristic demands for the continuity of education, students', and scientists' mobility,

interdisciplinarity of scientific projects, and the requirement of sustainability in relation to research and educational practices all over the globe. The current trend has a huge impact on the development of university science and education, since it creates difficulties for the previous models of organizing the activities of universities and problems of a legislative, practical, and managerial nature. This is in fact the transdisciplinary evolution of modern science and learning gives rise to a number of problems not only in the organization of research, value and expertise of scientific projects, but also in the professional education. The paper examines the phenomenon of transdisciplinarity in its various interpretations. The main modes of production and assimilation of knowledge (“Mode 1”, “Mode 2”, “Mode 3”) are described. Trends and factors of transdisciplinary transition that change the status of the university in the modern “knowledge society” are discussed.

**Keywords:** transdisciplinarity; interdisciplinarity; university; the mode of post nonclassical science; transdisciplinary education; knowledge society.

1. В современных исследованиях постнеклассической науки можно выделить различные способы понимания феномена трансдисциплинарности. Введение термина в научный оборот относится к 1970 г., когда в университете Ниццы (Франция) при поддержке Центра развития ОЭСР состоялся Международный семинар по проблемам междисциплинарности в науке и образовании. В развернувшейся между Ж. Пиаже, А. Лихнеровичем и Э. Янчем дискуссии о перспективах междисциплинарных исследований появился термин «трансдисциплинарность». Он отразил появление нового типа научной деятельности, пересекающей дисциплинарные границы.

В своих методологических изысканиях Ж. Пиаже обратил внимание на наличие нескольких уровней концептуализации и структурирования предметной области отдельных наук, усложнение которой неизбежно порождает в каждой дисциплине собственную эпистемологию. Создавая модели объяснения происходящих изменений в исследуемых объектах и определяя их закономерности, наука выделяет особые структуры – преобразования, определяющие системный характер этих объектов. Поиск и определение таких структур приводит ее к необходимости междисциплинарных связей, вне которых невозможно описать системный характер изучаемых процессов и взаимодействий. В свою очередь развитие конкретно-научной эпистемологии, потенцируемое усложнением природы исследуемых объектов, с неизбежностью приводит к синтезу эпистемологий соседних наук, поскольку субъект-объектные отношения в междисциплинарном научном познании могут быть идентифицированы только при помощи сравнительного анализа и генетических методов [1, 131–140]. В этом плане трансдисциплинарность часто рассматривают в тесной



связи с междисциплинарностью, благодаря которой, во-первых, «осуществляется конструктивный диалог между специалистами разных дисциплин, рождается новое знание, происходят прорывы в понимании мира» [2, 127]; во-вторых, достижения естественных, либо математических наук находят важное применение в иных областях знания, как правило способствуя появлению новых технологий; в-третьих, обогащаются когнитивные ресурсы дисциплин за счет переноса различных компонентов знания (метафор, концептов, теорий, методов и т.д.) из одной дисциплины в другую.

Если когнитивно-эпистемологический ракурс анализа междисциплинарности позволяет более-менее четко эксплицировать различные формы диалога, синтеза и взаимодействия теорий, парадигм, методологических подходов, когнитивных практик [3, 286–292], то в социокультурном измерении науки различия между транс- и междисциплинарными подходами не всегда могут быть ясно очерчены. Определяя трансдисциплинарность в более широкой социокультурной перспективе, Б. Николеску – один из ключевых авторов знаменитой «Хартии трансдисциплинарности» – подчеркивает значение приставки «транс», которая указывает на то, что находится одновременно между различными дисциплинами и за пределами любой из них. Целью трансдисциплинарного подхода является достижение подлинного понимания мира на основе единства знания, которое на онтологическом уровне обусловлено глубинной общностью экзистенциальных проблем человеческого бытия. В структуре этого единства, трансцендирующего за пространственно-временную локальность знания, наука предстает как одна из возможных, но не доминирующих форм культуры. Он полагает, что трансдисциплинарные подходы не антагонистичны, а дополняют мульти- и междисциплинарные исследования. По образному выражению Б. Николеску, «дисциплинарность, мультидисциплинарность, междисциплинарность и трансдисциплинарность подобны четырем стрелам, выпущенным из одного лука знания» [4, с. 7]. Постулируя наличие разных уровней реальности, он отмечает, что в отличие от отдельных дисциплин, изучающих в лучшем случае один и тот же уровень, а чаще – только его фрагмент, трансдисциплинарное знание касается динамики, порожденной действием сразу нескольких измерений реальности. Три столпа трансдисциплинарности определяют методологию нового типа исследований: 1) уровни реальности, 2) логика включенного среднего и 3) сложность [4, с. 15].

На основе философского переосмысления постулатов «Хартии трансдисциплинарности» представители российской школы трансдисциплинарности, Л. Киященко и В. Моисеев, предлагают свое видение данного феномена. Подчеркивая, что «трансдисциплинарность выражает себя

как трансцендирующий сдвиг дисциплинарного научного знания в область объемлющего его знания жизненного мира» [5, 203], они понимают под трансдисциплинарностью многомерную характеристику интегративного познавательного, ценностного и практически-деятельного опыта «*переживания*» мира современным человеком (человечеством).

Даже краткий экскурс в специфику трансдисциплинарной парадигмы позволяет не только проблематизировать статус университета в динамично меняющейся поздней современности, но и обозначить возможные перспективы его развития в контексте вызовов, стоящих перед университетами формирующегося «общества знания».

2. Специфика социокультурной ситуации, в которой оказался университет как ключевой институт и «осевой принцип» постиндустриальной цивилизации, достаточно ярко раскрывается такими представителями трансдисциплинарной парадигмы, как Б. Николеску, М. Гиббонс, Э. Караяннис, Д. Кэмпбелл, Д. Уотсон, Х. Ицковиц, Р. В. Шольц и др. В условиях коэволюции науки и общества происходит не только контекстуализация знания, но также радикально изменяется роль университетов, национальных научно-исследовательских центров и экспертных сообществ, становящихся частью транснациональных инновационных кластеров и сетей, формирующих новую инновационную экосистему «общества знания», основанную на конвергентных технологиях.

Специфику трансдисциплинарности применительно к деятельности современного университета символично выразил М. Гиббонс в классической работе «*The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*» (1994), предложив для обозначения новой парадигмы развития науки термин «Режим 2». Согласно его концепции, старая парадигма научных открытий («Режим 1») характеризуется двумя взаимосвязанными характеристиками. Во-первых, это гегемония дисциплинарной науки с присущим ей сильным чувством внутреннего превосходства по отношению к ненаучным формам знания. Во-вторых, специфика «Режима 1» характеризуется иерархией дисциплин, обусловленной следующими формами институциализации науки и образования: 1) автономией ученых различных специальностей, 2) дисциплинарной автономией научных учреждений и 3) факультетской специализацией науки и образования в структуре университетов.

Трансдисциплинарность предполагает новую парадигму производства знаний («Режим 2»), которое становится социально распределенным, в большей степени междисциплинарным, практико-ориентированным и подлежащим множественной ответственности. В совместной работе М. Гиббонса с Х. Новотной и П. Скоттом отмечается, что понимание

трансдисциплинарности зиждется на четырех концептуальных основаниях: 1) природе общества «Режима 2»; 2) контекстуализации знаний в публичном пространстве (агоре); 3) формировании условий для развития социально устойчивых знаний; 4) появлении социально распределенной экспертизы [6, с. 9–10]. Под влиянием трансдисциплинарного перехода формируется многоуровневая архитектура знания, являющегося результатом коэволюции науки, других форм культуры и общества. Этот процесс стал основанием для выделения третьего модуса трансдисциплинарности – «Режима 3», означающего переход к новому качеству системы создания, распространения и использования знаний [7, с. 12–27, 32–41].

Парадигма трансдисциплинарности преобразует науку, образование и практику, объединяя разнообразие академических перспектив с неакадемическим взглядом на реальность людей, заинтересованных в решении социально значимых и неотложных вопросов их повседневного существования. Так, острота современных экологических проблем, связанных с безопасностью и здоровьем людей, степень риска, обусловленная высокой вероятностью неблагоприятного развития событий в случае отсутствия адекватных решений, заставляет различных участников его поиска – ученых, инженеров, менеджеров, бизнесменов, политиков, социальных активистов, местных жителей и волонтеров – тесно взаимодействовать друг с другом, вырабатывая общий взгляд на сложившуюся проблемную (в т.ч. кризисную) ситуацию. При этом не только возникают новые направления науки, но также продуцируется ряд практически эффективных результатов, преобразующих технологии, социальные институты, доминирующие в их рамках ценности и практики. Обращаясь к теме коэволюции науки и общества, Б. Николеску отмечал, что трансдисциплинарное образование, основанное на трансдисциплинарной методологии, призвано устанавливать связи между людьми, фактами, образами, представлениями, областями знаний и практической деятельностью, вовлекать нас в обучение в течение всей жизни и трансформировать в постоянно вопрошающих существ, стремящихся к интеграции. Трансдисциплинарность предполагает как новое видение, так и прожитый опыт. Это способ самотрансформации, ориентированный на познание себя, единство знаний и создание нового искусства жизни в обществе [4, с. 15].

Трансдисциплинарный переход стал ответом на экологические, технологические, социокультурные вызовы времени, в том числе ответом на меняющийся ландшафт знаний в современном обществе. Происходящая трансформация призвана привести университеты и другие научно-образовательные организации в соответствие с новыми требованиями и возможностями. Согласно исследованиям А. В. Рассел, Ф. Уиксона и

А. Л. Кэрю, формирование трансдисциплинарной парадигмы и связанное с этим изменение статуса университета в обществе «Режима 3» обусловлено синергией трех ключевых движущих сил: 1) «экономикой знаний», 2) новым «экологическим императивом», 3) делиберативными формами демократии, или «вовлеченным населением» [8, с. 466–470]. В процессе изменения университеты сталкиваются с рядом противоречий, в числе которых конфликты между коммодификацией знания и взаимным обучением, привычным инвестированием в линейное производство знаний «Режима 1» и вызовами времени, требующими от науки покинуть свою «башню из слоновой кости» и принять участие в социально распределенном способе производства знаний, ориентированном не только на практические задачи («Режим 2»), но и социальные ценности.

#### **Библиографические ссылки:**

1. L'interdisciplinarité: problèmes d'enseignement et de recherche dans les universités. Paris: OCDE, 1972. 334 p.
2. Князева, Е. Н. Эволюционная эпистемология перед лицом междисциплинарных вызовов современной науки / Е. Н. Князева // Философия науки: ежегодник. Выпуск 19: Эпистемология в междисциплинарных исследованиях. М.: ИФ РАН, 2014. С. 125–144.
3. Микешина, Л. А. Эпистемология ценностей / Л. А. Микешина. М.: РОССПЭН, 2007. 439 с.
4. Nicolescu, B. Towards transdisciplinary education / Basarab Nicolescu // The Journal for Transdisciplinary Research in Southern Africa. Vol. 1, nr. 1. December 2000. P. 5–16.
5. Киященко, Л. П. Философия трансдисциплинарности / Л. П. Киященко, В. И. Моисеев. М.: ИФ РАН, 2009. 203 с.
6. Re-Thinking Science: Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty / Helga Nowotny, Peter B. Scott, Michael T. Gibbons. Cambridge, UK: Polity Press, 2001. 288 p.
7. Carayannis, E. G. Mode 3 Knowledge Production in Quadruple Helix Innovation Systems: 21st-Century Democracy, Innovation, and Entrepreneurship for Development / E. G. Carayannis, D. F. J. Campbell. New York; London: Springer, 2012. 69 p.
8. Russell, A. W. Transdisciplinarity: Context, contradictions and capacity / A. Wendy Russell, Fern Wickson, Anna L. Carew // Futures. Vol. 40, Issue 5. June 2008. Pp. 460–472.

УДК 378

## **ФИЛОСОФИЯ БИЗНЕСА В КОНТЕКСТЕ НОВОЙ МОДЕЛИ ЦИКЛА СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН**

**И.А. Барсук**

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
bars-1979@yandex.ru

**Аннотация.** Раскрывается роль и эвристический потенциал учебной дисциплины «Философия бизнеса» в контексте новой модели цикла социально-гуманитарных дисциплин, а также прослеживается корреляция дисциплины с моделью предпринимательского университета (Entrepreneurial university) или «Университет 3.0».

**Ключевые слова:** бизнес; бизнес-компетенции; образование; экономика знаний; предпринимательский университет; философия; философия бизнеса.

## **BUSINESS PHILOSOPHY IN THE CONTEXT OF A NEW MODEL OF THE CYCLE OF SOCIAL AND HUMANITARIAN DISCIPLINES**

**I.A. Barsuk**

Belarusian State University  
Nezavisimosti Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus

**Abstract.** The role and heuristic potential of the discipline "Business Philosophy" is revealed in the context of a new model of the cycle of social and humanitarian disciplines, and the correlation of the discipline with the model of an entrepreneurial university (Entrepreneurial University) or "University 3.0" is also traced.

**Keywords:** business; business competencies; education; knowledge economy; entrepreneurial university; philosophy; business philosophy.

В последние десятилетия в культуре современных обществ отчетливо оформляются и заявляют о себе тенденции, инициирующие активные дискуссии о влиянии человеческого или интеллектуального капитала на экономический потенциал страны. При этом акцент переносится на институциональные проблемы, накопившиеся в системе образования, которые снижают её качество и эффективность [1]. В одном из последних исследований Всемирного банка «Глобализация, рост и бедность: формирование всеобщей мировой экономики» описан опыт 24 развивающихся стран, которые более полно интегрировались в глобальную экономику: в этих

странах наблюдались повышение темпов экономического роста, сокращение масштабов бедности, повышение среднего уровня заработной платы, увеличение доли торговли в объеме валового внутреннего продукта и улучшение показателей здоровья населения. Одновременно в этих странах увеличился процент населения, охваченного системой высшего образования. Действительно, в странах, получивших наибольшие выгоды от интеграции в мировую экономику, произошло наиболее заметное улучшение показателей образования. Кроме того, все больше фактов свидетельствует о том, что высшее образование, которое играет значительную роль в развитии различных элементов гражданского общества, формировании институтов и создании благоприятного регулятивного режима и структур государственного управления, имеет огромное значение для предпринимаемых странами мер по накоплению социального капитала и укреплению единства общества, что является важным фактором экономического роста и развития [2].

Несомненно, реалии социально-экономического развития требуют от университетов активного вклада в повышение глобальной конкурентоспособности экономики Республики Беларусь на международной арене и минимизацию её зависимости от влияния ключевых факторов внешнеэкономической конъюнктуры. Указ Президента Республики Беларусь «Об утверждении Программы социально-экономического развития Республики Беларусь на 2016–2020 годы» от 15 декабря 2016 г. № 466 в качестве одного из приоритетов в среднесрочной перспективе определяет развитие потенциала молодежи и её активное вовлечение в создание экономики знаний [3].

Республика Беларусь занимает 49 позицию (2020 г.) в рейтинге Всемирного банка Doing Business по ряду совокупных показателей максимально благоприятных для формирования и функционирования бизнес-среды (в 2019 г. – 37 место) [4]. Именно малый и средний бизнес в своей основе олицетворяет поистине уникальный ресурс, позволяющий активизироваться в период экономических спадов, влиять на конкурентную среду, содействовать развитию инфраструктуры экономики, оперативно реагировать на потребительский спрос, генерировать и внедрять инновационные идеи. Курс на построение рыночно ориентированной экономики в условиях нарастающей глобализации и проявления социокультурной несоизмеримости и материального расслоения между регионами, странами, индивидами требует четкой корреляции механизма государственной поддержки предпринимательства и формирования у будущих выпускников бизнес-компетенций с учетом специфики социально-экономического развития Республики Беларусь в контексте основополагающих векторов

цивилизационной динамики в условиях кардинальных изменений в структуре материального и духовного производства.

Поэтому трансформация университета направлена главным образом на встраивание формата университета в рыночные отношения. В связи с этим в нашей стране постоянно ведутся дискуссии о моделях и методах развития учреждений высшего образования. Среди рассматриваемых концепций центральное место в Республике Беларусь занимает переход к модели «Университет 3.0». Для повышения эффективности научно-исследовательской и инновационной деятельности ВУЗов в соответствии приказом Министерства образования № 757 от 1 декабря 2017 г. «О совершенствовании деятельности учреждений высшего образования на основе модели «Университет 3.0» на базе 7 УВО (Белорусский государственный университет, Беларуский национальный технический университет, Беларуский государственный университет информатики и радиоэлектроники, Беларуский государственный технологический университет, Беларуский государственный экономический университет, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, Беларуско-Российский университет) реализуется экспериментальный проект «Совершенствование деятельности учреждений высшего образования на основе модели «Университет 3.0» [5]. С 1 сентября 2019 года к реализации проекта «Университет 3.0» присоединился Полоцкий государственный университет. Университетам необходимо развиваться в качестве предпринимательских центров, что наиболее соответствует реалиям времени.

Как представляется, учебная дисциплина «Философия бизнеса» позволяет сформировать у студентов основы предпринимательского мышления, способности к анализу экономических явлений и процессов, умения распознать специфику деловой экономики и роли бизнеса в современной жизни, выявить человеческие качества, необходимые для бизнеса, систематизировать основные направления развития современного бизнеса с позиций исследования методологических предпосылок, исследовательских программ и верификации полученных результатов и многое другое. Становление и её дисциплинарное оформление как самостоятельного раздела философского знания приходится на середину прошлого столетия и связано с именем одного из ведущих мировых экспертов в области повышения эффективности ведения бизнеса и правительственной деятельности – Ицхаком Кальдероном Адизесом. И. Адизес, консультируя коммерческие организации и государства, создал целую методологию, которую и назвал философией бизнеса. Если говорить про методологию И.К. Адизеса, то в её основе находится фундаментальный закон, гласящий, что все организации, как живые организмы, проходят через схожие стадии

жизненного цикла и демонстрируют прогнозируемые и повторяющиеся модели поведения. На каждой новой стадии развития каждая организация сталкивается с уникальным набором вызовов и сложностей. Успех организации определяется способностью менеджеров управлять переходом от одной стадии к другой. Поэтому философия бизнеса в узком смысле слова – это управление организацией [6]. Кстати, на вопрос о применимости теории И. Адизеса к условиям современной Беларуси нельзя ответить однозначно, поскольку ко многим белорусским организациям неприменимы исходные послышки этой теории: так, теория жизненных циклов ничего не говорит о государственных предприятиях, которых в Беларуси еще очень много. В широком смысле слова под философией бизнеса сегодня понимают маркетинг, который рассматривается в новом качестве – в виде развитой рыночной теории управления [7]. Данная традиция связана с именем одного из ведущих философов бизнеса Джима Рона, известное, в первую очередь, как бизнес-тренера Билла Гейтса.

Формирование нового образа философии, скоррелированного с наиболее актуальными проблемами социодинамики, в частности, актуализацией проблемы трудоустройства выпускников бакалавриата на рынке труда и низкой синхронизацией запросов бизнеса и возможностей академического сообщества, осуществляется в контексте дискуссий о судьбе самой философии как атрибутивном компоненте в структуре классических версий западноевропейской культуры. К тому же, поколение Z, которое приходится нам учить, обладает способностью одновременно заниматься несколькими делами. Эти люди талантливы и креативны, могут работать с большими объемами информации, но ленивы и эгоцентричны и быстро меняют работу. Поэтому представляется необходимым обращение к ряду примеров, ставших уже классическими: как философия повлияла на формирование успешного бизнеса. Среди современных миллиардеров, которые всегда подчеркивают значение философии в своей бизнес-карьере, необходимо отметить Рида Хоффмана, соучредителя специальной сети LinkedIn; Стюарта Баттерфилда, основателя Flickr и Slack; Питера Тила, основателя и генерального директора платёжной системы PayPal; Дэймона Хоровитца, штатного философа компании Google и других.

Вопросы корреляции философии, бизнеса и образования уже достаточно отчетливо артикулированы в философских дискуссиях последних десятилетий, способствуя вычленению нового этапа в развитии современной философии, так как именно философия как уникальный феномен культуры и духовно-познавательной деятельности «учит всякий раз конкретно и творчески сопрягать традиции культуры и технологические новации» [8].



Национальная реформа в сфере образования на основе концептуальных подходов модели «Университет 3.0» направлена на стимулирование предпринимательских компетенций, что, в свою очередь, является одной из ключевых задач в перспективе генерации новых инновационных и технологических проектов. Республика Беларусь, несмотря на неразвитость инновационной учебной бизнес-среды вузов, находится в тренде глубинных трансформаций, охвативших большинство стран современного мира, которые позволят в будущем обеспечить высокую включенность учреждений высшего образования в экономическое и социальное развитие страны.

### Библиографические ссылки

1. Образование и экономический рост / А. В. Божечкова, Т. Л. Клячко, А. Ю. Кнобель, А. Н. Лощенкова, И. Л. Любимов, С. Г. Синельнико, А. Ю. Кнобель, А. Н. Лощенкова, И. Л. Любимов, С. Г. Синельников-Мурылев. – М. : Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2019. М. : Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2019. 120 с.
2. Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы: Доклад Всемирного банка / Пер. с англ. М. : Издательство «Весь Мир», 2003. 232 с.
3. Указ Президента Республики Беларусь «Об утверждении Программы социально-экономического развития Республики Беларусь на 2016–2020 годы». – 15 декабря 2016 г. – № 466 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. URL: <http://www.pravo.by/document/?guid=3871&p0=P31600466> (дата обращения: 20.09.2021).
4. Рейтинг стран Doing Business: Оценка бизнес регулирования / Всемирный банк. URL: <https://russian.doingbusiness.org/ru/rankings> (дата обращения: 20.09.2021).
5. О совершенствовании деятельности учреждений высшего образования на основе модели «Университет 3.0»: приказ Министра образования № 757 от 01.12.2017 // Консультант Плюс: Беларусь. Технология 3000 / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Республика Беларусь. Минск, 2018.
6. Адизес, И. Управление жизненным циклом корпораций / Ицхак Калдерон Адизес ; пер. с англ. В. Кузина. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2014. 512 с.
7. Рон, Джим. Философия бизнеса / Джим Рон. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2010. 340 с.

8. Зеленков, А.И. Философия в системе классического университетского образования / А.И. Зеленков // Философия и социальные науки: научный журнал. 2011. № ¾. С. 5–13.

УДК 316

## **ИНСТИТУЦИОНАЛЬНАЯ ЗАИНТЕРЕСОВАННОСТЬ В РАЗВИТИИ АКАДЕМИЧЕСКИХ КОНТАКТОВ БЕЛАРУСИ И ЕС: ТЕКУЩЕЕ СОСТОЯНИЕ, ОЖИДАНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**А.М. Бельский**

Центр социологических и политических исследований БГУ,  
ул. Академическая, 25, 220072, Минск, Республика Беларусь  
ksander\_mogilev@mail.ru

**Аннотация.** В статье на материалах репрезентативного социологического исследования, проведенного в крупнейших академических центрах Западной Беларуси, рассматривается институциональная заинтересованность в реализации образовательных проектов с европейскими партнерами, а также те сложности, с которыми сталкиваются участники при их выполнении. В заключении представлены перспективы сотрудничества и возможные пути преодоления противоречий.

**Ключевые слова:** академическое сотрудничество; образование; Европейский союз.

## **INSTITUTIONAL INTEREST IN THE DEVELOPMENT OF ACADEMIC CONTACTS IN BELARUS AND EU: CURRENT STATUS, EXPECTATIONS AND PROSPECTS**

**A.M. Belski**

Center of Sociological and Political Research, BSU,  
25 Akademicheskaya str., 220072, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** Based on the materials of a representative sociological study conducted in the largest academic centers of Western Belarus, the article examines the institutional interest in the implementation of educational projects with European partners, as well as the difficulties that the participants face in their implementation. In the conclusion, the prospects for cooperation and possible ways to overcome contradictions are presented.

**Keywords:** academic cooperation; education; European Union.

Исследование институциональной заинтересованности в развитии академических контактов Республики Беларусь и Европейского Союза логично начать с анализа опыта такого рода коммуникации в тех учебных институтах, которые имеют в этом направлении определенный системаобразующий базис из успешно реализованных проектов [1]. Изучение такого опыта открывает перспективы выделения и обобщения как позитивных аспектов, так и противоречий, которые нуждаются в еще более глубоком

анализе для нивелирования их в будущем. В последующем результаты проделанной аналитической работы могут быть предложены иным образовательным учреждениям для повышения эффективности взаимодействия с европейскими партнерами по линии академических контактов.

Первоначально, при помощи анализа документов, публикаций в средствах массовой информации и серии экспертных консультаций с представителями академической среды, государственного и частного секторов, некоммерческих организаций и объединений была сформирована База данных основных академических центров, занимающихся европейскими исследованиями в приграничных с ЕС регионах Беларуси (Брестский и Гродненский) с примерами ключевых исследовательских и образовательных проектов [2]. Аналитическая работа со сформированной базой данных позволила определить по одному ведущему университету в каждом регионе для продолжения анализа. Таковыми стали Гродненский государственный университет имени Янки Купалы и Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина.

В дальнейшем в данных университетах была проведена работа с нормативно-правовыми актами, образовательными программами, учебными планами и другой документацией для определения специализированных курсов, посвященных европейской проблематике или курсов, включающих европейскую проблематику с уточнением используемых в ходе обучения методов, количества обучающихся студентов, отведенных на дисциплины часов [3]. Сформированная база данных позволила составить перечень основных специальностей, где преподаются дисциплины европейской проблематики, с указанием квалификации (присуждаемой степени) и наименования учебного плана на двух ступенях образования. Стоит отметить, что в полную версию двух сформированных баз данных включены общие и специальные компетенции, которых содержались в проанализированных учебных планах.

Также появилась возможность оценить уровень присутствия европейского измерения в системе высшего образования Беларуси (количество отведенных часов имеет эквивалент в зачетных единицах), уровни обучения (срок обучения по всем специальностям, кроме связанных с иностранными языками, где обучаются на протяжении 5 лет, составляет 4 года, на уровне магистратуры 1–2 года, что соответствует бакалавриату и магистратуре в странах Болонской системы), присуждаемые степени (на уровне магистратуры соответствуют европейским по наименованию и сроку обучения, однако на уровне бакалавриата, с переходом на четырехлетнее

обучение, сохранено наименование – специалист, которое не совсем корректно). Вышеописанное отражает ситуацию с очным обучением [2; 3].

Исходя из общего числа специальностей подготовки в двух рассматриваемых университетах, можно определить количественное присутствие специальностей, затрагивающих европейскую проблематику в их общей структуре. Например, общее количество специальностей первой и второй ступеней высшего образования в ГрГУ имени Янки Купалы: на 1-ой ступени – 51 специальность, а на 2-ой ступени – 38 специальностей (на такое количество специальностей объявлялся набор на 2018/ 2019 учебный год), тогда как специальностей, где затрагивается европейская проблематика на 1-ой ступени – 4, а на 2-ой – 5. В БрГУ имени А.С. Пушкина на 1-ю ступень образования в 2018/2019 учебном году объявлялся набор по 36 специальностям, а на 2-ю ступень образования по 17 специальностям, тогда как европейская компонента была представлена на 8-ми специальностях первой ступени и на 1-ой специальности второй соответственно [2; 3].

В процессе реализации проекта был протестирован на устойчивость разработанный инструментарий для сбора первичной социологической информации путем проведения интервьюирования «лицом к лицу» на бумажных носителях преподавателей и административного персонала двух университетов Гродненской и Брестской областей с целью выявления институциональной заинтересованности в развитии европейских исследований, а также раздаточного анкетирования на бумажных носителях студентов двух университетов Брестского и Гродненского регионов из областей науки, которые включают в себя программы и курсы по европейским исследованиям с целью изучения и анализа их потребностей и ожиданий в направлении академического сотрудничества с европейскими институциями. Полученные данные, после проверки, были внесены в спроектированную базу данных. В последующем данные были обработаны аналитически с построением нескольких видов группировок.

Указанные опросы проводились в соответствии со сформированной ранее при помощи анализа правовых актов и имеющейся документации базой данных, т.е. в число респондентов, задействованных в интервьюировании, вошли преподаватели и административный персонал двух университетов (Гродненский и Брестский регион), непосредственно преподающие или курирующие специальности и дисциплины, где присутствует компонента междисциплинарной европейской проблематики, респондентами из числа студентов выступили обучающиеся, являющиеся слушателями данных дисциплин, а работодатели частного и государственного сектора имеют у себя в штате выпускников обозначенных специальностей [2; 3].

На вопрос «Имеются ли в Вашем университете подразделения, занимающиеся популяризацией междисциплинарных и европейских исследований?» положительно ответили чуть более половины представителей профессорско-преподавательского состава (55,6%) и всего десятая часть обучающихся (12,4%). Вместе с этим, высок процент ответов категории «затрудняюсь ответить», что говорит о том, что данная проблематика не входит в круг активных интересов опрашиваемых (33,3% у преподавателей и 65,3% у студентов) и они не так часто сталкиваются со сферами, которые касаются деятельности данных профильных отделов. Перечень подразделений, по ответам студентов и преподавателей, включает в себя отдельные профильные структурные подразделения университета, группы международной деятельности на кафедре, факультете, а также отделы международных связей.

Необходимо отметить, что лишь половина преподавателей принимала участие в программах, проектах, мероприятиях, которые проводятся в их университете с целью развития междисциплинарных и европейских исследований, причем участие студентов в таких мероприятиях более чем вдвое ниже (18,8%).

Студенты отмечают, что их побуждает участвовать в таких мероприятиях то, что последние способствуют формированию метапредметных компетенций и личностному росту. Преподаватели обращают внимание, что это реальная возможность получения дополнительных контактов для последующих обменов, стажировок, а также для профессионального роста. Ключевыми причинами отказа выступили: отсутствие лингвистических компетенций, сложность заполнения заявочных и отчетных форм, а также невысокая информированность о возможности участия. Помимо этого, были обозначены аспекты несовпадения тематики мероприятий и научных интересов, однако это не выступило ключевой причиной.

Оценке был представлен уровень заинтересованности в увеличении количества программ, проектов и мероприятий, которые проводятся с целью развития междисциплинарных и европейских исследований. На этот вопрос утвердительно ответили практически все преподаватели (88,9%), а это может говорить о том, что ключевой причиной того, что всего половина представителей данной группы участвовали в таких проектах, было их непопадание в спектр интересов научной деятельности потенциальных участников, или они были неподходящими, недоступными для них по иным обстоятельствам (сложность заполнения форм, отсутствие информации о проектах, низкие лингвистические компетенции конкурсантов и др.). К сожалению, лишь немногим больше половины представителей обучающейся

молодежи желали бы расширения количества обозначенных проектов (58,8%). Среди причин отсутствия интереса в увеличении программ, проектов, мероприятий студенты чаще всего указывают то, что их сфера интересов в ином, а также то, что программы имеют низкую информационную поддержку.

Вместе с этим, все категории респондентов отмечают недостаточный уровень взаимодействия с европейскими партнерами в области образования и науки. Анализ категоричных ответов «да» показывает, что уровень считают оптимальным лишь 27,8% преподавателей, 21,2% студентов и 11,8% работодателей.

Вероятно, решением данной проблемной ситуации могло бы стать усиление внимания к освещению вопросов европейской проблематики (сотрудничество с ЕС, развитие ЕС и др.) в дисциплинах, модулях и курсах по выбору, при том, что считают достаточным имеющийся уровень лишь 44,5% преподавателей и 49,4 % студентов, т.е. менее половины (анализ ответов «скорее да, чем нет» и «да»). Ощущают необходимость расширить преподавание вопросов европейской проблематики (история и развитие ЕС, перспективы сотрудничества Беларуси с ЕС и др.) в учебных программах 83,5 % преподавателей и 75,9% студентов. Вместе с этим, преподаватели отмечают, что такая работа уже проводилась, учебные программы по ряду дисциплин пересмотрены, изменены, но этого недостаточно.

Студенты же обращают внимание на то, что это нецелесообразно делать на уровне бакалавриата из-за отсутствия интереса со стороны обучающейся молодежи данной ступени, а вот магистранты могли бы получить такие знания. Помимо этого, студенты указывают на то, что все должно быть в меру, ввиду многовекторной внешней политики страны, т.е. не стоит концентрироваться сугубо на европейском векторе, ведь помимо европейской проблематики на факультете существуют и другие направления исследований, а уровень преподавания вопросов европейской проблематики уже находится на достаточно высоком уровне, учитывая то, что в первую очередь необходимы знания самого языка, т.е. необходимо добавлять предметы и увеличивать количество академических часов для улучшения лингвистических компетенций

Однако расширение аспектов европейской проблематики в академической среде актуально в направлении реализации возможных стажировок за рубежом с целью обмена опытом и в целом повышения интенсификации трудовой мобильности в рамках европейского пространства, т.к. на современном этапе, оценивая релевантность полученных в ходе обучения компетенций для реализации своего потенциала на европейском пространстве, их достаточность отметили лишь 31,7% студентов. Преподаватели более оптимистичны (72,3%), но их оценка вряд ли

соответствует реалиям. Особенно учитывая то, что лишь 31,8% студентов считают, что образование, которое они получили, им пригодится в профессиональной деятельности, притом, что только 17,6% работодателей утверждают, что университет обеспечивает необходимый уровень подготовки для работы в их организации. Однако, в таких условиях, шансы на трудоустройство выпускников как «высокие» и «скорее высокие» суммарно оценивают 72,2 % преподавателей, что еще раз подчеркивает некоторую иллюзорность оценок профессорско-преподавательского состава.

Таким образом, проведенный комплекс исследовательских работ позволяет авторитетно утверждать, что на территории Брестской и Гродненской областей выстроены достаточно устойчивые взаимодействия с европейскими партнерами в рамках сотрудничества по целому ряду программ, в том числе под эгидой Восточного партнерства. Анализируя распространенность академических программ сотрудничества в направлении реализации проектов, затрагивающих европейскую проблематику, можно обозначить, что их выполнение свойственно не только образовательным учреждениям, но и НКО, государственным структурам. Стоит отметить, что первенство здесь занимают все же образовательные учреждения, причем те, которые реализуют программы высшего образования.

Детальная аналитическая работа с учебной документацией, а также нормативно-правовыми актами в сфере высшего образования, позволила определить присутствие европейского измерения в структуре высшего образования и оценить его как скорее удовлетворительное. Образовательная система Беларуси, после ее реформирования, по большинству критериев, с некоторыми незначительными особенностями, отвечает европейским показателям, которыми оперирует Болонская система в направлении соответствия академических званий и степеней, соответствия образовательной траектории, методов ее проектирования и оценивания эффективности. Более того, европейская проблематика затрагивается в относительно широкой палитре учебных дисциплин достаточно обширного ряда специальностей бакалавриата и магистратуры.

Однако можно говорить о том, что сотрудничество в рамках реализации совместных проектов с европейскими партнерами на уровнях студенчества и профессорско-преподавательского состава может быть активизировано, т.к. оно охватывает пока лишь половину заинтересованных лиц. Ключевыми причинами такого положения, которые были выявлены в ходе обозначенного исследования, выступили неэффективное информационное сопровождение на этапе распространения сведений о возможности участия в проектах европейской проблематики или при участии европейских партнеров на всех уровнях. Также респонденты отмечают то, что заявочные формы и в целом вся



документация для участия в проектах излишне усложнена, что приводит к тому, что как студенты, так и профессорско-преподавательский состав с большими трудностями ее оформляют.

В связи с вышеобозначенным, может быть рекомендована разработка интерактивной площадки с максимально дружелюбным интерфейсом, где в доступной форме будет размещена вся информация о междисциплинарных академических проектах, затрагивающих европейскую проблематику, а также конкретные результаты и преимущества участия в наиболее ярких проектах. Данную интерактивную площадку следует эффективно продвигать в образовательной среде при помощи технологий SMM, реализуемых в социальных сетях. Европейским партнерам стоит предусмотреть наличие на данной площадке консультанта, который поможет участникам не столько в ориентации на сайте, сколько в заполнении регистрационных и сопровождающих проект форм, нуждающихся в реальном упрощении. Целесообразным видится учесть то, что значительная часть профессорско-преподавательского состава и студенческой молодежи имеет невысокий уровень владения иностранным языком, что актуализирует потребность его улучшения для продуктивного участия в проектах. Курсы по развитию лингвистических компетенций целесообразно было бы предусмотреть как часть сотрудничества с европейскими партнерами.

### **Библиографические ссылки**

1. Бельский А. М. Академическое сотрудничество Беларуси и Европейского Союза: противоречия и пути повышения эффективности (по результатам прикладного исследования) / А.М. Бельский // Стратегические коммуникации в современном мире: сборник материалов по результатам научно-практических конференций. Выпуск 3: сборник научных статей. / под ред. Голуб О.Ю., Коневец С.Н., Сергеевой Е.В. – Саратов Издательство «Саратовский источник», 2020. 293 с. С. 13–23.
2. Бельский А. М. Анализ компетентностного набора образовательных программ европейской проблематики: технология использования методологии Tuning /А.М. Бельский // Институциональная трансформация социально-экономической системы России: приоритеты и перспективы: Материалы IV международной научно-практической конференции – Краснодар, 19 ноября 2020 г. Краснодар, Краснодарский ЦНТИ – филиал ФГБУ «РЭА» Минэнерго России, 2020. 574 с. С. 106-116.
3. Бельский А. М. Анализ методов преподавания дисциплин европейской проблематики: технология использования методологии Tuning / А.М.

Бельский // Актуальные проблемы развития человеческого потенциала в современном обществе : материалы VII Всероссийской (с международн. уч.) научно-практической конференции (1–2 декабря 2020 г.) / Пермский государственный национальный исследовательский университет. – Электронные данные. Пермь, 2020. 341 с. С. 84–89.

УДК 37.013.75

## ПРОЕКТИРОВАНИЕ МИССИИ БГУ: ЭВРИСТИЧЕСКОЕ ЗАДАНИЕ

Е.В. Беляева

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
bksisa@rambler.ru

**Аннотация.** В статье представлено эвристическое задание креативного типа «Проектирование миссии БГУ» и результаты его выполнения студентами 2-го курса факультета социокультурных коммуникаций, специальности «современные иностранные языки». Охарактеризовано распределение ответов студентов по содержанию и по степени креативности. Подтверждена практическая эффективность эвристических заданий при изучении дисциплины «Корпоративная этика». Отмечены особенности реализации эвристических заданий в преподавании этики, представлена оригинальная форма контроля знаний на лекции.

**Ключевые слова:** миссия университета; миссия БГУ; эвристическое обучение; эвристическое задание, корпоративная этика.

## BSU MISSION DESIGN: A HEURISTIC TASK

E.V. Belyaeva

Belarusian State University  
Nezavisimosti Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The article presents a creative heuristic task “Designing a mission of BSU” and the results of its implementation by 2nd year students of the Faculty of Sociocultural Communications, specialty “Modern Foreign Languages”. The distribution of students' answers by content and by the degree of creativity is characterized. The practical effectiveness of heuristic tasks in studying the discipline “Corporate ethics” has been confirmed. The peculiarities of the implementation of heuristic tasks in teaching ethics are noted, an original form of control of knowledge at a lecture is presented.

**Keywords:** mission of the university; mission of BSU; heuristic learning; heuristic task, corporate ethics.

Возможности и преимущества эвристического образования, его необходимость в обществе, ориентированном на инновации, были теоретически обоснованы в работах А. В. Хуторского и А. Д. Короля [1; 2] и активно разрабатываются преподавателями БГУ [3]. Современное образование, действительно, требует перехода от монологических к

диалогическим формам общения, усиления познавательной активности обучающихся, индивидуализации обучения. Между тем, эвристичность в образовании не является целью самой по себе, поскольку открытие нового всегда опирается на фундамент накопленного знания, на базе которого новое, собственно, и оказывается новым. В противном случае «открытие Америки» вполне может оказаться «изобретением велосипеда». Поэтому эвристические задания должны использоваться там, где существуют реальные нерешенные научные или социальные задачи, поисками подходов к которым может заняться студент. Не менее важным является определение места конкретного эвристического задания в общей структуре преподавания дисциплины и в структуре отдельного занятия.

Преподавание этики дает практически безбрежные возможности для эвристического поиска студентов, который спонтанно происходит в силу специфики самой дисциплины. Нравственный опыт человечества и история этических учений содержат достаточное количество нравственных истин и способов их обоснования. Однако особенность этического знания состоит в его личностном характере. Любая нравственная идея предполагает не только запоминание и понимание, но практическое применение в мыслительном и практическом опыте субъекта. Преподаватель этики имеет возможность поддержать и познавательную деятельность, и нравственные поиски студента с помощью эвристических вопросов и заданий, показывающих, что вопрошание – это неотъемлемая характеристика философского (в т. ч. этического) мышления. Полезно провоцировать студента не только отвечать на вопросы с незадачным ответом, но и самостоятельно проблематизировать предметную область, продуцировать вопросы и искать на них разнообразные ответы.

Одной из особенностей современного образования является изменение функций лекции в учебном процессе. Многократно говорилось и писалось о том, что лекция должна быть не способом передачи знаний (которые хранятся и передаются на множестве бумажных и электронных носителей), а стартовой площадкой для организации индивидуального и самостоятельного обучения. Лекция может быть обзорной, ориентирующей в предметной области; проблемной, актуализирующей смысловые связи в материале и акцентирующая нерешенные и сложные вопросы. Наряду с этим одной из главных функций современной лекции является мотивирующая. Именно лектор как живой субъект научного знания непосредственно демонстрирует студентам, «зачем всё это нужно». Учебники и хранилища информации отвечают за то, *что* нужно знать, а лектор объясняет, *зачем* это нужно знать.

Однако активности лектора не всегда достаточно для того, чтобы у студентов возникло собственное желание разобраться в материале, чувство

причастности к научным проблемам. Всё-таки чаще активные формы обучения осуществляются в рамках семинарских и практических занятий, на различных видах практики и при написании курсовых работ. Между тем включение таких форм в лекционный процесс также возможно. В соответствии со своими психологическими особенностями лекторы практикуют различные формы интерактивного взаимодействия, задавая аудитории вопросы (часть из которых может быть риторическими, а часть – эвристическими) и провоцируя аудиторию придумывать такие вопросы, которые стоит обсудить.

Наряду с этим возможна и такая форма вовлечения студентов в активную деятельность на лекции, как краткое письменное задание (ответ на которое занимает не более 10 минут в конце занятия). Задание обязательно носит эвристический характер и не является контрольной работой. В частности поэтому, практика писания «записок к лекции» вызывает одобрение студентов, а задания, которые для них предлагаются – живой интерес.

В качестве задания для «записки к лекции» может выступать не только эвристический вопрос, но и мини-проект, создание интеллектуального продукта для решения определенной практической задачи. В прикладной этике, самая суть которой заключается в том, что в каждой новой ситуации этическое решение должно обосновываться и приниматься заново, проектная деятельность является очень востребованной [4].

Такая форма контроля как «записки к лекции» позволяют решить ряд педагогических задач, начиная с того, что на их основе проверяется присутствие студентов на лекции, что особенно актуально на больших потоках, где переключка занимает нерационально много времени. «Записка» занимает не более страницы тетрадного листа. Студентам дается четкая установка на то, что ответ должен быть не столько длинным, сколько содержательным. По содержательности ответа можно определить, что студент усвоил из лекции и может ли применить полученные знания к той проблеме или ситуации, которая предлагается ему для рассмотрения. В начале следующей лекции лектор рассказывает аудитории о том, какие варианты решения проблемы оказались массовыми, а какие оригинальными.

Ниже представлено открытое эвристическое задание, выполненное студентами 2-го курса факультета социокультурных коммуникаций, обучающимися по специальности «современные иностранные языки» в ходе изучения ими дисциплины «Корпоративная этика».

Тема лекции – «Корпоративные этические кодексы». В ходе лекции студентам сообщается информация о структуре корпоративных этических кодексов, важнейшим элементом которой является формулировка миссии организации. Миссия не тождественна функции, а представляет определенную

сверхцель работы организации, отражает понимание ее роли в решении социальных проблем, места в общественной жизни в целом. В конце лекции обращается внимание студентов на то, что университет также представляет собой корпорацию, которая выполняет важнейшую общественную миссию, стремится осознать и сформулировать ее. Студентам предлагается поучаствовать в переосмыслении социальной роли университета в современном обществе на примере собственного университета, на основе опыта, полученного в ходе обучения в БГУ. Для этого предлагается выполнить открытое эвристическое задание креативного типа: проектирование миссии БГУ.

Перед выполнением задания студенты знакомятся с уже имеющимся текстом миссии БГУ, сформулированным в рамках системы менеджмента качества и вывешенным на сайте университета и в фойе главного корпуса. Она гласит:

«БГУ, являясь ведущим научно-образовательным, инновационным и культурным центром страны, использует свой потенциал, базирующийся на лучшем отечественном и мировом опыте, для удовлетворения интеллектуальных, культурных и социальных запросов и интересов личности, общества и государства, содействует устойчивому развитию Беларуси.

Стратегия университета ориентирована на творческое сотрудничество преподавателей и студентов, реализацию образовательных, научных и инновационных программ, создание благоприятных условий для духовного развития личности, раскрытие ее творческого потенциала, сохранение и приумножение лучших традиций университетского классического образования, обеспечение достойного места в мировом образовательном пространстве» [5].

Несложно заметить, что данная формулировка чрезвычайно длинна, громоздка, написана бюрократическим языком, не соответствует современным способам представления информации, а потому не может стать руководящей силой поведения студентов и сотрудников. Поэтому перед студентами ставится цель усовершенствования формулировки миссии БГУ.

Задание для «записки к лекции» звучит так: «Спроектируйте миссию БГУ в виде краткого слогана, отражающего Ваши представления о социальной роли Белорусского государственного университета». В ходе выполнения данного индивидуального проекта студент демонстрирует знание того, что такое миссия университета, осознает роль университета в своей жизни, размышляет о том, какая миссия должна быть у университета, в котором он хотел бы учиться.

Оценка креативных заданий представляет определенную проблему, однако в случае небольшого по объему задания оцениваются всего два

фактора: степень оригинальности элемента и лаконичность созданного образовательного продукта [3, с. 13–14].

Всего в 2018/2019 учебном году данное задание выполнили 54 человека. Их ответы могут квалифицироваться как мини-социологическое исследование, отражающее настроения и самочувствие студентов БГУ, их представление о ценностях университета, в котором они учатся, и об идеальном университете.

Первая группа ответов свидетельствует о том, что значительное количество прослушавших лекцию студентов (22 чел.) продолжают путать миссию и функцию корпорации, сводят миссию университета к образованию как передаче знаний в определенной области. Здесь миссия БГУ: выпускать новых специалистов в различных областях; выучить людей по специальности; обучать людей конкретному ремеслу и делать из них специалистов высокого уровня; дать необходимые знания студентам в зависимости от того, какую профессию они выбрали; предоставить качественное образование в ведущем университете Беларуси; БГУ – лучший образовательный и исследовательский центр Республики Беларусь, где чтят традиции и поощряют творческое начало; БГУ, являясь ведущим вузом страны, должен обеспечить условия и перспективы для получения высшего образования; дать человеку, поступившему в университет, нужное образование, чтобы удовлетворить потребности этого человека в трудоустройстве в будущем; выпускать квалифицированных сотрудников в различных сферах деятельности, быть конкурентоспособным вузом для ведущих мировых университетов; создать хорошие условия для получения образования, среду, где можно получить качественное образование и т.п.

Эти высказывания можно обобщить в виде слогана *«БГУ: мы дадим вам знания и профессию»*.

Вторая группа студентов (13 чел.) в своих ответах сделала акцент на том, что сверхцель университета – это готовить людей для общества. Миссия БГУ: подготовить грамотного, обладающего необходимыми знаниями человека, который внес бы вклад в развитие страны; выпустить образованного гражданина Республики Беларусь; БГУ – один из лучших способов войти в научную, социальную, творческую, культурную, инновационную среду страны; сделать из студентов необходимых специалистов для Беларуси; использовать потенциал личности на благо страны и общества, сделать нашу страну лучше; использовать свои ресурсы для развития культуры и общества страны; воспитывать будущих специалистов, которые в свою очередь будут поднимать страну с колен; обучение специалистов для дальнейшего выдвижения Республики Беларусь в мире.

Слоган этой группы студентов: *«БГУ: формирование людей для страны»*.

Третья группа (13 чел.) развивала идею о том, что главным предназначением университета является развитие личности. Миссия БГУ: обеспечение студента возможностью максимальной реализации себя; обучение студентов знаниям, которые помогут не только в работе, но и в жизни; создание благоприятных рабочих условий для реализации людей; развитие талантов, скрытого потенциала; реализация творческого и умственного потенциала студентов, помощь им в начале взрослой жизни и придание уверенности в будущем; БГУ стремится при помощи своего потенциала предоставить необходимые условия для совершенствования личности во всех ее гранях; БГУ желает духовно обогатить возможности для развития каждого; научить людей понимать друг друга, уметь слушать; внедрить полезные знания, которые помогут тебе жить и оставаться человеком; воспитать в каждом студенте человека; дать знания студентам, чтобы они могли реализовать себя в будущем с полученными знаниями; помочь студентам открыть в себе способности для благоприятной жизни в будущем и заряжать преподавателей на юношеский позитив; миссия БГУ должна заключаться в том, чтобы помочь человеку найти себя, стать личностью; БГУ – то место, где можно раскрыть и развить свой потенциал.

Слоган этой группы: *«БГУ – университет для развития человека»*.

Четвертая группа (6 чел.) предложила тезисы, отражающие единство личной и общественной задачи, которую решает университет:

– обеспечить качественное образовательное развитие индивида, общества и государства; сделать обучение эффективным и интересным; сделать образование доступным, качественным, актуальным, развивать способности и не убивать индивидуальность; предоставление достойных условий академического развития для людей и поддержание достойного уровня образования в государстве; чтобы каждый человек, работающий или учащийся, был счастлив находиться здесь, хотел развиваться сам и быть полезным не только для университета, но и для страны.

Подводя итоги, слоган миссии университета: *«БГУ: знания – для себя, достижения – для страны»*.

Характеризуя полученные ответы, следует отметить повышение креативности от первой группы ответов к последней, переход от банальностей, доминирующих в общественном мнении, к авторскому осмыслению миссии университета и своей роли в осуществлении этой миссии.

Таким образом, можно оптимистически оценить значение эвристических заданий креативного типа, интерес студентов к



самовыражению в форме проекта, методическую целесообразность использования данной формы обучения и контроля знаний.

### **Библиографические ссылки**

1. Король А. Д. Эвристический урок. Результаты, анализ, рефлексии (Как разработать и провести эвристический урок): методическое пособие. Минск : Вышэйшая школа, 2017. 223 с.
2. Хуторской А. В. Эвристическое обучение : Теория, методология, практика. М. : Международная педагогическая академия, 1998. 266 с.
3. Педагогика. Психология. История. Философия. Эвристические (открытые) задания участников оргдеятельностного семинара «Методика обучения через открытие: как обучать всех по-разному, но одинаково». Практикум / под ред. А. Д. Короля. Минск : БГУ, 2018. 51 с.
4. Кулик С. П. Метод проектов и развивающегося сотрудничества в преподавании биомедицинской этики // Инновационные обучающие технологии в медицине : сб. материалов Респ. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Витебск, 2017. С. 342–346.
5. Миссия БГУ // Белорусский государственный университет : сайт. Минск, 2013. URL: <https://www.bsu.by/ru/main.aspx?guid=13181> (дата обращения: 29.08.2021).

УДК 1(093)

## **ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В БЕЛОРУССКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ**

**А.М. Бобр, А.А. Легчилин**

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
bobram@bsu.by, liahchylin@bsu.by

**Аннотация.** В связи со столетием Белорусского государственного университета (БГУ), рассматривается роль философии как профессии. На различных этапах исторического развития перечисляются доктора философских наук с высокой профессиональной репутацией, внесшие значительный вклад в философское образование.

**Ключевые слова:** Философия; БГУ; Философско-экономический факультет; Факультет философии и социальных наук.

## **PHILOSOPHICAL EDUCATION AT THE BELARUSIAN STATE UNIVERSITY: TRADITIONS AND MODERNITY**

**A.M. Bobr, A.A. Liahchylin**

Belarusian State University  
Nezavisimosti Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** In connection with the centenary of the Belarusian State University (BSU), the role of philosophy as a profession is considered. At various stages of historical development, doctors of philosophical sciences with a high professional reputation are listed, who have made a significant contribution to philosophical education.

**Keywords:** philosophy; BSU; Faculty of Philosophy and Economics; Faculty of Philosophy and Social Sciences.

В 2021 году Белорусский государственный университет отмечает свое столетие. В преддверии такого значимого как для БГУ, так и для всей Республики Беларусь события необходимо проследить историю основных составляющих не только образовательной, но и научно-исследовательской деятельности университета. В связи с этим следует обратить внимание на систему философского образования в БГУ, так как с самого начала становления западноевропейских университетов как специфических образовательных центров наличие и эффективное функционирование философских факультетов было одним из факторов их институционализации. А в современных условиях трудно представить университет, претендующий

на статус классического, без наличия в его структуре философского факультета.

Становление системы философского образования в БГУ прошло трудный и тернистый путь, на который оказали своё существенное влияние ряд исторических, экономических, идеологических факторов. С самого основания Белорусский государственный университет являл собой пример нового университета, созданного в советский период в соответствии с целями и приоритетами новой власти. Молодая республика остро нуждалась в квалифицированных кадрах, потребность в которых и призван был удовлетворить университет. При его создании ставилась задача соединить не только педагогическую и научно-исследовательскую составляющую, но также и необходимость интеллектуального и национального возрождения Беларуси. Для реализации данных целей БГУ нуждался в профессиональных кадрах, особенно в сфере общественных наук, призванных формировать основу новой государственной идеологии. Активное участие в формировании кадров обществоведов университета принимали приглашенные для работы в БГУ ученые из советских республик и научных центров РСФСР.

В 1920-е гг. начался этап институционализации философского образования в БГУ. Это этап формирования и развития философских исследований. Философия в Беларуси обретает не только статус официальной дисциплины, преподаваемой в стенах БГУ, но в это время начинаются и научные исследования в стенах *Alma mater*. Философия претендует не только на роль идеологии, но и на роль особой сферы научного знания, что подтверждают знаковые высокого уровня изыскания в сфере социальной философии, антропологии, истории социально-политической мысли. Достаточно перечислить известные имена основателей философии в БГУ этого времени: В.Н. Ивановский, С.Я. Вольфсон, С.З. Каценбоген, Б.Э. Быховский, Р.М. Выдра и др.

Следующим значимым этапом становления философских исследований в БГУ можно считать открытие в 1947 г. отделения философии на историческом факультете. Оно продолжило прерванную Великой Отечественной войной традицию подготовки специалистов в области философии. Этот период связан с творчеством таких мэтров отечественной философии как И.Н. Лущицкий, В.И. Степанов, Е.К. Азаренко, П.Ф. Протасеня, Г.А. Левин, которые закладывают фундамент подготовки нового поколения интеллектуалов в сфере общественных наук.

Отделение философии как специфическая структура по подготовке профессиональных кадров претерпело непростую судьбу. По ряду причин в БГУ на некоторое время не осуществлялся набор студентов на специальность «философия», но философские кафедры продолжали работать на всех

факультетах университета, проводились активные научные исследования по актуальным проблемам общественных наук, велась подготовка кадров высшей квалификации по философским специальностям из числа лучших выпускников других факультетов университета. Кропотливая и целенаправленная работа по формированию и подъему имиджа философского образования, по созданию сильных профессиональных кафедр позволила в 1966 г. воссоздать философское отделение на историческом факультете, где начала реализовываться качественно новая профессиональная подготовка специалистов на подлинно системной основе. С этого времени в БГУ начинается формирование нового поколения профессиональных специалистов по различным направлениям философского знания, защищаются докторские диссертации: А.С. Клевченя, Н.И. Жуков, В.С. Степин. Но наиболее плодотворными в этом направлении оказались 1980-е годы. За десятилетие появилось новое поколение белорусских философов с высокой профессиональной репутацией: В.Ф. Берков, Ю.А. Гусев, А.А. Михайлов, А.Н. Елсуков, А.И. Зеленков, Е.В. Петушкова, Л.А. Гуцаленко. В эти годы формируется известная не только в Беларуси, но и в ближнем и дальнем зарубежье так называемая минская методологическая школа под руководством В.С. Степина.

Значимой вехой в становлении философского образования в БГУ можно считать 1989 г. Это дата образования философско-экономического факультета. С появлением самостоятельного факультета реализуется и подготовка соответственно новых профессиональных кадров, создание новых кафедр. Это было во всех отношениях время романтиков, которые стремились и порождали множество желаний и идей, творчески их воплощая. В этот период пришлось создавать новую национальную систему высшего философского образования, учитывающую потребности изменившихся параметров государственности Республики Беларусь. В условиях современной Беларуси формируется новое поколение представителей национальной философии: П.С. Карак, Т.Г. Румянцева, А.А. Круглов, Я.С. Яскевич, Н.В. Рожин, Л.Ф. Кузнецова, М.А. Можейко. В исследованиях данных ученых нашли свое отражение актуальные проблемы современной философской науки в области экологии, религиоведения, логики, методологии.

В 1999 г. на базе философско-экономического факультета в соответствии с решением Ученого Совета БГУ был создан факультет философии и социальных наук, включающий в себя не только отделение философии, но и отделение социологии, психологии и социальной коммуникации. Такой истинно междисциплинарный характер факультета позволил осуществить удачный ребрендинг факультета. Но это не только смена вывески и продолжение традиции, это, прежде всего, формирование

престижа и имиджа факультета в Республике Беларусь и на международном уровне. Время было бурлящее. Факультет налаживает постоянные контакты и коммуникацию с западными научными центрами и университетами Польши, Франции, Испании, Италии, США, Швеции и др. Появились первые фулбрайтовские стипендиаты (проф. А.И. Зеленков, проф. Л.Г. Титаренко). Ученые факультета становятся постоянными участниками международных научных конференций, стажироваются в зарубежных университетах. Задается новая парадигма развития факультета, которая лаконично сформулирована в слогане «Факультет, формирующий смыслы». Это период своеобразной реорганизации высшего образования в Республики Беларусь (переход на четырехлетнее обучение в соответствии с Болонской системой). Идет подготовка новых образовательных стандартов и программ, внедряется международная система менеджмента качества высшего образования. Впервые за всю историю на факультете начинает издаваться научный журнал «Философия и социальные науки» (новое название «Философия. Психология»), входящий в перечень ВАК Республики Беларусь. На факультете продолжает функционировать специализированный совет по защите докторских диссертаций. Идет активная защита кандидатских диссертаций по философским наукам. Преподаватели факультета и других университетов становятся докторантами для подготовки диссертаций.

На всем своем протяжении на факультете ведется подготовка высококвалифицированных кадров. Качество подготовки определяется их востребованностью. В этом контексте факультет может гордиться не только тем, что его выпускники представляют элиту Республики Беларусь во все времена ее государственности, но и тем, что многие из них профессионально трудятся в зарубежных университетах, научных центрах. Долгие годы на философском отделении БГУ обучались иностранные студенты, представляющие различные регионы мира – Латинская Америка, Азия, Африка, Западная Европа.

В разные периоды менялся и имидж философии как профессии. Скажем, первые три четверти века она была наиболее востребованной специальностью. Так, например, в 1960–80-е гг. конкурс при поступлении на философское отделение достигал 25–30 человек на место. В современных условиях происходит трансформация ценностных ориентаций молодежи, которая больше нацелена на получение профессий, приносящих быстрый материальный достаток. Работа на философском поприще, конечно, несравнима по материальном доходу с деятельностью в сфере IT-технологий. В этой связи перед философским сообществом университета встает новая задача – позиционировать философию как особую сферу деятельности, не только суперэлитарную, но и имеющую практическое значение в решении

актуальных проблем жизни общества: антропологических, геополитических, демографических, экологических и др. В этих условиях значительно возрастает роль профориентационной работы, призванной привлечь на философское отделение заинтересованную и изначально мотивированную молодежь. Для этого необходимо осуществлять системную работу по пропаганде обществоведческой подготовки в средней школе, по организации деятельности школ юных обществоведов, по организации олимпиад и конкурсов среди абитуриентов.

Сегодня перед философией стоят новые задачи, не менее амбициозные, чем в прошлом. Наконец-то решился вопрос о статусе философии как вузовской дисциплины. Она вошла как обязательный компонент вузовской подготовки с соответствующим увеличением количества академических часов. Это позволит уйти от не оправдавшей себя модели сочетания преподавания философии с педагогикой и психологией в рамках одного модуля. И можно надеяться, что это повысит уровень интереса студентов к философии и, соответственно, степень их удовлетворенности преподавания данной дисциплины.

Не менее амбициозные задачи на современном этапе возникают и в научной сфере. В качестве первоочередных это публикации своих изысканий в научных журналах с высоким Импакт-фактором, индексами цитирования (Scopus», «Web of Science», РИНЦ), необходимость инкорпорировать научный журнал «Философия. Психология» в библиографическую и реферативную базу данных «Scopus» и прочие гиперсовременные методы и способы медиатизации учебного процесса и научных изысканий.

Не менее значимой задачей перед философией в перспективе выступает стремление стать реальным республиканским центром социально-гуманитарного знания и платформой научных дискуссий по актуальным проблемам современного мира. «Одним словом, – как заметил И.Кант по поводу роли философии в жизни, – наука (критически исследуемая и методически поставленная) это узкие ворота, которые ведут к учению мудрости, если под этим понимают не только то, что делают, но и то, что должно служить путеводной нитью для учителей, чтобы верно и четко проложить дорогу к мудрости, по которой каждый должен идти, и предохранить других от ложных путей; хранительницей науки всегда должна оставаться философия, в утонченных изысканиях которой публика не принимает никакого участия, но должна проявлять интерес к ее учениям, которые могут ей стать совершенно понятными только после подобной разработки» [1, с.546]. Предпосылки для всего этого имеются: эта столетняя университетская традиция и желание инновационного развития философии.

**Библиографические ссылки**

1. Кант И. Критика практического разума. Соч. в 6-ти т. Т.4. Ч.1 М.: Мысль.1965. 544 с.

УДК – ББК 74.58 959

## **ЧЕТЫРЕ РЕФОРМЫ СОВЕТСКОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**О. В. Бригадина**

Белорусский государственный университет  
ул., Красноармейская, 6, 220030, Минск, Республика Беларусь  
brigadinaol@mail.ru

**Аннотация.** В статье предпринята попытка анализа причин и содержания основных результатов реформ советской власти в сфере высшего образования. Акцент сделан на характеристике социально-экономических и политических условий реформирования системы образования с 1917 г. Особое внимание обращено на реформы системы в 1930-е гг. в условиях обострения классовой борьбы и репрессивной политики. Далее автор определяет основные направления работы по внедрению новых форм и методов учебного материала, а также по рациональному распределению кадров. Сделан вывод о направлениях дальнейших исследований, о перспективах и задачах развития системы высшего образования в странах СНГ в настоящее время и в перспективе.

**Ключевые слова:** реформа; высшее образование; студенты; преподаватели; учебный процесс.

## **FOUR REFORMS OF THE SOVIET HIGHER EDUCATION SYSTEM**

**O. V. Brigadina**

Belarusian State University

Krasnoarmeyskaya str., 6, 220030, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** An attempt is made to analyze the reasons, the content of the main results of the reforms of the Soviet regime in the field of higher education. The emphasis is placed on the characteristics of the socio-economic and political conditions that led to the need to reform the system, starting from 1917.

Particular attention is paid to the reforms of the system in the 1930s. in conditions of exacerbation of the class struggle and repressive policies. Determines the main directions of work on the introduction of new forms and methods of educational material, the rational distribution of personnel. A conclusion is made about further research, about the prospects and tasks of the development of the higher education system in the SNG countries at the present time and in the future.

**Keywords:** reform, higher education, students, teachers, educational process.

Советская система высшего образования в своем развитии прошла несколько этапов реформирования. Это касалось целей и задач образования,



организационных структур, содержания учебных программ, форм и методов обеспечения качества образования, контроля за деятельностью государственных учреждений, финансирования и многих других аспектов. Реформы обусловлены политическими и социально-экономическими изменениями в обществе и одновременно новыми задачами на будущее.

В дореволюционной России в результате либеральных реформ 1860-1880-х гг. наметилась тенденция превращения университетов в автономные центры не только образования, но и в целом духовной, интеллектуальной, общественно-политической жизни страны. Потенциал обновления оказался преобладающим и на рубеже XIX–XX вв. Вместе с тем, накануне Первой мировой войны в России на одно высшее учебное заведение приходилось 3,5 млн. человек, один университет – на 17 млн. жителей. Для сравнения в Германии эти показатели были в 3–4 раза выше по вузам и в 6 раз – по университетам [1, с.199].

После Октябрьской революции 1917 г. в России уже первые декреты советской власти свидетельствовали о самых серьезных намерениях «разрушив все до основания», создать новую Россию. В декрете о мире, Декларации прав народов России, Декларации прав трудящихся и эксплуатируемого народа было провозглашены принципы новой политики. В. И. Ленин в сложных условиях новой модели российского общества отводил культуре, идеологии и образованию в целом значительную роль. Акцентировалось внимание на важность усвоения элементарных знаний и общечеловеческого культурного опыта в целом. Первостепенной задачей являлась ликвидация массовой неграмотности, параллельно шла работа по перестройке системы образования. В сентябре 1918 г. было разработано Положение о единой трудовой школе. Советская власть стремилась создать школу с прогрессивными учебными планами и политехническим характером обучения. В новой школе отказались от раздельного обучения, от вероучения, были запрещены физические наказания, балльная система оценки знаний, экзамены в т. ч. и в вузы. Идея формирования «нового человека» стала основой советской педагогики и отношение к подобным педагогическим «новациям» было неоднозначным.

Особое внимание уделялось реформе высшей школы. Наркомпрос на первых порах только присматривался к вузам. Власти наедались, что с помощью студентов они смогут контролировать ситуацию. Однако на проходивших в августе-сентябре 1918 г. совещаниях по реформе высшей профессорская и студенческие корпорации выступили единогласно, отстаивали автономию и студенческое самоуправление. Весной 1921 г. коллегия Наркомпроса обсудил вопрос о реформе вузов, проект «Положения об управлении высшими учебными заведениями республики», 2 сентября

1921 г. проект был утвержден: «Декрет о правилах приема в высшие учебные заведения Российской Социалистической Федеративной Советской Республики» [2, с. 33]. Автономия высшей школы была ликвидирована. Все студенты, за исключением членов партии и комсомола, обязаны были представить отзывы ОГПУ по месту нахождения вуза о лояльном отношении к советской власти к советской власти, льготы крестьянству с предоставлением им стипендии. В правилах приема в вузы предусматривалась возможность граждан, достигших 16 лет, стать студентами без экзаменов и платы за обучения. С сентября 1920 г. в вузах страны были созданы рабочие факультеты (рабфаки) для подготовки учебы в высших учебных заведениях. В 1921 г. срок обучения на дневном обучении длился 3 года, на вечернем – четыре. Стали открываться новые вузы – университеты в Нижнем Новгороде, Иркутске, Воронеже и т.д. К 1927 г. действовало 148 вузов, число студентов – более 168 тыс. человек. Для промышленности, строительства, транспорта и сельского хозяйства было подготовлено более 28 тыс. специалистов [1, с. 225].

В конце 1920-х в СССР стала набирать силу теория обострения классовой борьбе. Один за другим разоблачались органами ОГПУ «враги» в разных отраслях промышленности: «Шахтинское дело», «Промпартия», и т.д. Фронтальная борьба с инакомыслием потребовала усиления контроля в сфере образования и науками.

В сентябре 1932 г. было принято постановление ЦИК СССР «Об учебных программах и режиме работы в высшей школе и техникумах», в июне 1936 г. – постановление СНК СССР и ЦИК ВКП(б) «О работе высших учебных заведений и руководстве высшей школой». Таким образом создавались новые нормативно-правовые условия деятельности системы высшего образования в стране. Стало обязательным выполнение студентами дипломных работ по окончании вузов, вводились вступительные экзамены по основным предметам, устанавливались три формы работы: лекции, практические занятия производственная практика.

Было акцентировано внимание на самостоятельную работу студентов и обязательные консультации преподавателей, вводились экзамены по лекционным курсам и зачеты по практическим занятиям, на выпускных – государственные экзамены и защита дипломных проектов. Был установлен контроль за распределением выпускников через наркоматы и главки. Особое внимание предлагалось уделить изучению истории большевистской партии и марксистско-ленинской теории. В 1938 г. был утвержден Типовой устав вузов к концу 1930-х в стране было 817 вузов, более 800 тыс. студентов, развивалась сеть высших учебных заведений в союзных республиках [1, с. 231–232].

В СССР, как и в других европейских странах ощущались демографические последствия Второй мировой войны. Проблему трудовых

ресурсов в определенной мере решало плановое распределение специалистов, обязательный двухлетний стаж работы перед поступлением в институт, отсрочка на год выдачи диплома окончивших вузы, обязательная трехлетняя отработка по распределению после окончания вуза.

В декабре 1958 г. Верховный Совет СССР принял закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». Вместо семилетки вводилось всеобщее обязательное восьмилетнее образование. Среднее образование можно было получить одиннадцатилетней школе, в школах рабочей и сельской молодежи. С 1964 г. было решено вернуться к десятилетней школе с производственным обучением. В 1974 г. на сессии Верховного Совета СССР было принято постановление «О мерах по завершению перехода ко всеобщему среднему образованию»: через средние общеобразовательные школы, средние профессионально-технические училища. Однако увеличение числа ПТУ и техникумов не решало задачу обеспечения кадрами экономической сферы.

Задача соединения обучения с производством касалась также и вузов. В постановлении ЦК КПСС и Совета Министров СССР (1954 г.) «Об улучшении подготовки, распределения и использования специалистов с высшим и средним специальным образованием» был разработан ряд мер по проблеме дефицита кадров. Предлагалось укрепить факультеты, ликвидировать многопредметность, сделать часть дисциплин факультативными, уменьшить количество экзаменов, повысить эффективность производственной практики. В законе 1958 г. было установлено, что «в высшие учебные заведения принимать на основе характеристик, выдаваемых партийными, профсоюзными, комсомольскими и др. общественными организациями. При зачислении предоставить преимущества лицам, имеющим стаж практической работы (раздел IV ст. 28)» [2, с. 225]. На базе крупнейших предприятий создавались втузы, цель которых – связь теории с практикой на производстве. Было преувеличено значение вечернего и заочного обучения, что сказалось на качестве подготовки студентов.

В системе высшего образования в 1960–1980-е гг. ситуация сложилась парадоксальная. Страна остро нуждалась в квалифицированных кадрах и одновременно снижался престиж дипломированного специалиста, нерациональное использование выпускников вуза. По мнению бывшего министра образования СССР В. П. Елютина в стране в эти годы «в университетах открываются новые специальности и специализации, совершенствуются учебные планы и программы...» [3, с. 111]. Однако многие институты охотно переквалифицировались в университеты, но не могли обеспечить должный уровень подготовки. При вузах открывались подготовительные отделения и курсы, а качество знаний студентов снижалось.

Остро встала проблема финансирования системы образования. В 1980-е гг. была предпринята компьютеризация школ и вузов, вводилась альтернативная система образования, поиски интеграции между наукой, производством и высшей школой, был разработан механизм договоров вузов и предприятием: был создан Госкомитет по народному образованию для формирования в стране системы непрерывного обучения.

С точки зрения экспертов ЮНЕСКО система высшего образования в Советском Союзе признавалась одной из самых лучших в мире. В 1980-е гг. обеспечивала более 50% вклада в темпы прироста экономических показателей. Масштабы системы высшего образования были таковы, что к началу 1990-х гг. в СССР насчитывалось 904 высших учебных заведений в которых обучалось 5,2 млн., студентов [4, с. 73]. Однако в современном мире речь идет о новых подходах к системе образования в целом и высшем образовании особенно. Об этом шла речь на Первой международной конференции университетов стран СНГ и Балтии в марте 2000 г. [5].

### **Библиографические ссылки**

1. Жуков В. И. Российское образование: истоки, традиции, проблемы. М.: Изд-во МГСУ «Союз», 2001. 848 с.
2. История культуры России новейшего времени. 1917-200-е гг. Хрестоматия / Авт. сост О. В. Бригадина. Мн.: БГУ, 2003. 447 с.
3. Елютин В. П. Высшая школа общества развитого социализма. М.: Высшая школа, 1980. 560 с.
4. Березовский А. П., Борисов И. В. Исторические предпосылки реформирования высшей школы в 90-е гг. XX в. // Историко-экономические и политические исследования: сб. науч. Работ. М.: РИЦ «Альфа», 2005. с. 73-79.
5. Университеты и общество. Сотрудничество университетов на рубеже веков. М.: Изд-во МГУ, 2001. 768 с.

УДК 316.1

**ИЗУЧЕНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СТУДЕНТОВ  
БЕЛОРУССКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА  
КАЧЕСТВОМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ  
АСПЕКТ**

**О.А. Велько**

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
o.velko@tut.by

**Аннотация.** Одной из важнейших задач социологии образования является изучение удовлетворенности студентов качеством получаемого образования. В статье анализируется актуальность изучения удовлетворенности студентов Белорусского государственного университета качеством высшего образования. Рассматривается методологическая основа социологического исследования удовлетворенности студентов получаемым образованием. Рассматриваются различные подходы к определению понятия «качество образования». Описана методика моделирования удовлетворенности студентов Белорусского государственного университета качеством получаемым образованием. При создании модели учтены параметры, атрибуты и факторы для моделирования студенческой удовлетворенности качеством высшего образования.

**Ключевые слова:** качество высшего образования; изучение студенческой удовлетворенности; социологическое исследование; социолого-математическая модель удовлетворенности.

**SOCIOLOGICAL ASPECT OF STUDY OF BELARUSIAN STATE  
UNIVERSITY STUDENTS SATISFACTION WITH THE QUALITY OF  
HIGHER EDUCATION**

**O.A. Velko**

Belarusian State University  
Nezavisimosti Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** One of the most important tasks of the sociology of education is the study of student satisfaction with the quality of the education they receive. The article analyzes the relevance of studying the satisfaction of students of the Belarusian State University with the quality of higher education. The methodological basis of sociological research of students' satisfaction with their education is considered. Various approaches to the definition of the concept of "quality of education" are considered. The technique of modeling student satisfaction of the Belarusian State University with the quality of the received

education is described. When creating the models, parameters, attributes and factors of modeling student satisfaction for higher education were taken into account.

**Keywords:** quality of higher education; study of student satisfaction; sociological research; sociological and mathematical model of satisfaction.

Одной из важнейших задач социологии образования является изучение удовлетворенности студентов качеством получаемого образования. От качества образования зависят темпы экономического, политического и технологического прогресса, состояние культуры и духовности в обществе, а также и благополучие человека. В последнее время исследования студенческой удовлетворенности используются также и для оценки эффективности деятельности вузов, поскольку помогают установить взаимосвязь между деятельностью вуза и результатом обучения [1, с. 64].

Понятие «качество образования» четко не определено и является многозначным, в зависимости от различных подходов или профессиональной принадлежности. Рассмотрим различные подходы к определению понятия «качество образования».

Согласно Кодексу об образовании Республики Беларусь «качество образования – соответствие образования требованиям образовательного стандарта, учебно-программной документации соответствующей образовательной программы».

С одной стороны, качество образования – это способность вузов удовлетворять требования прямых потребителей и других заинтересованных сторон при реализации программ обучения. В тоже время его можно рассматривать как результат динамичного процесса конструктивного взаимодействия всех заинтересованных сторон. Также качество образования может выступать и как социальное явление, степень удовлетворенности которым можно измерить. В основе студенческой оценки качества образования главной компонентой является удовлетворенность студентов, которая зависит от специфики условий и реализуемых в вузе процессов.

Удовлетворенность студента получаемым образованием является одним из критериев, характеризующих образовательный процесс в высшей школе с точки зрения его социальной эффективности [1, с. 279]. Поэтому в современных условиях решение коренных преобразований в социальной сфере отечественного высшего образования невозможно без глубокого изучения механизма формирования удовлетворенности, определения путей достижения его оптимального состояния.

В настоящее время в Республике Беларусь система высшего образования насчитывает более 50 учреждений. Белорусский государственный университет – ведущее учреждение в системе национального образования

Беларуси, где готовится кадровая элита. По данным самых авторитетных международных рейтинговых агентств Белорусский государственный университет входит в 3% лучших университетов мира, занимая высокие позиции среди 30 тысяч существующих учреждений высшего образования.

Автор занимается исследованием удовлетворенности студентов Белорусского государственного университета качеством получаемого образования. Актуальность изучения удовлетворенности студентов получаемым образованием определяется тем, что получаемое образование интересует и волнует родителей, студентов, выпускников вуза, работодателей и руководителей вуза. В рамках данного исследования на первом этапе была проведена беседа со студентами 1, 2, 3 и 4-го курсов. Выделим основные результаты этой беседы.

Для студентов первого курса очень важна роль преподавателя, им хочется освоить новые формы обучения, важно, чтобы их оценили по заслугам. Большое значение имеют и человеческие качества преподавателей. Первокурсники считают, что мотивация получения образования и удовлетворённость выбранной профессией влияют на их удовлетворенность качеством получаемого образования. Для первокурсников очень важно адаптироваться к студенческой жизни, а для этого необходимо наладить взаимоотношения с одногруппниками и однокурсниками, а также отношения с преподавателями. Им хочется реализовать себя не только в учебе, но и вне учебы. Как и в школе, им бы хотелось организовывать совместные поездки и путешествия. Но уже на первом курсе студенты отметили, что для них важно содержание программ и профессиональная направленность обучения. Они хотят в процессе обучения развивать свои навыки и качества.

Второкурсники считают, что удовлетворенность учебным процессом занимает главное место в удовлетворенности качеством получаемого образования. Для большинства из них самым важным в учебном процессе является овладеть глубокими знаниями и практико-ориентированными компетенциями необходимыми в будущей профессии. Для второго курса важна востребованность на рынке труда после выпуска, но не так для третьего курса (второкурсники менее прагматичны), так как недостаточно владеют информацией о будущей профессии и работе, связанной с ней (на втором курсе меньше дисциплин специализации). Студенты второго курса считают, что мотивация получения образования и удовлетворенность выбранной профессией влияют на их удовлетворённость качеством получаемого образования. Что касается роли преподавателей, то студенты второго курса считают, что профессионализм преподавателя гораздо важнее его человеческих качеств. Второкурсники уже адаптировались к студенческой жизни и наладили взаимоотношения с одногруппниками и преподавателям,

поэтому социализация уже не так важна, как на первом курсе. Для них реализация в учебе гораздо важнее внеучебной деятельности.

Для третьего курса характерен прагматизм. Для них самым важным является найти достойную работу, а для этого необходимо овладеть практико-ориентированными компетенциями и глубокими знаниями. В отличие от первого курса, на котором студенты считают, что их необъективно оценивают, третьекурсники хотят, чтобы их знания более серьезно контролировали на экзаменах и зачетах, так как это мотивирует на углубленное изучение дисциплин. Роль преподавателя у студентов третьего курса на третьем месте. Причём человеческие качества преподавателя не так важны, как его профессионализм. Студенты отметили, что мотивация не имеет особого значения. Для них практически не имеет значения внеучебная деятельность. Они считают себя социализированными. Хочется также отметить, что студенты вообще не назвали условия, которые создает университет, как важный компонент качественного образования.

Для студентов четвертого курса также характерен прагматизм, но в отличие от студентов третьего курса у большинства студентов выпускного курса уже есть работа, и их волнует то, насколько полученные знания пригодятся в будущей деятельности. Для них самым важным является в качественном образовании – овладеть практико-ориентированными компетенциями, профессиональными знаниями. Учебный процесс должен быть нацелен на получение знаний, компетенций и навыков, которые пригодятся в их работе. Студенты отметили, что мотивация имеет значение, но её можно приобрести в процессе обучения. Для них вообще не имеет значения внеучебная деятельность. Хочется также отметить, что студенты из условий, которые создаёт университет, отметили важность только технического оснащения.

Таким образом, при исследовании удовлетворенности студентов БГУ учтены параметры, атрибуты и факторы для моделирования студенческой удовлетворенности качеством обучения. Были выбраны следующие атрибуты и факторы, отражающие специфику вуза или факультета и процесса обучения в нем: качество образования в БГУ, инфраструктура в БГУ, атмосфера в БГУ, материальная составляющая, внеучебная деятельность студентов, удовлетворенность избранной профессией. Эти атрибуты и факторы выбраны автором не случайно.

Например, качество образования определяет состояние и результативность процесса образования. Сюда входят возможность выбора предметов, профессорско-преподавательский состав, разнообразие направлений подготовки, научно-практическая составляющая, исследовательская деятельность. Инфраструктура в БГУ также играет важную



роль. Она направлена на обслуживание и функционирования образовательного процесса. Что касается атмосферы в БГУ, то она отражает учебную атмосферу, внутреннюю среду и окружающую обстановку, а также отношение к личности студентов и безопасность. Материальная составляющая также играет важную роль. Здесь размер стипендии и материальная помощь студентам БГУ. Общественная сторона жизни студентов БГУ характеризуется внеучебной деятельностью. Студенты ориентированы на реализацию своих способностей. Для них имеет значение социальное признание, уважение общества. Таким образом, введен такой параметр, как удовлетворенность избранной профессией.

При решении задач дальнейшего совершенствования высшего образования в Республике Беларусь важно иметь научно обоснованные данные о реальном состоянии и структуре удовлетворенности учебной студентами. Необходимо выявить систему общих и специфических условий и факторов, влияющих на процесс формирования удовлетворенности. Определение закономерности их воздействия на профессиональную подготовку будущих специалистов будет способствовать выработке и реализации наиболее эффективных средств управления образовательным процессом вуза, через оптимизацию состояния удовлетворенности учебной студентами.

### **Библиографические ссылки**

1. Велько О. А. Изучение удовлетворенности студентов БГУ получаемым образованием (методологический аспект) / О.А. Велько // Современная молодежь и общество: сб. науч. ст. Вып. 8: Социальная, культурная и международная коммуникация молодежи / под науч. ред. И.И. Калачевой. Минск: РИВШ, 2020. С. 64–68.
2. Велько, О.А. Современные подходы к социологическому изучению удовлетворенности студентов БГУ качеством образования / О.А. Велько // Социологический нарратив 2021: Общество в контексте новых вызовов: риски и возможности: Сборник статей по материалам XX Всероссийской научной конференции студентов и аспирантов. [Электронный ресурс] / РГГУ, Социолог. фак-т; Под общей ред. Р.И. Анисимова; Сост.: Р.И. Анисимов. М.: РГГУ, 2021. С. 277-283.

УДК 378+316.74:005.33

## УНИВЕРСИТЕТ КАК ФАКТОР ГОСУДАРСТВЕННОСТИ

**С.В. Воробьева**

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
cherbourg@mail.ru

**Аннотация.** Университет как фактор государственности раскрывается, с одной стороны, в контексте синкретизма глобализации и информатизации, с другой, – в контексте сущностных аспектов государственности – узаконивания (легализации) и легитимации образования. Дана критическая оценка космополитическим тенденциям в университетском образовании. Обоснована идея о том, что реализация триединой миссии университета – служение образованию, науке и обществу – невозможна без огосударствления общества. Продемонстрирована роль БГУ в процессах реализации триединой миссии и огосударствления общества на примере деятельности факультета философии и социальных наук. Деятельность факультета раскрыта в ракурсе противопоставления патриотизма как значимой формы социальной активности безликому космополитизму, но с учетом тенденций глобализации и информатизации в университетском образовании.

**Ключевые слова:** БГУ; реализм и номинализм; триединая миссия университета; узаконивание и легитимация образования; огосударствление общества; патриотизм и космополитизм.

## THE UNIVERSITY AS A FACTOR OF STATEHOOD

S.V. Vorobyova

Belarusian State University

Nezavisimosti Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The university as a factor of statehood is revealed, on the one hand, in the context of the syncretism of globalization and informatization, on the other, in the context of the essential aspects of statehood - legalization (legalization) and legitimation of education. A critical assessment of cosmopolitan trends in university education is given. The idea is substantiated that the implementation of the triune mission of the university - serving education, science and society - is impossible without the nationalization of society. Demonstrated the role of BSU in the implementation of the triune mission and socialization of society on the example of the activities of the Faculty of Philosophy and Social Sciences. The activities of the faculty are revealed from the perspective of opposing patriotism as a significant

form of social activity to faceless cosmopolitanism, but taking into account the trends of globalization and informatization in university education.

**Keywords:** BSU; realism and nominalism; the triune mission of the university; legalization and legitimation of education; stateization of society; patriotism and cosmopolitanism.

Глобализация и информатизация ускоряют, с одной стороны, глубинные трансформации в системах высшего образования, с другой, – видоизменяют и обновляют процессы огосударствления общества, в которых значимую роль играют университеты. Столетний юбилей Белорусского государственного университета предоставляет возможность подвести итоги развития и наметить пути дальнейшего движения. Для этого целесообразно раскрыть феномен университета как фактор государственности в глобальном и информационном мире.

Эпистемологические образы университета и государства, вытекающие из многочисленных научных дискуссий и полемик, систематизируемы в контексте двойственных доктрин – реализма и номинализма. Иллюстрирую их эскизно следующими вопросами, отражающими многовековое противостояние указанных логико-философских доктрин: можно ли закономерности глобализации и информатизации редуцировать к антрополого-психологической индивидуализированной действительности? Являются ли надындивидуальные формы глобального и информационного мира реальными? Законы глобализации и информатизации естественны или конвенциональны? Критерии анализа и прогноза процессов глобализации и информатизации объективны или субъективны? Перечень таких вопросов актуализирует проблему первенства и главенства коллективной целостности или ее элемента, холизма или индивидуализма.

Реалистическое обоснование феномена университета как фактора государственности раскрывается через его миссию, которая единообразна даже при диахронических различиях. Университеты, согласно В.А. Садовничему, сохраняют и развивают «свою миссию: служить образованию, науке и обществу» [1, с. 9]. В таком контексте односторонней представляется, например, психолого-номиналистическая аргументация Э. Гидденса, который государственно-социальные аспекты считает досадным недоразумением. М. Арчер по этому поводу подчеркнула, что он редуцировал «неуловимое социальное» к «осязаемым рамкам индивидуального» [2, с. 56], следовательно, игнорировал в своей аргументации жизнеспособность общественной системы как государства.

Антипсихологические тенденции реализма находят отражение в трех составных частях университетского образования, которые в соответствии с

пирамидой Т. Куна различаются темпами обновления. Фундаментально-теоретические знания, измеряемые столетиями, составляют основание пирамиды. Над ним возвышаются различные методологии, связанные с типами мышления и формами организации научных исследований, обусловленных разработкой логических классических и неклассических систем. Время методологии исчисляется содержанием образования и миром технологий. Образовательный результат связывается с идеей универсальных компетенций, которые, согласно комментарию Е.И. Казаковой, происходят из «американской дифференциации навыков на soft-skills и hard-skills», формируемых в контексте «метапредметности» [3, с. 152].

Но универсальные компетенции, реалистически ориентированные на стандартизацию методологии в духе космополитизма и претендующие на четвертую миссию университета 4.0 [4, с. 315], опасны репродукцией неопределенности и рисков именно вследствие недооценки психолого-номиналистических аргументов. Поэтому они должны относиться в меньшей степени к профессиональной сфере и в большей – к личности студента как субъекта мышления, взаимодействия и деятельности. А это вопрос идентичности как средства артикуляции самости, или основы способностей. В частности, П. Рикер обосновал свою концепцию способностей, опираясь на философию языка, действия, повествования и морали. В результате с позиции феноменологической герменевтики он раскрыл идентичность как специфическую форму интерсубъективности, из которой вытекает принудительность в форме социальной ответственности, возлагаемой на себя, за свое мышление и действия. Это значит, что, реализуя собственную свободу и свой идентификационный выбор, человек предоставляет возможность выразиться через себя другим в силу интерактивной принудительности, становясь «эмблематической фигурой идентичности» [5, с. 153] – выражением идеи себя.

К контексту университета 4.0 примыкает инициированная ООН программа Global Citizenship Education, продвигающая новую миссию университета – «служить глобализму» [1, с. 10]. По сообщению Г.М. Мутанова, она подразумевает «подготовку и обучение молодого человека как члена глобального общества и гражданина мира» [4, с. 315]. Данная программа носит не только надгосударственный и наднациональный характер, но и не становится номиналистической, так как исключает психолого-антропологические факторы, связанные с гражданско-политической и правовой культурой. Это подтверждается синкретизмом глобализации и информатизации. Продвигаемая в связи с глобализацией идея космополитизма, игнорируя государственно-национальную и гражданскую идентичность, исключает патриотизм как важнейший принцип организации

социальной жизни и мотивацию социальной активности. Информатизация порождает медиативные процессы, изменяющие условия жизни в целом, что приводит к двум радикальным практикам – эскапистским, уводящим личность от себя и от общества, и эпатажным, формирующим девиации. Результатом выступают нереализованные или демонстративные личности, не имеющие социальных привязок. Поэтому медиатизация образования должна решать вопросы синхронизации существования индивида в медиативной реальности и преодоления не критического восприятия им действительности.

Образование как миссия университета сопряжена с миссиями служения науке и обществу, которые включают локальные места раскрытия образованности. Способы и границы такого раскрытия предопределены подсистемами государства как системы. История БГУ как институциональная история [6] репрезентирует два сущностных аспекта государственности – легализацию образования и образованности, и легитимацию отношений, правил и норм, значимых для образования, науки и общества. Если легализация означает узаконивание образования и образованности, то легитимация – установление их соответствия человеческим ожиданиям, не противоречащим аргументам здравого смысла и морали на уровне жизненного мира и повседневного мышления. Способы легализации и легитимации образования составляют сущностные аспекты государственности, или неизбежные факторы огосударствления общества.

Примером триединого служения выступает факультет философии и социальных наук БГУ. Реализм миссии университета проявляется в развитии социальных наук [7], в разработке моделей преподавания философских дисциплин [8, с. 197], в обосновании значения социально-гуманитарной экспертизы образовательных реформ [9, с. 111], в объяснении специфики интернационализации образования как геополитического ресурса, повышающего международный имидж государства [10]. На факультете активно продвигается идея университета 3.0 посредством поиска новых форм организации обучения [11]. Для этого, в частности, разрабатываются теоретические основания методик развития креативного мышления [12], исследуются особенности применения информационно-коммуникационных технологий в системе дистанционных образовательных ресурсов [13], раскрываются методические парадоксы, связанные с их применением [14]. Пролагаются новые образовательные и дисциплинарные траектории: раскрываются сюжеты, призванные мотивировать студентов к научным исследованиям в области национальной философии [15], выявляются и обосновываются компоненты учебно-образовательной площадки учебных курсов и формулируются практические рекомендации к ним [16],

разрабатываются новые дисциплины в контексте корреляции с моделью предпринимательского университета [17].

Факультет философии и социальных наук реализует триединую миссию университета в контексте противопоставления космополитизму процесса формирования государственно-национальной и гражданской идентичности. Поэтому для ограничения или снятия рисков ложного мировоззрения, дезориентирующего в системе жизненных ценностей, отслеживаются смыслы, которыми руководствуется студенческая молодежь цифровой эпохи [18, с. 110], ее ценностные императивы [19].

Таким образом, университет как фактор государственности следует интерпретировать как существенную по своему значению движущую силу влияния на все процессы в государстве, раскрываемые в триединой миссии. Данная миссия реализуется БГУ на основе когерентности двух способов огосударствления общества – узаконивания и легитимации образования. Они уравнивают реалистические и номиналистические компоненты единого процесса сосуществования образования, науки и социума. Реалистические аспекты триединства обусловлены неустранимостью целостных надындивидуальных структур. Номиналистические аспекты, обусловленные деятельностью конкретных факультетов, в частности, ФФСН, связаны с государственно-национальной и гражданской идентичностью студентов и преподавателей, противопоставляемой безликому космополитизму.

### Библиографические ссылки

1. Садовничий В.А. Евразийская миссия университетов // Три миссии университета: образование, наука, общество / Ред. кол.: В.А. Садовничий [и др.]. Москва : МАКС Пресс, 2019. С. 9–19.
2. Арчер М. Реализм и морфогенез // Социологический журнал. 1994. Т. 1. № 4. С. 50–68.
3. Казакова Е.И. Университет как субъект обновления содержания образования // Три миссии университета: образование, наука, общество. С. 144–155.
4. Мутанов Г. М. Университет нового поколения: траектория 4.0 // Три миссии университета: образование, наука, общество. С. 307–317.
5. Рикер П. Я-сам как другой. М.: изд-во гуманитарной литературы, 2008. 416 с.
6. Роль университетского образования и науки в современном обществе : материалы междунар. науч. конф., Минск, 26–27 февр. 2019 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: А. Д. Король (пред.) [и др. Минск : БГУ, 2019. 691 с.

7. Гигин В. Ф. Социальные науки в Белорусском государственном университете: традиции и перспективы // Философия и социальные науки в современном мире: материалы междунар. науч. конф. к 30-летию фак. философии и соц. наук Белорус. гос. ун-та, Минск, 26–27 сент. 2019 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: В. Ф. Гигин (пред.) [и др.]. Минск : БГУ, 2019. С. 3–10.
8. Зеленков А.И. Философское образование в Беларуси: в поисках перспективной модели // Философия и социальные науки в современном мире. С. 197–205.
9. Сайганова В.С. Образование в системе ценностей современной культуры // Философия и социальные науки в современном мире. С. 111–114.
10. Бобр А.М. Методологические подходы к исследованию интернационализации образования // Философия и социальные науки в современном мире. С. 154–158.
11. Инновационные подходы и креативные компоненты обучения социально-гуманитарным дисциплинам в высшей школе : сборник научно-методических статей / БГУ, Фак. философии и социальных наук ; [редкол.: В. Ф. Гигин (пред.) и др.]. Минск : БГУ, 2019. 115 с.
12. Воробьева С.В. Когнитивные вопросы методики развития креативности в университете 3.0 // Инновационные подходы и креативные компоненты обучения социально-гуманитарным дисциплинам в высшей школе. С. 11–19.
13. Курбачёва О.В. Особенности дистанционного обучения в современной высшей школе: ключевые достоинства и проблемные стороны работы в онлайн-режиме // Инновационные подходы и креативные компоненты обучения социально-гуманитарным дисциплинам в высшей школе. С. 43–47.
14. Воробьева С.В. Методические парадоксы образования в условиях применения информационно-коммуникационных технологий // Эвристические формы применения информационно-коммуникационных технологий в преподавании социально-гуманитарных дисциплин : сб. материалов XVIII науч.-метод. конференции факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, посвященной памяти профессора И.Л. Зеленковой, 31 марта 2021 г. / БГУ, Фак. философии и социальных наук. Минск: БГУ, 2021. С. 27–30.
15. Легчилин А.А. Отечественная философская мысль в контексте «теории культурного трансфера» // Инновационные подходы и

креативные компоненты обучения социально-гуманитарным дисциплинам в высшей школе. С. 19–23.

16. Сайганова В.С. Инновационно-креативный потенциал учебного курса «Методика преподавания философских дисциплин» // Инновационные подходы и креативные компоненты обучения социально-гуманитарным дисциплинам в высшей школе. С. 67–71.
17. Барсук И.А. Роль учебной дисциплины «Философия бизнеса» в контексте новой модели цикла социально-гуманитарных дисциплин // Инновационные подходы и креативные компоненты обучения социально-гуманитарным дисциплинам в высшей школе. С. 7–11.
18. Гигин В.Ф., Грищенко Ж.М. Студенты эпохи цифровых технологий: жизненные смыслы в реалиях белорусского общества // Социологические исследования. 2021. № 1. С. 110–120.
19. Сарычева А.В., Воробьева С.В. Ценности студенческой молодежи в когнитивном контексте аргументации // Аксиологическое измерение образа жизни современной молодёжи: материалы международной научно-практической online-конференции, Витебск, 6 декабря 2019 г. / Витеб. гос. ун-т. Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2019. С. 80–82.



УДК 378.1

**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И ЛИЧНОСТНЫХ  
КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СОЦИАЛЬНАЯ  
РАБОТА» В РАМКАХ КОНЦЕПЦИИ «УНИВЕРСИТЕТ 3.0»**

**Д.В. Воронович, В.А. Дворецкая**

Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,  
220030, г. Минск, Республика Беларусь  
voronovichdasha@mail.ru

Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,  
220030, г. Минск, Республика Беларусь  
dvoreckayavika@mail.ru

**Аннотация.** В статье представлен опыт реализации концепции «Университет 3.0» в рамках подготовки специалистов по специальности «Социальная работа». Авторы раскрывают способы и методы развития профессиональных и личностных компетенций студентов на примере сочетания образования, науки и инновационного предпринимательства. В работе приводятся примеры успешного сотрудничества кафедры и практических баз для закрепления полученных студентами знаний и умений, и формирования практических навыков. Описывается роль Стартап центра Белорусского государственного университета в реализации концепции «Университет 3.0».

**Ключевые слова:** компетенции; концепция «Университет 3.0»; студент; специалист; стартап; проект.

**DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL AND PERSONAL  
COMPETENCIES OF STUDENTS OF THE SPECIALTY "SOCIAL  
WORK" WITHIN THE FRAMEWORK OF THE CONCEPT  
"UNIVERSITY 3.0"**

**D.V. Voronovich, V.A. Dvoreckaya**

Belarusian State University,  
Nezavisimosti Avenue 4, 220030, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The article presents the experience of implementing the concept of «University 3.0» in the framework of training specialists in the specialty «Social Work». The authors reveal the ways and methods of developing professional and personal competencies of students on the example of a combination of education, science and innovative entrepreneurship. The paper provides examples of successful cooperation between the department and practical bases for consolidating the knowledge and skills acquired by students and the formation of practical skills. The

role of the Startup Center of the Belarusian State University in the implementation of the «University 3.0» concept is described.

**Keywords:** competencies; the concept of «University 3.0»; student; specialist; startup; project.

В условиях быстро изменяющейся мировой социально-экономической политики современное высшее образование играет важную роль в улучшении перспектив социально-экономического развития – оно способствует развитию знаний и современных навыков, снижению уровня неравенства.

Высшая школа становится двигателем новых идей и технологий. Обеспечивает формирование высокообразованного человеческого ресурса, необходимого для развития новых направлений науки и практики.

Главным для современного высшего образования является акцент на формирование социально активной и профессионально востребованной личности.

Одним из основных понятий в современном образовании стало понятие компетенции как характеристики качеств выпускников вуза, а соответственно и самого высшего образования.

В образовательном стандарте о высшем образовании компетенции разделяются на следующие категории: социально-личностные, академические, профессиональные [1].

Формирование и развитие вышеперечисленных категорий компетенций у выпускника вуза не может быть реализовано лишь посредством преподавания учебных дисциплин в аудиторном формате. Не менее важными составляющими этого процесса является внедрение соответствующих организационных форм учебного процесса, инновационных педагогических систем и технологий, методик активного обучения, методик и технологий текущего и итогового диагностирования результатов социально-профессиональной подготовки выпускников. Особую роль при этом приобретает сочетание образования, науки и инновационного предпринимательства, которые неразрывно связаны между собой. Образование влияет на науку, а наука, в свою очередь, является источником предпринимательских идей. Таким образом, в высшем образовании появляется компетентностная модель.

Данная современная компетентностная модель высшей школы изменяет саму парадигму образования от содержательно-знаниево-предметной к деятельностной. Высшая школа стремится подготовить специалиста с развитыми социально-личностными компетенциями и практико-ориентированностью.

Современная экономическая ситуация требует, чтобы выпускники вузов могли самостоятельно оценить те управленческие решения, которые принимаются в обществе. Социально-гуманитарное знание становится жизненно необходимым, ведь никакие другие дисциплины не формируют так социальные компетенции, как гуманитарные.

Все эти изменения в требованиях к современному студенту и вузу учитывает Концепция «Университет 3.0». Суть данной концепции состоит в неразрывной связи образования, науки и предпринимательства. Вуз 3.0 – это вуз, способный привлекать дополнительное финансирование для обеспечения своего функционирования. И происходит это благодаря тому, что преподаватели используют инновационные методы обучения, что повышает качество полученных знаний, умений и навыков, а студенты способны внедрять свой опыт в практику и взаимодействовать с бизнес-сообществом.

На сегодняшний день данная концепция внедрена в деятельность всех ведущих вузов Республики Беларусь. Не стал исключением и Белорусский государственный университет. Разработанная дорожная карта на 2018-2023 гг. успешно реализуется на всех факультетах. Для студентов, преподавателей и выпускников создаются отличные условия для формирования стартап-команд, запуска стартап-проектов, привлечения финансирования для научных и технических разработок [2].

Для успешного развития профессиональных и личностных компетенций студентов специальности «Социальная работа» Белорусского государственного университета также используется трехступенчатая модель образовательного процесса, которая включает в себя этапы: образовательная деятельность, научная деятельность и проектная деятельность.

Образовательная деятельность предполагает усвоение программного материала курсов по специальности в различных формах. Форма преподавания материала так же предполагает соблюдение поэтапного изучения материала с его последующим усложнением и выходом на практическую реализацию, а именно: лекции, беседы, экскурсии, семинары, коллоквиумы, лабораторные, практические, семинары-практикумы, самостоятельная работа, выездные занятия.

Кафедра социальной работы и реабилитологии при подготовке специалистов по специальности «Социальная работа» интегрирует и сочетает в своей деятельности аудиторную форму работы с закреплением и отработкой полученных знаний на практических базах, с которыми кафедра заключила договора о взаимовыгодном сотрудничестве.

Так, к примеру, полученные знания и умения по дисциплине «Тренинги», студенты применяют в общеобразовательных школах, проводя адаптационные тренинги, тренинговые занятия и реализуя проекты: «Я

первоклассник», «Из младшей школы в среднюю», «Мой профессиональный выбор», «Эмоциональный интеллект». В Территориальном центре социального обслуживания населения проводятся тренинги и реализовываются проекты: «Творческие мастерские», «Старость в радость», «Совладание со стрессом», «Мир без границ», в Доме ребенка семейного типа студенты также проводят разнообразные психолого-педагогические мероприятия. Для всех этих мероприятий разрабатываются планы-проекты с прописанными целями, задачами и ожидаемыми результатами.

При правильном сочетании вышеперечисленных форм проведения занятий предполагается, что студент усвоит необходимые профессиональные и личностные компетенции присущие осваиваемой специальности и сможет реализовать накопленные знания, умения и навыки в практической деятельности.

Следующий немаловажный этап в образовательном процессе для развития профессиональных и личностных компетенций это интеграция образовательной и научно-исследовательской деятельности.

Научная (научно-исследовательская) деятельность – деятельность, направленная на получение и применение новых знаний, в том числе: фундаментальные научные исследования и прикладные научные исследования.

Реализовать свой научный потенциал студенты могут в рамках конференций, семинаров, олимпиад, круглых столов, организованных факультетом и кафедрой, а также за ее пределами и с возможностью международного участия. Непосредственно научные исследования студенты проводят также в рамках курсового проектирования и подготовки выпускных квалификационных работ.

В настоящее время в практике образования помимо первых двух вышеперечисленных моделей образовательного процесса активно применяется метод проектов, который успешно решает не только учебные, но и воспитательно-профессиональные задачи.

Проект буквально – «брошенный вперед», а проектирование – процесс создания проекта.

Метод проектов дает возможность обучающимся активно проявить себя в системе общественных отношений, способствует формированию у них новой социальной позиции, позволяет приобрести навыки планирования и организации своей деятельности, открыть и реализовать творческие способности, развить индивидуальность личности, развить профессиональные и личностные компетенции.

На всех этапах выполнения проекта есть возможность внедрить системно-деятельностный подход к обучению, что приводит к развитию

творческих способностей обучающихся. Выбирая проблему исследования и решая конкретные задачи, студенты исходят из своих интересов и степени подготовленности. Это обеспечивает каждому студенту собственную траекторию обучения и самообучения, позволяет дифференцировать и индивидуализировать образовательный процесс.

Метод проектов можно рассматривать как способ достижения дидактической цели через детальную разработку технологии проекта, которая должна завершиться определённым практико-ориентированным результатом, который возможно реализовать и достичь поставленной цели при его проектировании.

Студенты кафедры социальной работы и реабилитологии в рамках преподаваемых дисциплин создают проекты, связанные не только с социально значимыми проблемами общества, но и стремятся их коммерциализировать или монетизировать.

Свои проекты студенты могут применить и реализовать как на практических базах, так и представить их широкой общественности, выступая на молодежных форумах и фестивалях, диалоговых площадках, принимая участие в конкурсах социальных проектов, как Республиканского, так и международного уровней. Большим подспорьем для реализации студенческих проектов стало открытие Стартап центра БГУ. Этот центр проводит конкурсы проектов, в рамках которых студенты имеют возможность расширить свои знания и навыки в области стартап-движения. Это становится возможным благодаря привлечению модераторов, проводящих различные мастер-классы для участников.

Таким образом, Университет 3.0, предполагает осуществление инновационной цепочки: подготовленный по профилю выпускник – инновационная научная идея – реальное производство готовой инновационной продукции. Внедрение данной концепции позволяет обеспечить новейшие исследования, подготовить новые профессиональные и образовательные стандарты, разработать учебные планы подготовки будущих специалистов, а также поможет им в коммерциализации своих разработок. Все это способствует развитию профессиональных и личностных компетенций будущих специалистов, формированию конкурентно-способных профессионалов.

### **Библиографические ссылки**

1. Образовательный стандарт Республики Беларусь. Высшее образование. Первая ступень. Специальность 1-86 01 01-2013 Социальная работа (по направлениям): ОСРБ 1-86 01 01-2013.- Введ.

30.08.2013.-Минск: М-во образования Респ. Беларусь: РИВШ, 2013.-  
67 с.

2. Совершенствование деятельности учреждений высшего образования на основе модели «Университет 3.0» РИВШ. Минск . URL: <https://nihe.bsu.by/index.php/ru/university-3>. (дата обращения 19.09.2021).

УДК 378.4+930.1

## УНИВЕРСИТЕТ КАК ЭЛЕМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ

**В. Ф. Гигин**

РГОО «Белорусское общество «Знание»  
ул. Московская 17, 220007, Минск, Республика Беларусь

**Аннотация.** В статье рассматривается феномен исторической памяти как сложного комплексного явления, включающего совокупность представлений отдельного индивида, социальных и этнических групп и общества в целом о своем прошлом. Исследуется роль университета в системе формирования и трансляции исторической памяти. Раскрываются основные функции университета как фактора формирования и сохранения исторической памяти и национальной идентичности.

**Ключевые слова:** университет; историческая память; гумбольдтовский университет; учебно-воспитательный процесс; национальная идентичность.

## UNIVERSITY AS AN ELEMENT OF FORMATION OF HISTORICAL MEMORY

**V.F.Gigin**

RSPA "Belarusian Society" Knowledge"  
st. Moskovskaya 17, 220007, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The article examines the historical memory as a complex phenomenon that includes a set of ideas of an individual, social and ethnic groups and society as a whole about their past. The role of the university in the system of formation and transmission of historical memory is investigated. The main functions of the university as a factor in the formation and preservation of historical memory and national identity are revealed.

**Keywords:** university; historical memory; Humboldt University; educational process; national identity.

Столетний юбилей Белорусского государственного университета – хороший повод рассмотреть в принципе роль университетов как важного фактора национальной идентичности. Тем более что БГУ представляет собой в данном случае яркий пример. Его зарождение, основные этапы развития практически совпадали с историей современной белорусской государственности. Совершенно справедливо отечественные ученые отмечают, что история БГУ – зеркало белорусской государственности.

Историческая память является сложным и комплексным явлением, которое включает в себя всю совокупность представлений отдельного индивида, социальных и этнических групп, социума в целом о своем прошлом. Следует отметить, что речь идет не об отрывочных сведениях. Как правило, каждый из перечисленных субъектов-носителей исторической памяти предпринимает попытку создать завершённую картину прошлого для обоснования событий настоящего, конструирования будущего. Прежде всего, подобные интенции проявляет государство. Система передачи знаний, навыков и умений всегда выступала важнейшим инструментом создания такой картины. Университет является при этом наиболее сложным и самым действенным инструментом, в полном смысле слова универсальным. Пожалуй, в обществе едва ли найдется другой институт, который может сравниться с университетом по степени эффективного воздействия на историческую память. Он выступает сразу в нескольких качествах. Во-первых, это высшее учебное заведение, которое выпускает из своих стен специалистов высшей квалификации для всех сфер деятельности. Во-вторых, университет – научное учреждение, способное проводить исследовательские работы любого уровня сложности. В-третьих, система воспитательной работы, которая существует в университетских стенах вне зависимости от типа политического режима, формирует поколенческие идеологические установки, обеспечивая таким образом межпоколенную социальную коммуникацию. В-четвертых, история самого университета, биографии его видных представителей является частью национального исторического процесса.

Современный белорусский и российский университет как сложившийся феномен и социальный институт в значительной мере является преемником советского, а тот, в свою очередь, взял за основу российский дореволюционный университет. И все они опираются на модель, созданную в начале XIX в. в Пруссии в ходе широкой просветительской реформы В. фон Гумбольдта. То есть речь идет о т.н. «гумбольдтовском университете». Она же, в свою очередь, базировалась на тех принципах, которые были заложены представителями немецкого классического идеализма. В этой связи следует вспомнить университетский проект И.Г. Фихте, изложенный в его «Дедуцированном плане создаваемого в Берлине высшего учебного заведения, надлежащим образом связанного с Академией наук». В частности, в нем философ прямо указывал, что необходимо добиться того, чтобы «в государстве, и в особенности у его высших служителей, прочно укоренился такой образ мысли, при котором обществу служат не затем, чтобы иметь возможность жить, но хотят жить лишь затем, чтобы мочь служить обществу» [1, С. 458]. Подобная цель предполагала обращение к примерам прошлого, которые бы давали яркие исторические свидетельства служения



общественным интересам, жертвенности во имя общего блага. Кроме того, в тот период происходило становление и стремительное развитие национальных государств, что предопределило особый интерес к отечественной истории, а соответственно и место исторической науки, социально-гуманитарного блока в целом, при формировании университетского курса.

Немецкие классические университеты сыграли важную роль в процессе объединения немецких государств в единую централизованную державу – Германию. Именно эти высшие учебные заведения способствовали тому, что XIX в. в Европе стал «веком истории». Университетское сообщество оказало решающее влияние на формирование единого немецкого национального самосознания и общую для всей нации историческую память. Этот успех предопределили и особое внимание как правительств, так и гражданского общества к университетам при нациостроительстве и в XIX в., и в XX в.

Неудивительно поэтому, что в период зарождения современной белорусской государственности представители национальной интеллигенции выдвинули университетский проект как важную и необходимую часть развития будущей республики. В период проведения Всебелорусского съезда в декабре 1917 г. именно идея создания собственного университета в Минске объединяла сторонников различных политических партий и групп. По мнению известного отечественного исследователя О.А. Яновского, «в словах «Белорусский» и «Государственный» изначально был заложен глобальный смысл создания с помощью интеллектуального сообщества наконец-то своего белорусского государства» [2, с. 48].

Несмотря на два столетия, прошедшие со времен гумбольдтовских реформ, поставленные перед университетским образованием цели остаются актуальными и до наших дней. Университет по-прежнему представляет собой уникальный инструмент формирования исторической памяти народа. Выступая как институт науки, он концентрирует в себе значительный исторический потенциал, который позволяет сформировать магистральные направления исследования отечественной истории, показать ее взаимосвязь с общемировыми процессами, продемонстрировать отличия и уникальность исторического пути того или иного народа. При этом через коммуникацию «профессор-студент» обеспечивается преемственность научных взглядов, их дальнейшее развитие без явных и болезненных разрывов, неизбежно сопровождающихся коренным пересмотром тех или иных фактов, событий, персонажей. В этом смысле университет с его уникальной внутренней интеллектуальной традицией выступает как защитный механизм общества от разного рода политических поветрий, модных и не всегда продуманных нововведений, которые могут оказаться губительными для национального самосознания. В данном случае речь не идет о ретроградстве. Мы имеем дело

со здоровым консерватизмом, которые вовсе не чужд реформ, а, наоборот, вполне открыт для разумных новшеств. Сформированный десятилетиями тонкий и при этом надежный интеллектуальный университетский механизм позволяет провести качественную апробацию любых новых инициатив.

Образовательная функция университета дает возможность сформировать новое поколение интеллигенции, которое затем будет распространять знания в средних и высших учебных заведениях, использовать их при работе в органах государственного управления и экономической сфере. Неопределима роль университета при разработке идеологических постулатов и доктрин. Все та же особая атмосфера университетского общения позволяет вырабатывать идейно-теоретические принципы на основе дискуссии, свободной борьбы мнений, конкуренции фактов и доказательств. Даже в советское время, которое характеризовалось господством идейного догматизма, при котором происходило мумифицирование марксистско-ленинской доктрины, именно университетская профессура позволяла обеспечивать высокий уровень научности, академизма при обсуждении актуальных проблем социально-гуманитарных наук. Показательно, что как раз в советское время в стенах БГУ под руководством профессора В.С. Степина оформилась Минская философско-методологическая школа, получившая признание и широкую известность как по всему СССР, так и за рубежом. А.И. Зеленков, давая характеристику данному феномену, справедливо отмечает, что Минская философско-методологическая школа «оказалась не просто объяснительной конструкцией, а реально работающим методологическим инструментом, открывающим перспективы его использования в широком спектре естественных и социальных наук» [3, с. 41 ). Это убедительный пример того, что при любых условиях университет позволяет обеспечить достаточную свободу научного поиска, формировать устойчивые и авторитетные научные коллективы, оказывающие существенное влияние на общественную мысль а, следовательно, и на формирование исторической памяти. Сейчас степинское наследие стало важной частью белорусской интеллектуальной истории.

Исходя из вышесказанного, можно утверждать, что особая значимость университета как фактора и элемента формирования исторической памяти может достигаться при выполнении нескольких связанных задач. Первоначально это тесная взаимосвязь со средней школой, откуда и поступают в учреждения высшего образования студенты. Далее совершенно незаменимым является грамотно сформированный блок социально-гуманитарных дисциплин. И здесь следует особо подчеркнуть, что речь идет не только об истории. Учебные курсы философии, политологии, социологии, некоторых других дисциплин также обладают мощным содержанием в

контексте формирования исторической памяти. Но и история на уровне высшего образования должна преподаваться на новом, особом уровне, отличном от основного курса средней школы. В этой связи заслуживает внимания инициатива, которая уже несколько лет обсуждается в Беларуси – введение в учреждениях высшего образования курса «История белорусской государственности». Нужно отметить, что во многих странах существуют аналогичные предметы, которые раскрывают либо специфику исторического пути государства, либо культурные отличия народа. Это особенно важно как элемент воспитания гражданина. Специфика учебно-воспитательного процесса в университете состоит в том, что здесь воспитательной функцией в идеале должны быть наполнены все учебные предметы. Конечно, на практике это достигается далеко не всегда, но даже при относительном приближении к этой абсолютной цели можно достигать уже значительного результата.

Таким образом, современный университет по-прежнему выступает как важный и незаменимый элемент развития исторической памяти. При этом он сочетает в себе качества как субъекта, так и объекта данного процесса, обладает целым рядом незаменимых атрибутивных характеристик, что обуславливает его особое место и при формировании, а также трансформации национальной идентичности. Следует также отметить, что усложнение социальных процессов лишь укрепляет институциональные позиции университета.

#### **Библиографические ссылки**

1. Иваненко, А.А. И.Г. Фихте об университетском образовании // Вестник СПбГУ. Философия и конфликтология. 2017. Т. 33. Вып. 4. С. 456–463.
2. Яновский, О.А. Как шли белорусы к своему университету // Интеллигенция и мир. 2018. № 3. С. 46–64.
3. Зеленков, А.И. Минская методологическая школа и современные приоритеты философии науки // Философские науки. 2016. № 7. С. 39–54.

УДК 316(476)(092)

## **СОЦИОЛОГИЯ В БЕЛОРУССКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: СТОЛЕТИЕ РАЗВИТИЯ**

**А.Н. Данилов**

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
a.danilov@tut.by

**Аннотация.** С началом работы Белорусского государственного университета (БГУ) 30 октября 2021 г. была создана кафедра «Социологии и первобытной культуры» (С.З. Каценбоген), началось преподавание социологии. Курс генетической социологии, больше напоминал своеобразный сплав историко-социологической мысли и первобытной истории, был совершенно непохожим на современные представления о социологической науке. Несмотря на все трудности (репрессии, Великая Отечественная война, послевоенное восстановление, отсутствием социологии в официальном реестре научных дисциплин), социологические методы активно использовались другими науками. Возрождение социологии в Беларуси связано с деятельностью Г.П. Давидюка (1923–2020). Академическую ветвь ученых социологов возглавил Е.М. Бабосов. Сформировалось активное ядро исследователей, началось восстановление социологического наследия, создавались новые исследовательские подразделения, готовились кадры. Белорусские социологи сегодня активно заявляет о себе фундаментальными и прикладными исследованиями, участием на международных форумах, подготовкой кадров высшей научной квалификации, профессиональных социологов. Ведущая роль в создании и развитии белорусской социологической школы сыграли и играют социологи БГУ и НАН Беларуси.

**Ключевые слова:** социология; Белорусский государственный университет; институционализация; этапы развития; кафедра социологии и первобытной культуры (С.З. Каценбоген); Г.П. Давидюк; кафедра социологии (А.Н. Елсуков); Центр социологических и политических исследований (Д.Г. Ротман).

## **SOCIOLOGY IN BELARUSIAN STATE UNIVERSITY: CENTURY OF DEVELOPMENT**

**A.N. Danilov**

Belarusian State University  
Nezalezhnasci avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** On October 30, 2021 the Department of Sociology and Primitive Culture was created (S.Z. Katsenbogen) after the beginning of the work of the Belarusian State University (BSU), and the teaching of sociology began. The course in genetic sociology resembled a fusion of historical and sociological thought and primitive history and was completely different from modern ideas about sociological science. Despite all the difficulties (repression, the Great Patriotic War, post-war reconstruction, the absence of sociology in the official register of scientific disciplines), sociological methods were actively used by other sciences. The revival of sociology in Belarus is associated with the activities of G.P. Davidyuk (1923-2020). The academic branch of social scientists was headed by E.M. Babosov. An active core of researchers was formed, the restoration of the sociological heritage began, new research units were created, and personnel were trained. Belarusian sociologists today actively declare themselves by fundamental and applied research, participation in international forums, training of highly qualified scientific personnel, professional sociologists. Sociologists of the Belarusian State University and the National Academy of Sciences of Belarus have played and continue to play a leading role in the creation and development of the Belarusian sociological school.

**Keywords:** sociology; Belarusian State University; institutionalization; stages of development; Department of Sociology and Primitive Culture (S.Z. Katzenbogen); G.P. Davidyuk; Sociology Department (A.N. Elsukov); Center for Sociological and Political Research (D.G. Rotman).

**Истоки.** Белорусский государственный университет стал колыбелью социологической науки и образования на территории Беларуси, сотрудники которого аккумулировали в своих исследованиях философскую и социально-политическую мысль белорусских мыслителей прошлого, вводили их идеи в образовательный процесс. «Одна из коренных особенностей становления социологической мысли в Беларуси состоит в том, что она уходит своими корнями в многовековую культуру белорусского народа, в традиции белорусского освободительного движения» [1, с. 92–93]. Впервые институционализированные формы своего функционирования социология в Беларуси обрела в самом начале 20-х годов XX столетия с открытием в БГУ кафедры социологии и первобытной культуры. О том, что представлял собой университет на первых порах своей истории, лаконично описано в воспоминаниях профессора С.Я. Вольфсона: «Белорусский государственный университет родился... правда, условия его существования в первые месяцы были суровыми. Аудиторию нередко представляла, напряженно слушая лектора, сотенная толпа, которая стояла между четырех стен. Стояли студенты – отсутствовали скамейки, стоял профессор – отсутствовало кресло. В галошах, в пальто, в шубах, некоторые с поднятыми воротниками. А в

факультетской канцелярии писали в перчатках и карандашами: чернила замерзали. Но университет жил...» [2, с. 16].

Чтобы передать дух эпохи, приведем некоторые фрагменты из доклада заместителя Наркомпроса ССРБ С.З. Каценбогена «О состоянии и проблемах БГУ», с которым он выступил 25 августа 1922 г. на заседании СНК Белоруссии. Обратите внимание, речь идет об итогах первого года работы университета. Именно С.З. Каценбоген вскоре стал тем человеком, который вместе с первым ректором БГУ В.И. Пичетой взвалил на себя тяжелую ношу по созданию нового учебного заведения. Интересна биография С.З. Каценбогена (1889-1946), его административная, научная и педагогическая деятельность [3, с. 65–86]. Его назначение в БГУ выходило «далеко за пределы его собственных желаний. Значение фигуры видного управленца в государственных делах республики и политическая благонадежность делали интеллектуала-чиновника востребованным в руководстве БГУ. Выполняя решение X Отчетной конференции Центрального Бюро КП(б)Б, где значительное внимание было уделено политическому соответствию состава профессоров и преподавателей первого белорусского университета, с целью усиления марксистской составляющей педагогического процесса в БГУ было предложено С.З. Каценбогену вместе с В.М. Игнатовским и В.Г. Кнориным читать соответствующие учебные курсы. Для создания противовеса В.И. Пичете, как и всей приглашенной «старой» профессуре, заместителями ректора были поставлены преподаватели-партийцы. И первым на эту должность был назначен С.З. Каценбоген» [2, с. 15].

С.З. Каценбоген входил в состав правления БГУ, был деканом факультета общественных наук, заведовал кафедрой «Социологии и первобытной культуры», читал курс генетической социологии на всех отделениях факультета, стал первым профессором-социологом в Беларуси [4, с. 14]. Следует отметить, что научная и публицистическая деятельность С.З. Каценбогена наиболее ярко проявилась именно в период работы в БГУ, где сформировались его основные идеи. Известны научные труды С.З. Каценбогена: «Спорные вопросы в учении о происхождении брака и семьи» (1923), «Первобытный человек. Опыт социологического анализа этнографического романа Рене Марана «Батуала» (1923), «Философские и социологические основания марксизма» (1925), «Курс марксистской социологии» (1925), «Марксизм и социология» (1925). Еще до прихода на работу в БГУ С.З. Каценбоген опубликовал книгу «Пролетариат и крестьянство (социологический труд)», которая вышла в Минске в 1920 г. Данное издание можно считать первым историко-социологическим исследованием в Беларуси, где автор попытался с учетом новых

мировоззренческих тенденций оценить динамику хозяйственной жизни республики с позиции движения рабочей силы.

Курс генетической социологии С.З. Каценбогена представлял собой историю социальных идей и историю развития общественных форм, своеобразный сплав историко-социологической мысли и первобытной истории [5, с. 241]. Этот курс нельзя назвать в полном смысле социологическим (скорее напоминавший курс истории), тем не менее, он давал достаточно хорошее представление о теоретической социологии. В нем помимо материалистической концепции общества К. Маркса, Ф. Энгельса и Г. Плеханова упоминаются и основоположники позитивизма, представители биологизма, органицизма и психологизма. Социология тогда воспринималась как наука обновления, наука революции. Русский ученый М.М. Ковалевский в статье «Социология на Западе и в России», которую он опубликовал в самом начале прошлого века в сборнике «Новое в социологии», описывает курьезный случай, свидетелем чему он был сам: «...Мне припомнились слова жандармского полковника на границе, допрашивавшего меня: «нет ли у вас книг по социологии? Вы понимаете... в Россию – это невозможно» [6, с. 2]. Поэтому не удивительно, что только по прошествии XIX в., социология стала признанной научной дисциплиной в России и естественно – на территории Беларуси, входившей в то время в состав Российской империи, а позже – в состав СССР.

Открытие университета тоже преследовала цель перековать молодежь, сформировать свой слой красной интеллигенции. В своем докладе С.З. Каценбоген информировал членов СНК Белоруссии, что «...в Университете существует три факультета: рабочий факультет, факультет общественных наук и медицинский факультет. Рабочий факультет насчитывал в своем составе 264 человека, сплошь рабочие и крестьяне. В настоящее время мы, оценивая работу Рабфака, полагаем влить туда свежую струю, которая составит основное ядро этого факультета, ибо должен сказать, что на рабочем факультете пока имеется недостаточный кадр коммунистических преподавателей» [7, с. 38]. Заботил СНК и вопрос «...о приеме новых студентов. Как вам известно к Белорусской Республике (вернее к Белорусскому Университету) прикомандированы ряд губерний: Брянская, Гомельская, Смоленская и Витебская. Оттуда мы получаем много заявлений о приеме. ... Большинство подающих прошения – это делегируемые Совпрофбелом или партийными инстанциями и, согласно разверстке, большинство мест до ста представлено профессиональными и партийными организациями» [7, с. 42]. «На Фоне (факультет общественных наук – *прим. автора*) перед нами стала задача укомплектовать достаточный кадр

квалифицированных марксистских сил и в этом отношении нам удалось достигнуть чрезвычайно много» [7, с. 39–40].

Работе молодого университета помогали всем миром, надеялись на помощь РСФСР и устанавливали «живую связь с границей». Много внимания уделялось библиотекам и, в частности, заместитель Наркомпроса С.З. Каценбоген отмечал: «...библиотека значительно подтянулась. У нас было до ста тысяч томов, в настоящее время библиотека усилилась такими основными библиотеками, как библиотеки Карского и Тихомирова. Затем мы получаем из Москвы, благодаря содействию Государственного Ученого Совета все ныне выходящие на территории РСФСР издания, и таким образом удалось уже получить до 5 тысяч книг, вышедших на территории РСФСР и представляющих крупный интерес. Больше того: нам удалось установить живую связь с границей, которой не имело большинство высших учебных заведений. Мы связались с Лейпцигской книжной фирмой «Кюмель» и эта фирма присылает нам много очень редких изданий...» [7, с. 40].

Не хватало всего, но главная забота профессорско-педагогический состав. Многие приглашались из других регионов. «...Президиум ЦИК пошел навстречу по поводу выдачи невыплаченного жалования профессорскому и административно-управленческому персоналу и было предложено Тарифному Совету выдать нам 14 миллиардов. Между тем прошло две недели после этого, а денег мы все еще не имеем. Имеем, правда, резолюцию – выдать деньги, но денег нет, я это подчеркиваю, что в области финансовой Университету чрезвычайно тяжело живется» <...> ... большинство переданных нам зданий ветхи» [7, с. 42]. «Остро обстоит у нас вопрос с квартирами. Профессора уже съезжаются, но мы не имеем возможности их разместить, так как те квартиры, которые были представлены нам номинально, фактически в нашем распоряжении еще не имеются и этот вопрос у нас обстоит очень тяжело» [7, с. 42–43].

Уже в 1923 г. был опубликован первый в республике курс по социологии (Труды БГУ. Минск, 1923. № 4–5). Большой вклад в развитие социологических исследований и становление социологического образования внесли профессор В.И. Пичета, С.З. Каценбоген, В.Н. Ивановский, С.Я. Вольфсон, С.М. Василейский. Для студентов читались лекции по социологическим проблемам экономики и труда, государства и права, истории и культуры, семьи и брака.

Значительно большую масштабность, систематичность и теоретическую глубину приобрели социологические исследования в республике после создания в январе 1922 г. Института белорусской культуры, ставшего предтечей Академии наук Беларуси, которая конституировалась в январе 1929 г. Стараниями Е.Ф. Карского, С.М. Некрашевича, В.М. Игнатовского,



М.В. Довнар-Запольского, С.Я. Вольфсона и др. проводились исследования социально-экономических и социокультурных проблем развития белорусской нации, динамики социальной структуры Беларуси, социологии села, социологии семьи, религии, образования и воспитания. Широкую известность получили работы С.Я. Вольфсона, М.И. Касперовича, С.М. Василейского, Н.И. Шаповалова и др.

В середине 1920-х – начале 30-х гг. в Белоруссии сложилось два ведущих центра социологических исследований – в БГУ и Инбелкульте (затем Академии наук). Социология, казалось, обрела все признаки важной и социально значимой науки. Однако ее позитивистский «дух» все больше и больше входил в противоречие с основными теоретическими положениями марксизма и идеологическими установками новой власти. Реальная жизнь оказалась намного сложнее намеченных планов, плохо поддавалась новым методам управления. Социология превращалась в зеркало, в которое уже не хотела заглядывать новая власть. Кафедра социологии и первобытной культуры в БГУ была закрыта, из учебных планов исключались курсы генетической социологии. В послереволюционный период «социология скорее была постепенно изжита, «вымыта» из корпуса обществоведения в силу жестких рамок становления идеологии, теории и практики советского строительства; функции социологии передавались марксистско-ленинской философии и другим социально-гуманитарным наукам – экономике, истории, правоведению, этнологии и даже филологии» [8, с. 106].

**Возрождение социологии и формирование белорусской социологической школы.** БГУ и Академия наук стояли у истоков возрождения социологической науки и образования в Беларуси. В стране ощущалась потребность в новых знаниях, реально отражающих социальные процессы и противоречия, новые теории прогнозирования и управления обществом. К тому же необходимо было выходить из международной изоляции. Еще до официального восстановления социологии в правах опальный академик Г.Ф. Александров в 1956/1957 учебном году прочитал для студентов 4-го и 5-го курсов исторического и юридического факультетов БГУ курс лекций «История социологических учений», который вышел в 1958 г. отдельным изданием под названием «История социологии как наука» [9]. В 1967 г. в БГУ открывается Проблемная научно-исследовательская лаборатория социологических исследований (ПНИЛСИ БГУ) [10]. В ее структурах сформировалась плеяда ныне хорошо известных в стране и далеко за ее пределами ученых. В новой лаборатории стали изучаться проблемы студенческой молодежи, эффективности воспитательной работы, проблемы семьи, трудовых коллективов и социального управления. Научно-исследовательская деятельность ПНИЛСИ БГУ развивалась по двум

направлениям. *Первое*, крупные исследовательские проекты, разрабатываемые на долгосрочной основе. *Второе* направление деятельности лаборатории было связано с проведением прикладных социологических исследований по заданиям государственных и общественных структур. Исследования обычно носили оперативный характер, и спектр изучаемых проблем был весьма широк. В 1968 г. были созданы вначале сектор, а затем отдел социальных исследований в Институте философии и права АН БССР (Г.П. Давидюк). Началась активная исследовательская работа. В 1970 г. провели масштабные исследования проблем социального планирования предприятий г. Минска и разработали методику «Перспективное социальное развитие производственного коллектива», появились монографии белорусских социологов Г.П. Давидюка, З.И. Монич, И.Я Писаренко, Р.В. Гребенникова, В.С. Бобровского и др.

Конечно, писал Г.П. Давидюк: «Работа эта не всегда вызывала удовлетворенность заказчика. В 1971–72 гг. социологи Института философии и права завершили исследование на заводе им. Дзержинского. Администрация завода заявила протест, расторгла договор. Кое-кто и в институте считал выводы социологов неправильными. Вопросом занялось партбюро института. Я, руководитель исследований, доложил о мерах обеспечения достоверности данных, представил результаты исследования. А они были неприятными для администрации: около 70 % рабочих в анкетах выразили недовольство условиями труда. Член партбюро, отвечавший за научно-исследовательскую работу, С.П. Моргунский заявил: «Не может быть, чтобы такое большое число опрошенных советских рабочих были недовольны советскими условиями труда. Выводы социологов субъективны и дискредитируют советскую власть». В составе партбюро были социологи и прогрессивно настроенные философы: обошлось без оргвыводов. Но кое-кто подзуживал: социологи чернят нашу действительность» [11, с. 95].

В 1973 году Г.П. Давидюк по приглашению ректора БГУ В.М. Сикорского переходит в университет, а его отдел в Институте философии и права вскоре перепрофилируют. И только в 1978 г. с приходом Е.М. Бабосова директором института, социология в Академии наук получила второе дыхание и начала активно развиваться. Был сформирован сектор методологических проблем социологических исследований, который составил кадровую базу для создания вначале Республиканского Центра социологических исследований, а затем и самостоятельно Института социологии АН БССР.

Лидером возрождения социологии в Беларуси стал профессор Г.П. Давидюк. Академическую ветвь ученых социологов возглавил академик Е.М. Бабосов. Вокруг них «сформировалось активное ядро исследователей, было восстановлено социологическое наследие – не только труды социологов 1920

– 1930-х гг., но и социологические идеи выдающихся дореволюционных философов, писателей, статистиков, юристов, демографов и др.; создавались новые подразделения, готовились кадры...» [12, с. 15-16]. В обращении к читателю номера журнала «Социологические исследования» посвященного развитию социологии в Беларуси «Беларусь: время надежд» Ж.Т. Тощенко писал: «По моему личному восприятию, здесь очень много сделал проф. Г.П. Давидюк, еще в 1979 г. в издательстве «Вышэйшая школа», в Минске он выпустил в свет один из первых учебников нового поколения «Прикладная социология». Именно в этом учебнике Г.П. Давидюк сформулировал свое представление о функциях социологии, ее основных категориях, законах, которые были использованы шедшими за ним более молодыми исследователями. Эта книга примечательна еще двумя чертами: во-первых, в ней была сделана едва ли не первая попытка дать очерк современной советской социологии – ее трудов и их авторов за 60-70-е годы, и во-вторых, сформулированы предложения и размышления, как построить учебный процесс (на примере Белорусского университета)» [13, с. 3]. И далее Ж.Т. Тощенко отмечает: «Опыт обобщения теоретических поисков и прикладных исследований стал основой для еще одного крупного достижения белорусских социологов: под редакцией Г.П. Давидюка (составители А.Н. Елсуков, К.В. Шульга) в 1984 г. вышел в свет «Словарь прикладной социологии» (Минск: Университетское, 1984; повторно он был переиздан в 1991 г.). По сути дела, это был первый советский социологический словарь, вышедший в свет после официального признания социологии. Этот словарь появился раньше аналогичных изданий в Москве и Киеве и был сразу признан социологическим сообществом, стал помощником для тех, кто ориентировался на стезю социологии, пытался реализовать на практике конкретные социологические исследования, создавать первые учебные курсы по социологии» [13, с. 3].

Г. П. Давидюк первым взял на себе ответственность за организацию подготовки профессиональных социологов. С начала 1974/75 учебного года на философском отделении исторического факультета БГУ по инициативе профессора Г.П. Давидюка была открыта специализация по прикладной социологии. В 1977 г. состоялся первый выпуск специалистов в области прикладной социологии, которые были распределены на предприятия в качестве социологов. К началу 1980-х гг. в аспирантуре на кафедре философии обучалось около двадцати человек по данной специальности.

За этой лаконичной информацией скрывается неравное противостояние ученых с министерским начальством. Вот как это было. Рассказывает Г.П. Давидюк: «Однако, наше хорошее начало по подготовке социологов в университетских аудиториях было остановлено диктаторским повелением

«сверху». В 1978 г. советская делегация высшей школы выезжала в ГДР на совещание заведующих кафедрами общественных наук университетов Варшавского договора. От Белоруссии в делегацию входил я. На совещании-инструктаже перед отъездом в Министерстве высшего образования СССР заместитель Министра этого Министерства, он же – руководитель делегации Н.И.Мохов попросил каждого из членов делегации (нас было 19 человек) доложить, кто в какой секции будет работать и о чем будет говорить. Когда очередь дошла до меня, я сказал, что буду работать в секции социологии, собираюсь рассказать, как на философском отделении БГУ готовят социологов, какие проводятся социологические исследования и как эта работа увязывается с учебным процессом, Н.И. Мохов мгновенно вскочил и стал озлобленно кричать: «У нас нет социологии. Кто вам разрешил вести подготовку социологов в университете?» Я спокойно ответил, что учебный план для такой подготовки нам утвердил первый заместитель Министра высшего образования СССР Н.Ф. Краснов. У нас уже состоялось два выпуска специалистов, в дипломах которых записано «профессия – прикладной социолог». Н.И. Мохов пообещал разобраться в этом деле. Через год в БГУ «нагрязнула» министерская инспекторская проверка. Инспекция признала неправильной нашу запись в дипломе и предписала впредь делать такую запись «профессия – преподаватель общественных наук». Так мы и делали до 1988 г., пока не признали социологию самостоятельной наукой и не открыли 12 социологических факультетов и отделений в университетах СССР, в том числе и отделение в БГУ» [11, с. 96].

Интересен опыт работы сектора прикладной социологии при кафедре философии гуманитарных факультетов БГУ, который был создан Г.П. Давидюком и начал научно-исследовательскую деятельность в 1974 г. «С первых дней моей работы в БГУ ректор университета В.М. Сикорский ежегодно выделял неограниченный лимит на ведение хоздоговорных социологических исследований. Для проведения этих исследований уже в 1974 г. при кафедре был создан сектор прикладной социологии, научным руководителем сектора был назначен профессор Г.П.Давидюк, заведующим сектором – доцент И.Я.Писаренко, затем последовательно сектором руководили кандидаты наук: С.А. Шавель, Д.Г.Ротман. Количество заявок от предприятий на проведение хоздоговорных исследований каждый год возрастало. К 80-м годам сектор проводит уже исследования на девяти крупнейших заводах Белоруссии, в том числе на таких промышленных гигантах, как Могилевское ПО «Химволокно», Оршанский льнокомбинат. Годовая сумма выполняемых работ – 300 тыс. долларов. Ответственными исполнителями на этих предприятиях работали в то время доценты кафедры А.Н. Елсуков, И.Я. Писаренко, старшие научные сотрудники С.А. Шавель,

Г.Н. Соколова, Д.Г. Ротман, А.И. Левко, А.П. Кацева, К.Г. Лапич и др. Полевые исследования на предприятиях проводили 68 человек, в том числе 47 научных сотрудников и 21 преподаватель и аспирант, среди последних были Л.Г. Титаренко и С.В. Лапина, ставшие впоследствии докторами социологических наук, профессорами» [11, с. 97].

В 1960–1970-е гг. по примеру БГУ стали создаваться социологические структуры во всех ведущих вузах республики. Работа сектора прикладной социологии в БГУ дало толчок развитию заводской социологии, когда в штаты крупных заводов, комбинатов и организаций были введены должности инженер-социолог. К 1980-м гг. на базе вузовских кафедр гуманитарного профиля сложилась сеть социологических лабораторий, секторов, групп, которые затем стали хорошими преподавателями социологии.

Социологам всегда жилось не просто. Результаты социологических исследований, представленные администрации заводов, опубликованные социологами работы далеко не всем нравились. Администрация некоторых заводов жаловалась в партийные органы на «субъективизм» социологов, отдельные заказчики даже расторгли договор с университетом на проведение исследований. Партийные органы использовали это для «разноса» социологов. Неоднократно на пленумах Минского горкома КПБ имела место «взбучка» в адрес университетских социологов. Г.П. Давидюк вспоминал: «В 1985 г. в Минск прибыла московская комиссия, в составе которой были работники аппарата ЦК КПСС и Министерства высшего образования СССР. Она скрупулезно проштудировала деятельность академических социологов и социологов вузов Минска. Члены комиссии интересовались прежде всего результатами хоздоговорных социологических исследований. «Особое» внимание уделили социологическим службам БГУ и Белорусского политехнического института. В своем заключении комиссия обвиняла минских социологов не только в «извращении» социальной действительности, но и в «финансовом ограблении» заводов, оплачивающих хоздоговорные социологические исследования. Комиссия рекомендовала запретить хоздоговорные социологические исследования. После отъезда комиссии партийные органы стали делать оргвыводы. Заведующий кафедрой научного коммунизма Белорусского политехнического института, при котором функционировала большая хоздоговорная социологическая группа, проводившая исследования на многих заводах г. Минска, профессор В.Н. Семеньков был снят с работы со строгим партийным взысканием. Группе было запрещено проводить хоздоговорные исследования. Секретарь ЦК КПБ А.Т. Кузьмин прислал в партком БГУ за своей подписью письмо, в котором требовал снять профессора Г.П. Давидюка с должности заведующего Проблемной НИЛ социологических исследований БГУ и «привлечь к

ответственности». Несмотря на все попытки нового ректора БГУ, академика Л.И. Киселевского и парткома БГУ защитить Г.П. Давидюка, им пришлось выполнить распоряжение секретаря ЦК КПБ А.Т. Кузьмина. На заседании парткома Белгосуниверситета Г.П. Давидюку второй раз объявили строгий выговор, а ректор отдал приказ об увольнении его с должности заведующего Проблемной социологической лабораторией» [11, с. 98].

Понимание значения социологии у власти пришло слишком поздно, когда уже ничего не могло спасти развал СССР и советского строя. Однако может быть в качестве покаяния, при советской власти успели принять решение об открытии социологических факультетов и отделений в ведущих университетах страны. В 1989 г. в БГУ открывается отделение социологии и кафедра социологии (первый зав. кафедрой – профессор А.Н. Елсуков) [14]. В момент открытия на кафедре помимо А.Н. Елсукова, работали доценты В.Л. Абушенко, Л.П. Лимаренко, И.Я. Писаренко, докторант – Л.Г. Титаренко. На кафедре в разное время работали известные белорусские ученые Г.П. Давидюк, Е.М. Бабосов, П.П. Украинец, Л.А. Гуцаленко, Г.Н. Соколова, С.Н. Булова, А.И. Левко, О.Т. Манаев, Л.Г. Новикова, О.В. Терещенко, О.В. Кобяк и др. По мере развития отделения социологии, штат сотрудников кафедры увеличивался. В настоящее время кафедра социологии располагает высоким научным потенциалом, обеспечивается преемственностью, где работают ведущие специалисты разных поколений, лучшие социологические силы страны.

Менялось время, которое требовало новых форм организации. В этот период «птенцы из гнезда Г.П. Давидюка» оказались на высоте. Стали активно развиваться международные связи, появились первые негосударственные исследовательские структуры, социология стала широко преподаваться в университетах страны. Здесь следует отметить активность Д.Г. Ротмана, С.Н. Буровой, О.Т. Манаева, С.В. Лапиной, А.П. Лимаренко, Ж.М. Грищенко, Л.Г. Титаренко и др. Несмотря на усилия профессора С.Д. Лаптенка и переводом ПНИЛСИ на новый философско-экономический факультет, лаборатория медленно увядала.

С распадом СССР Республика Беларусь обрела суверенитет (1991). После некоторой растерянности, ухода части социологов в коммерческие структуры, социологи Беларуси активно включились в исследование новых проблем жизни белорусского общества. Они значительно расширили объем исследований, связанных с процессами трансформации постсоветского мира, укоренением белорусской государственности, изменением ценностных ориентаций различных социальных групп населения республики, особенности их социализации, идентификации.

В конце 1996 г. по инициативе Д.Г. Ротмана в БГУ создается Центр социологических и политических исследований, который со временем превратился в известную в мире исследовательскую структуру. С 1997 г. издается научно-теоретический «Журнал БГУ. Социология», с 2000 г. начинает функционировать Белорусское общественное объединение «Социологическое общество», открывается филиал кафедры социологии БГУ в Институте социологии НАН Беларуси. В этот период возрастает интерес исследователей к проблемам роста политической активности населения, изучению стратификации и демографических характеристик меняющегося общества под воздействием социальных, экономических, социально-психологических факторов. Всегда в поле внимания белорусских социологов была разработка различных аспектов анализа социального развития молодежи. Для этого периода стало характерным активизация междисциплинарных масштабных исследований наиболее актуальных проблем. Впервые социологи Беларуси начали проводить электоральные исследования, связанные с выборами на съезд народных депутатов СССР (1989) и депутатов Верховного Совета БССР (1990).

В начале 1990-х годов в экономической социологии и социологии труда произошел резкий тематический сдвиг исследований. Среди новых проблем, которые активно изучаются социологами – проблемы развития национальной экономики, адаптация к рыночным отношениям, рынок труда, трудовая миграция, развитие предпринимательства и др. Проблематика экономической социологии и социологии труда все больше взаимодействует с социальной экологией, социологией катастроф и экстремальных ситуаций, что особенно актуально для Республики Беларусь, пострадавшей от аварии на Чернобыльской АЭС. Переход к рыночным отношениям не только обнажил прежние, но и обусловил возникновение новых проблем социологии семьи и демографии.

Социологи Беларуси вместе с представителями других специальностей, учеными Национальной академии наук взялись за разработку трансформационных характеристик функционирования науки в контексте глобальных социальных и социокультурных вызовов, развития новой инновационной системы, обеспечивающей технологический прогресс, ее непосредственная зависимость от состояния экономики, создания рынка новых технологий, кадрового потенциала. В БГУ изучали актуальные проблемы университетского образования, формирование общественно-политической активности студенчества, эволюции национальной системы образования, ее социально-культурные особенности, что нашло применение при выработке концептуальных основ развития национальной системы образования в условиях системной трансформации общества.

В области социологии культуры, традиционном для белорусских социологов научном направлении, на первый план вышли исследования проблем развития белорусской нации, социодинамики культуры в ее национальных традициях и особенностях в контексте взаимодействия со становлением и проявлениями специфически белорусского менталитета и национального своеобразия, национального самосознания белорусского народа. Социологи стали больше изучать проблемы культурной идентичности и самоопределения народов, межнациональные отношения в условиях становления суверенитета, проблемы региональной политики, развития местного самоуправления. Получило развитие современные информационные технологии, ИТ-структуры. В БГУ впервые на постсоветском пространстве сформирована методология оперативных социологических исследований (Д.Г. Ротман.). На этот период приходится становление политической социологии. Одним из важнейших направлений исследований, привлекающих постоянное внимание социологов, является электоральное социологические исследования, исследование информационного пространства суверенной Беларуси.

Новой Беларуси были необходимы новые социальные теории, концепции, идеи. В ситуации, когда цивилизация вступает в фазу глобальной нестабильности, повышенных рисков и угроз, естественно, что и в социологии возникла некая теоретико-методологическая неопределенность, осложняющаяся происходящими в современном научном знании сменами научной картины мира. Это не кризис, а смена вех, стремление сосредоточится на новом, попытка выйти за пределы привычного. Очевиден поиск таких парадигмальных ориентаций в научном познании и практической деятельности, которые бы органично сочетались с антропологическим измерением глобального социального развития, а также с человеком в его единстве с социумом и природой. Здесь антропологический фактор рассматривается, как один из определяющих векторов осознания необходимости устойчивого развития в условиях нарастающей неопределенности.

**Заключение.** Со временем социологам не становится легче, многое в истории повторяется. Как и раньше находятся недовольные, а виноваты, как правило, «субъективные» и «ангажированные» социологи. В зеркало правды, как и раньше не всем хочется заглядывать. И все же достижения белорусской социологической школы способствовало тому, что «социология стала одним из главных источников получения знания о современном обществе, процессах, протекающих в нем, о человеке, его социальном самочувствии» [15, с. 12]. Несмотря на все трудности, связанные с ее становлением, вопреки чинимым преградам белорусские социологи в состоянии преодолеть трудности



глобальной нестабильности и возникающие, в связи с этим вызовы и риски. Новое поколение ученых внимательно исследуют и используют в своей работе опыт и научные наработки предшествующих поколений ученых, стоящих у истоков ее создания, ее лидеров Г.П. Давидюка и Е.М. Бабосова. Прав был профессор А.Н. Елсуков когда отмечал: «...белорусская социологическая школа активно заявляет о себе фундаментальными и прикладными исследованиями, участием на международных конференциях, разветвленной сетью социологических служб, подготовкой молодых специалистов высокого класса и вносит существенный вклад в развитие социологии – одной из важнейших наук современного общества» [16, с. 43]. Традиции, заложенные в период возрождения социологии лидерами белорусской социологической школы, со временем, конечно же, трансформировались, с учетом развития научно-технологического и информационно-коммуникативного прогресса, оставаясь своеобразными маяками развития. Время дополняет их новым опытом, обновляет содержание, создавая условия для преодоления препятствий на историческом пути.

#### **Библиографические ссылки**

1. Бабосов Е.М. Социология. Часть первая. Общая социологическая теория. – Мн.: Дизайн ПРО, 1998. 384 с.
2. Максимчик А.Н. Ученый, педагог, организатор и руководитель советской высшей школы / Память и слава: Соломон Захарович Каценбоген. К 130-летию со дня рождения / редкол.: А.Г. Кохановский, О.О. Яновский, А.Н. Данилов; сост. А.Н. Максимчик. Минск: БГУ, 2019. 263 с.
3. Максимчик А.Н. Малоизвестные страницы биографии и деятельности профессора С.З. Каценбогена (1889–1946) // Журн. Белорус. гос. ун-та. Социология. 2017. № 2. С. 65–86.
4. Данилов А.Н., Елсуков А.Н., Д.Г. Ротман. Социология в Белорусском государственном университете: история, факты, документы. Минск: БГУ, 2006. 144 с.
5. Каценбоген С.З. Белорусский государственный университет за 1922–23 академ. год (итоги и перспективы) // Труды БГУ. 1923. № 4–5.
6. Ковалевский М.М. Социология на Западе и в России // Новое в социологии. СПб., 2013.
7. Доклад заместителя Наркомпроса ССРБ С.З. Каценбогена о состоянии и проблемах БГУ на заседании СНК Белоруссии в рамках обсуждения вопроса о деятельности и плане работы Наркомпроса ССРБ. г. Минск. 25 августа 1922 г. / Память и слава: Соломон Захарович Каценбоген. К

- 130-летию со дня рождения / редкол.: А.Г. Кохановский, О.О. Яновский, А.Н. Данилов; сост. А.Н. Максимчик. Минск: БГУ, 2019. 263 с.
8. Козлова Л.А. Послереволюционная российская социология: неудавшаяся попытка советизации // Социологические исследования. 2016. № 12. С. 105 – 113.
  9. Александров Г.Ф. История социологии как наука. Минск, БГУ. 1958. 79 с.
  10. Проблемная научно-исследовательская лаборатория социологических исследований Белорусского государственного университета (ПНИЛСИ БГУ): к 50-летию создания. Минск : Изд. центр БГУ. 2017. 99 с.
  11. Давидюк Г.П. В муках и страданиях родилась социология // СОЦИС. 2008. № 6. С. 93–99.
  12. Шавель С.А. Общественная миссия социологии. Минск : Беларус. навука, 2010. 404 с.
  13. Тощенко Ж.Т. Беларусь: время надежд // Социологические исследования. 1998. № 9. С. 3–4.
  14. Кафедра социологии БГУ: история и современность. К 25-летию создания. Минск : БГУ. 2014. 230 с.
  15. Данилов А.Н. Институционализация профессионального социологического образования в Беларуси: истоки и перспективы. Журнал Белорусского государственного университета. Социология. 2019. № 2. С. 4–13.
  16. Данилов А.Н., Елсуков А.Н. «... пришло время говорить о белорусской социологии как о социологической научной школе...» // Социология. 2011. № 3. С. 36–43.

УДК 378.4+304.4+004

## **КЛАССИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ**

**Д. Г. Доброродний**

Белорусский государственный экономический университет,  
пр. Партизанский 26, 220070, г. Минск, Республика Беларусь,  
danila\_dobr@tut.by

**Аннотация.** В статье анализируются вызовы и риски, с которыми столкнулся университет в эпоху цифровой трансформации. Университет является «осевым» социальным институтом постиндустриального общества, однако, в результате цифровой трансформации образовательного процесса появляются новые (виртуальные) формы институционализации знания и обучения, например, массовые открытые онлайн-ресурсы. Происходит децентрализация процесса производства и распространения знания, университет теряет контроль за эпистемологической ситуацией. Образовательные учреждения вынуждены ориентироваться на критерии экономической рентабельности и коммерческой успешности. Наиболее сложная ситуация складывается для идеалов классического университета, связанных с выполнением функций гуманистического просвещения и формирования национальной элиты.

**Ключевые слова:** цифровая трансформация; классический университет; высшее образование; дистанционное обучение.

## **CLASSICAL UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION**

**D.G. Dabrarodni**

Belarusian State Economic University,  
26 Partizansky Ave., 220070, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The article analyzes the challenges and risks faced by the university in the era of digital transformation. The university is an "axial" social institution of post-industrial society, however, as a result of the digital transformation of the educational process, new (virtual) forms of institutionalization of knowledge and learning appear, for example, mass open online resources. There is a decentralization of the process of production and dissemination of knowledge, the university loses control over the epistemological situation. Educational institutions are forced to focus on the criteria of economic profitability and commercial success. The most difficult situation is developing for the ideals of the

classical university, associated with the performance of the functions of humanistic education and the formation of the national elite.

**Keywords:** digital transformation, classical university, higher education, distance learning.

Цифровая трансформация является одним из основных глобальных трендов развития современного общества. Термин «цифровая трансформация» обозначает интеграцию цифровых технологий в различные сферы, которая определяет реорганизацию всей системы общественных отношений, изменение мировоззрения и образа жизни личности. Одной из важнейших задач философии и науки является осмысление перспектив и последствий этого многогранного процесса. В данной статье основное внимание будет уделено влиянию цифровой трансформации на статус классического университета как социального института и феномена национальной культуры.

Статус классического университета в XIX и большей части XX вв. определялся его ролью в формировании обществ современного типа, ролью, связанной с реализацией функций научно-исследовательского центра, гуманистического просвещения и воспитания национальной и мировой элиты общества. Д. Белл в своем фундаментальном исследовании «Грядущее постиндустриальное общество» называет университет осевым (т.е. определяющим) социальным институтом [1, с. 334]. Однако в конце XX в. проявились себя тенденции, которые вызвали дискуссии о кризисе классического университета, отказе его как учреждения образования от благородной миссии и традиций в погоне за коммерческой эффективностью, технологичностью и инновационностью. В условиях рыночных отношений, когда знание является капиталом, образование также рассматривается как услуга, как инвестиция, способ повышения стоимости работника на рынке труда. Формируется тренд на повышение эффективности, измеряемой экономическими категориями, считается, что университет призван вносить свой вклад в коммерциализацию научно-технических разработок, разработку и внедрение инноваций, подготовку успешных стартапов, на это ориентированы и преподаватели и вся организационная структура университета.

Во многом проблема обостряется тем, что в результате цифровизации появляется возможность отделить и поместить в виртуальную среду наиболее «прибыльные» компоненты образовательного процесса (собственно обучение конкретным компетенциям, научную коммуникацию, проектную деятельность), отделив их от тех, которые меньше востребованы на рынке образовательных услуг (например, гуманистическое воспитание или

трансляция духовной культуры). Как раз об этом свидетельствуют современные тенденции развития дистанционного обучения (ДО). При этом ДО, мобильное обучение и открытое образование рассматриваются не только как прогрессивные, использующие передовые технологии, более эффективные, с экономической точки зрения, и соответствующие актуальным потребностям и интересам современных учащихся, но и социально значимые, призванные решить проблему доступности образования как для удаленных регионов, так и для малообеспеченных слоев населения, лиц с ограниченными возможностями, представителей старших поколений.

В научной литературе и официальных документах встречаются различные варианты определения понятия «дистанционное обучение», в данной статье понятие ДО сводится к обучению на расстоянии с использованием интернета и сопутствующих технических средств (персональный компьютер, планшет, смартфон и т.д.), поскольку именно этот сегмент ДО является наиболее популярным среди учащихся, выражает наиболее актуальный тренд в развитии образования. Ни одно государство или учреждение образования в современных условиях не позволяет себе игнорировать ДО при планировании и реализации образовательной политики. Фундаментальное значение для «дистанционной революции» имело взрывное развитие компьютерных и коммуникационных технологий, которые обеспечили необходимую техническую базу. Второй важнейший фактор – глобализация, способствовавшая формированию единых стандартов обучения, интеграции образовательных систем, становлению глобального рынка образовательных услуг, соответствующего глобальному рынку труда и капитала, становлению единого информационного пространства. Третий фактор – переход к информационному обществу, а затем и обществу знаний, в котором образование играет ключевую роль как для успешной личной карьеры, так и для успеха общества в целом. «Образование через всю жизнь» – это не просто красивый гуманистический лозунг, это «производственная» необходимость в условиях высоких темпов социальной динамики. Особую роль сыграли технологии сетевой коммуникации. Децентрализованные структуры производства и распространения знаний вышли на принципиально новый уровень благодаря интернету (особенно, web 2.0).

Современные университеты активно развивают ДО, чтобы не отстать от ведущих вузов мира, использовать инновации в образовании, привлечь дополнительных студентов, расширить образовательные возможности для студентов и преподавателей. Популярность ДО среди учащихся тоже растет поскольку оно обеспечивает свободу и разнообразие выбора образовательных продуктов, комфорт процесса обучения, снижает затраты на обучение. Эти преимущества ДО привлекают все больше учащихся, что стимулирует

появление новых образовательных платформ и оказывает конкурентное давление на традиционную систему высшего образования.

Есть большая вероятность, что по мере развития и распространения цифровых технологий небольшие, периферийные университеты будут проигрывать конкуренцию университетам-лидерам, которые, имея лучшую материально-техническую базу, лучший состав ППС, больше возможностей для образовательного маркетинга и внедрения инновационных курсов и методик, с помощью ДО будут привлекать к себе студентов, которые раньше учились по месту жительства. На смену классическому университету приходит виртуальный. Первоначально виртуальные университеты выполняли важную социальную функцию, делая высшее образование доступным для тех, кто не мог физически присутствовать в стенах традиционного вуза или был ограничен в финансовых средствах. В настоящее время существуют корпоративные, национальные, региональные виртуальные университеты, которые объединяют лучшие программы и специалистов, инновационные технологии ДО для решения задач повышения эффективности обучения, экспорта образовательных услуг, оптимизации образовательного процесса. Современный виртуальный университет – это форма организации обучения при помощи ИКТ, когда учащийся может удовлетворить свои потребности в высшем и дополнительном образовании полностью дистанционно, получая при этом от образования только, что считает нужным и полезным для себя.

Ситуация складывается таким образом, что виртуальные университеты оказываются самыми актуальными и бурно развивающимися образовательными проектами, а классический университет, наоборот, не в полной мере соответствует требованиям времени (гибкости, изменчивости, технологичности, открытости, виртуальности) и утрачивает статус осевого института постиндустриального общества. Интернет, а не университет, стал основным источником знаний, «местом» объединения людей в сообщества для обучения, для организации научных исследований и публикации их результатов, средой социализации и самовыражения. Университеты теряют влияние и контроль над эпистемологической ситуацией, пользователь интернета теперь самостоятельно конструирует свое информационное пространство.

Однако, следует подчеркнуть, что классический университет – это не только процесс обучения и источник знаний, это сообщество, локализованное географически и исторически, это традиция и дух просвещения. Университет как социокультурный феномен, как *alma mater*, объединяет студентов, преподавателей и администрацию, способствует приобщению духу университета, формированию определенного мировоззрения. Классический

университет объединял и формировал научную и творческую элиту общества, давал им возможность для творческой реализации. Университет выполнял свою миссию, поскольку мог вовлечь личность в определенную среду и наполнить ее определенной системой знаний, ценностей и норм, которые являются продуктом десятков и сотен лет деятельности этого университета в единой цивилизационной парадигме гуманизма и просвещения. Именно поэтому классический университет формировал элиту общества. В отличие от классического виртуальный университет является продуктом нового времени и новых технологий, он существует по законам рынка и служит утилитарным целям (быстрое и комфортное получение максимально интересного или полезного знания по конкретной теме), он не может и не стремится оказывать воспитательное, формирующее личность воздействие на учащихся.

Доступное онлайн-образование является глобальным вызовом для всех национальных образовательных систем и для каждого преподавателя, продолжающего работать в аудитории. И главная проблема заключается не в вынужденной конкуренции с мировыми лидерами высшего образования, а в ситуации эпистемологической неопределенности в открытом информационном пространстве, отсутствии устойчивых и авторитетных институтов социализации национальных культурных элит. Вступив на путь цифровой трансформации, высшему образованию сложно реализовать идеалы классического университета, выполнять функцию гуманистического просвещения, духовного центра светской культуры.

#### **Библиографические ссылки**

1. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. М.: Академия, 2004. 944 с.

УДК 165

## НАУЧНАЯ РАЦИОНАЛЬНОСТЬ, ОБРАЗОВАНИЕ И ОБЫДЕННОЕ ПОЗНАНИЕ

**Р.Н. Дождикова**

Белорусский национальный технический университет  
пр. Независимости, 65, 220013, Минск, Республика Беларусь  
dozhdikova@inbox.ru

**Аннотация.** Проанализированы проблемы взаимодействия научного и обыденного познания в контексте связи с некоторыми проблемами современного образования – с учетом принципов постнеклассической рациональности. Постнеклассический тип научной рациональности связывает фундаментальные внутринаучные ценности с ценностями жизненного мира и обыденного познания, позволяет вернуть духовно-человеческое измерение образованию и науке, отвечает требованиям современной когнитивной социализации.

**Ключевые слова:** обыденное познание, научная рациональность, образование, ценности, модернизация, социализация.

## SCIENTIFIC RATIONALITY, EDUCATION AND EVERYDAY COGNITION

**Raisa N. Dozhdikova**

Belarusian National Technical University  
Nezavisimosti avenue, 65, 220013, Republic of Belarus

**Annotation.** The problems of interacting between scientific and everyday cognition in the context of relation with certain problems of contemporary education, – with regard for the principles of post-non-classical rationality are considered. The post-non-classical type of scientific rationality connects fundamental intra-scientific values with the values of the lifeworld and everyday cognition, allows returning human dimension to education and science and meets the requirements of modern cognitive socialization.

**Keywords:** everyday cognition, scientific rationality, education, values, modernization, socialization.

В современных условиях обостряется проблема адаптации естественнонаучной составляющей образования к особенностям обыденного познания и быта, который обильно оснащен предметами, простыми в обращении, но сложными для понимания [1, с. 151]. Эта техническая вооруженность повседневного мира человека, с одной стороны, облегчает процесс накопления новых знаний, делает его более динамичным



(мобильным), а с другой стороны, затрудняет процесс осмысленного усвоения этих знаний, формирования абстрактного мышления.

Процесс социокультурного программирования и формирования субъекта обыденного и научного познания происходит, прежде всего, в сфере образования. Поэтому очень важно, чтобы образование строилось с учетом принципов современной постнеклассической рациональности, предполагающей взаимодействие образования, технологий, науки и этики, синтез фундаментальных внутринаучных ценностей (поиск истины, рост знания) и вненаучных (общегуманистических) принципов и ценностей.

Постнеклассическую рациональность, по выражению В. С. Стёпина, можно оценить как особую «точку роста» новых ценностей и мировоззренческих ориентаций, которая открывает новые перспективы для диалога культур. Постнеклассическая рациональность имеет более широкую область социокультурных аппликаций, чем предшествующие ей типы [2, с. 19].

Данная методологическая установка позволяет не только рассмотреть проекцию современного постнеклассического типа научной рациональности на науку и философию, но и эксплицировать влияние постнеклассической рациональности на современное образовательное поле, обыденное познание, уровень когнитивной социализации [3, с. 56]. Образование выступает в качестве своеобразного проводника, «переводчика», интерпретатора, пропагандиста и популяризатора научного знания, а также определяет уровень ассимиляции научных знаний. Кроме того, через «канал» образования потребности повседневной и производственной практики, ценностные ориентации, состояния культуры воздействуют на научное мышление, определяют изменение его стратегии, развитие его приемов и методов [4, с. 4]. Через систему воспитания, приобретение знаний и умений мировоззренческие универсалии влияют на ценностно-целевые установки и смысложизненные ориентиры человека, определяют характер его социализации, индивидуальную когнитивную карту мира, отношение к науке, тип мышления и образ жизни.

Постнеклассический тип научной рациональности, который связывает фундаментальные внутринаучные ценности с ценностями жизненного мира и обыденного познания позволяет вернуть духовно-человеческое измерение образованию и науке. Постнеклассическая рациональность, прежде всего, «предполагает особую категориальную структуру мышления, особые смыслы категорий части и целого, вещи и процесса, причинности, пространства и времени» [2, с. 18], что требует соответствующей содержательной и методологической перестройки образовательного процесса как в средней, так и в высшей школе.

Происходящие в мире процессы глобализации требуют рассмотрения категорий части и целого с позиций синергетики и общей теории систем: как категорий элемента и системы, в которой изменение одного элемента может повлечь за собой изменение системы в целом. Современный мир рассматривается как сложная бифуркационная система, в которой малые флуктуации ведут к макроскопическим эффектам, подобные легендарному «эффекту бабочки».

В постнеклассической рациональности возникают «особые специфические смыслы в трактовке объяснения и описания, обоснования, строения и построения знания» [5, с. 19]. Новая система аргументации включает в себя этическую и экологическую экспертизу научно-технических программ и проектов, новых зон риска, а также социальную оценку техники и технологий. Новые смыслы и новые риски должны быть учтены и при интерпретации научных теорий, модернизации образовательного процесса, предусматривая включение этической и экологической проблематики в структуру обязательных образовательных дисциплин.

Обыденное познание как освоение жизненного мира предполагает не только адаптацию человека к существующим условиям жизни и деятельности (механизм традиции), но и преобразование своего жизненного мира и самого себя (механизм инновации) [6, с. 50]. Механизм инновации предполагает внедрение, как в производство, так и в образование новых технологий, в том числе ноэтических (духовно-креативных), связанных с особым типом мышления. По мнению Э. Ласло, ноэтические технологии (noetic – духовный) благоприятствуют развитию творчества, укрепляют творческие сообщества, питают широкий диапазон человеческих способностей, а также способствуют становлению собственно духовности [7, с. 121].

Обществу нужны не просто специалисты в той или иной сфере науки и производства, но достойные граждане, «отцы семейства», хорошие «хозяева» своей страны. Процесс обучения представляет собой сложное, нелинейное движение к данной цели, в котором «неканоническое» изложение материала делает процесс постижения знания и мудрости более внятными и прозрачными. Здесь уместно вспомнить юмористическое высказывание Нильса Бора, согласно которому физика настолько серьезная наука, что о ней можно говорить только шутя.

Эффективным средством развития активности и инициативности учащихся, решения встающих научно-технических, философских и хозяйственных проблем являются конкурсы. Различного рода конкурсы помогают не только выявлять эвристические возможности и способности студентов, но и более адекватно оценивать их знания. Использование принципа обратной связи в процессе преподавания философии и других

гуманитарных дисциплин ведет к постоянному развитию и саморазвитию, соревнованию умов и талантов, развитию самостоятельности и ответственности в значении английского responsibility, т.е. компетентности, серьезности, надежности [8, с. 191].

По нашему мнению, использование инновационных технологий в процессе преподавания стимулирует творческую активность студентов, помогает избавиться от «комплекса Ионы» (Jonah complex) – страха перед самореализацией, неверия в свои силы, позволяет рассматривать свои страхи, уныние и депрессию как некий вирус, от которого можно излечиться, выполняя какую-либо творческую работу, реализуя свои таланты [1, с. 150].

### **Библиографические ссылки**

1. Дождикова, Р.Н. Обыденное познание в контексте цивилизационного развития / Р.Н. Дождикова. Минск: БНТУ, 2020. 210 с.
2. Степин, В.С. О рациональности в современной культуре / В.С. Степин // Вестн. Рос. филос. о-ва. 2013. № 3 (67). С. 17–19.
3. Дождикова, Р.Н. Эволюция обыденного познания и некоторые проблемы постнеклассического образования / Р.Н. Дождикова // Вопр. философии. 2015. № 3. С. 55–62.
4. Степин, В.С. Философская антропология и философия науки / В.С. Степин. М.: Высш. шк, 1992. 188 с.
5. Степин, В.С. Научная рациональность в техногенной культуре: типы и историческая эволюция / В.С. Степин // Вопр. философии. 2012. №5. С. 18–25.
6. Дождикова, Р.Н. Обыденное познание: историко-методологический аспект / Р.Н. Дождикова // Журнал Бел.гос.ун-та. Философия. Психология. 2021. №2. С. 42–52.
7. Ласло, Э. Макросдвиг: (к устойчивости мира курсом перемен) / Э. Ласло. М.: Тайдекс Ко, 2004. 207 с.
8. Бурдые, П. Социология политики / П. Бурдые. М.: Socio-Logos, 1993. 335 с.

УДК 316.6

**СВЯЗЬ ЭМИГРАЦИОННЫХ НАМЕРЕНИЙ И  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ  
МОЛОДЕЖИ БЕЛАРУСИ, КАЗАХСТАНА И РОССИИ**

**М.Н. Ефременкова**

Московский государственный психолого-педагогический  
университет, Россия, 127051, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29  
mnemema@yandex.ru

**Н.В. Муращенко**

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»  
ул. Мясницкая 20, 101000, Москва, Россия  
ncel@yandex.ru

**В.В. Гриценко**

Московский государственный психолого-педагогический  
университет, Россия, 127051, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29  
gritsenko2006@yandex.ru

**Аннотация.** Описаны результаты эмпирического исследования характера связи эмиграционных намерений и профессиональной идентичности у студентов Беларуси, Казахстана и России. Выявлены различия в выраженности эмиграционных намерений и профессиональной идентичности у студентов трех групп. Обнаружена положительная связь между выраженностью эмиграционных намерений и профессиональной идентичности у студентов из Беларуси, Казахстана и России. Наряду с этим выявлено, что эмиграционные намерения в большей степени характерны для тех студентов, которые не собираются работать по получаемой в университете специальности: эта связь обнаружена на выборках студентов из Казахстана и России. С опорой на полученные результаты исследования обсуждаются возможные меры профилактики эмиграционной активности студенческой молодежи.

**Ключевые слова:** кросс-культурный анализ; студенческая молодежь; принятие решения об эмиграции; эмиграционные намерения; профессиональная идентичность.

**INTERRELATION OF EMIGRATION INTENTIONS AND  
PROFESSIONAL IDENTITY IN STUDENT YOUTH IN BELARUS,  
KAZAKHSTAN AND RUSSIA**

**M. N. Efremenkova**

Moscow State University of Psychology & Education  
Sretenka st. 29, 127 051, Moscow, Russia

**N. V. Murashcenkova**

National Research University 'Higher School of Economics'  
Myasnitskaya st. 20, 101000, Moscow, Russia

**V. V. Gritsenko**

Moscow State University of Psychology & Education  
Sretenka st. 29, 127 051, Moscow, Russia

**Annotation.** The article describes the results of an empirical study of the nature of the relationship between emigration intentions and professional identity among students of Belarus, Kazakhstan and Russia. Differences were revealed in the expression of emigration intentions and professional identity among students of three groups. A positive relationship was found between the severity of emigration intentions and professional identity among students from Belarus, Kazakhstan and Russia. Along with this, it was revealed that emigration intentions are more characteristic of those students who are not going to work in the specialty they receive at the university: this connection was found in samples of students from Kazakhstan and Russia. Based on the results of the study, possible measures to prevent the emigration activity of student youth are discussed.

**Keywords:** cross-cultural analysis; student youth; making a decision on emigration; emigration intentions; professional identity.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) в рамках научного проекта № 20-013-00156 «Социально-психологическое пространство эмиграционных намерений молодежи: кросс-культурный анализ».*

Качественное профессиональное образование, раскрытие потенциала молодежи, оказание ей помощи в профессиональном самоопределении, также, как и сохранение этой молодежи внутри страны и профилактика ее эмиграционной активности, – это актуальные и значимые задачи, стоящие перед современным обществом в разных государствах. В первую очередь, эти задачи, как правило, призваны решать высшие учебные заведения профессионального образования.

Университетская среда обычно поощряет активность и мобильность (в том числе и международную) студенческой молодежи, предполагая, что для максимальной самореализации высококвалифицированный специалист должен получать разнообразный профессиональный опыт. Однако, в случае изменения характера международной мобильности (переход от кратковременной и/или маятниковой мобильности к постоянной эмиграции), данное явление приобретает статус проблемы для государства.

Профессиональная идентичность может рассматриваться как результат адаптации студента к учебному заведению и профессиональной деятельности, что может зависеть от идентификационного капитала студентов [1], который включает в себя два вида активов – материальные (социальный класс, членство студента в профилированных клубах, ученая степень и т.д.) и нематериальные (личностные качества, локус контроля, самооценка, критическое мышление, целеустремленность и т.д.) [2]. При этом нематериальные активы студентов могут компенсировать отсутствие материальных активов.

Некоторые студенты могут испытывать диссонанс идентичности, часто связанный с несоответствием их базовых систем ценностей и убеждений ориентирам выбранной ими профессии, что, как правило, становится проблемой и для самой личности, и для ВУЗа, и для страны в долгосрочной перспективе. На уровне личности диссонанс идентичности может приводить к разочарованию в профессии и/или уходу из учебного заведения. В меньшей степени этому подвержены студенты, обладающие большими материальными и/или нематериальными активами, чья личная идентичность соответствует их новой профессиональной роли.

Как показывают результаты зарубежных исследований, профессиональная идентичность играет значимую роль в формировании эмиграционных намерений [3]. Когда речь идет о молодежи, ведущей движущей силой эмиграционной активности становится тема карьеры, трудоустройства и профессионального развития [4; 5; 6; 7]. При этом, из всех студентов в большей степени ориентированы на эмиграцию, как правило, те, в жизненных приоритетах которых на первом месте стоят именно карьерные ориентации и работа [6]. И особую роль для потенциальных молодых эмигрантов играют возможности саморазвития и самореализации в профессии (перспективы профессионального становления и карьерного роста, профессиональная инфраструктура, возможности профессионального общения и приобретения опыта, условия работы), а не просто уровень заработной платы [4]. По результатам наших предыдущих исследований, поиск работы и успешное трудоустройство за рубежом является важнейшими эмиграционными мотивами и для российских студентов и выпускников университетов [8; 9].

В данном исследовании проводится проверка предположения о положительной связи между выраженностью профессиональной идентичности и эмиграционных намерений у студентов-представителей трех стран постсоветского пространства: Беларуси, Казахстана и России.

В онлайн-опросе на платформе [anketolog.ru](http://anketolog.ru) (январь-апрель 2021 г.) приняли участие 987 русскоговорящих студентов университетов в возрасте от 18 до 25 лет: 208 граждан Беларуси (25% мужчин, средний возраст 20 лет,

SD=1,99), 200 граждан Казахстана (26% мужчин, средний возраст 21 год, SD=1,90) и 579 граждан России (15% мужчин, средний возраст 20 лет, SD=1,77).

Эмиграционные намерения в соответствии с теорией планируемого поведения А. Айзена и разработанными принципами построения методик [10; 11] оценивались с помощью 6-и утверждений со шкалой ответов от 1 – «абсолютно не согласен(а)» до 6 – «абсолютно согласен(а)»: я планирую в ближайшие 5 лет переехать жить из в другую страну; я хочу в ближайшие 5 лет переехать жить в другую страну; вероятнее всего, в ближайшие 5 лет я перееду в другую страну; я уверен(а), что в ближайшие 5 лет перееду жить в другую страну; я готов(а) в ближайшие 5 лет переехать за границу; я с удовольствием переехал(а) бы в другую страну. В качестве показателя выраженности эмиграционных намерений высчитывалось среднее значение по данным утверждениям для каждого респондента ( $\alpha$ -Кронбаха для выборки из Беларуси=0,941, из Казахстана=0,945, из России=0,936).

Выраженность профессиональной идентичности оценивалась на основе анализа представленности профессиональных ролей в характеристиках настоящего «Я» респондентов: использовался сокращенный модифицированный вариант методики «Кто Я?» М. Куна и Т. Макпартленда [12; 13]. Наряду с этим анализировались также ответы респондентов на вопрос «Планируете ли Вы в будущем работать по получаемой сейчас специальности?» со шкалой ответов от 1 – «однозначно, нет» до 4 – «однозначно, да».

Обработка данных проводилась с помощью частотного и контент-анализа, описательной статистики, анализа надежности шкал ( $\alpha$ -Кронбаха), анализа различий (U-критерий Манна-Уитни), регрессионного анализа. Использовался пакет IBM SPSS Statistics 23.

Из всех (4935) ответов на вопрос «Кто Я?» по общей выборке – 1652 ответа (33,48%) характеризовали профессиональную идентичность. Российские студенты дали 2895 ответов на вопрос «Кто Я?», из них – 908 (31,36%) были отнесены к характеристикам профессиональной идентичности. У белорусских и казахстанских студентов данные показатели были следующими: 365 (35,03%) ответов из 1042-х и 379 (37,98%) ответов из 998-ми. Учитывались характеристики, соответствующие учебно-профессиональной роли: студент, профессионал, специалист, инженер, психолог и т.п. Для дальнейшей статистической обработки каждому респонденту был присвоен балл, отражающий степень выраженности профессиональной идентичности: от 0 (отсутствие профессиональных характеристик в ответах) до 5 (все 5 ответов относятся к учебно-ролевой позиции).

Выявлены различия в выраженности профессиональной идентичности у представителей трех сравниваемых групп: у россиян этот показатель значимо ниже, нежели у белорусов ( $p=0,005$ ) и казахстанцев ( $p=0,000$ ). Выраженность эмиграционных намерений у студентов из России также значимо ниже, нежели у студентов из Беларуси ( $p=0,003$ ) и Казахстана ( $p=0,002$ ).

Казахстанская молодежь в большей степени уверена в том, что будет работать по получаемой специальности, нежели российская ( $p=0,000$ ) или белорусская ( $p=0,000$ ). Различия по данному параметру выявлены также у российских и белорусских студентов ( $p=0,006$ ): белорусы в меньшей степени уверены, что будут работать по той специальности, которую получают в ВУЗе.

У белорусов ( $\beta=0,208$ ,  $p=0,001$ ), казахстанцев ( $\beta=0,235$ ,  $p=0,004$ ) и россиян ( $\beta=0,210$ ,  $p=0,009$ ) выявлена положительная связь выраженности эмиграционных намерений и профессиональной идентичности. При этом планирование работать по получаемой в ВУЗе специальности отрицательно связано с эмиграционными намерениями у студентов из Казахстана ( $\beta=-0,223$ ,  $p=0,002$ ) и России ( $\beta=-0,119$ ,  $p=0,006$ ). У студентов из Беларуси такой связи не обнаружено. Но, можно предположить, что отсутствие данной связи в белорусской выборке обусловлено тем, что выраженность параметра «планирование работать по получаемой специальности» в ней в целом значимо ниже, за счет чего при статистической обработке связь между этим параметром и выраженностью эмиграционных намерений не обнаруживается. Однако, это предположение требует дополнительной эмпирической проверки.

Тот факт, что треть идентификационных характеристик настоящего «Я» респондентов приходится на профессиональную идентичность свидетельствует о значимости для молодежи данной сферы, обусловленной в том числе и возрастными особенностями и задачами на данном этапе личностного развития молодежи [14].

Результаты исследования подтверждают предположение о том, что выраженная профессиональная идентичность может выступать предиктором эмиграционных намерений студентов. В то же время данные об отрицательной связи эмиграционных намерений с планированием работы по получаемой специальности позволяют выдвинуть предположение о значимой роли качественной профориентации в профилактике утраты ценного человеческого капитала в результате эмиграции, как минимум в молодежной среде.

### **Список литературы.**

1. Cote J.E., Levine C.G. Identity, Formation, Agency, and Culture: A Social Psychological Synthesis. N.Y.: Psychology Press, 2002. <https://doi.org/10.4324/9781410612199>



2. Cote J.E. An empirical test of the identity capital model // *Journal of Adolescence*. 1997. Vol. 20. No. 5. P. 77–79.
3. Муращенкова Н.В. Психологические факторы эмиграционных намерений молодежи: обзор зарубежных исследований // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2021. Т. 18. № 1. С. 25–41. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-1-25-41>
4. Bernardini-Zambrini D., et al. Emigrate or not? How would the next Spanish generation of physicians decide? A study on emigration-related reasons and motivations of advanced medical students in 11 Universities in Spain // *Aten Primaria*. 2011. Vol. 43. No. 5. P. 222–226. DOI: 10.1016/j.aprim.2010.01.017
5. Bryer T.A., et al. Non-economic emigration factors that might be pushing citizens out of Lithuania // *Public Policy and Administration*. 2020. Vol. 19. No. 1. P. 35–52. <https://doi.org/10.5755/j01.ppa.19.1.25114>
6. Frieze I., et al. Psychological Differences in Stayers and Leavers: Emigration Desires in Central and Eastern European University Students // *European Psychologist*. 2004. Vol. 9. No. 1. P. 15–23. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.9.1.15>
7. Hooijen I., Meng C., Reinold J. Be prepared for the unexpected: The gap between (im)mobility intentions and subsequent behaviour of recent higher education graduates // *Population, Space and Place*. 2020. Vol. 26. No. 5. P. 1–21. DOI: 10.1002/psp.2313
8. Гриценко В.В., Муращенкова Н.В., Ефременкова М.Н. Представления смоленских студентов о мотивах эмиграции современной российской молодежи // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия. Акмеология образования. Психология развития*. 2020. Т. 9. Вып. 4 (36). С. 358–366. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2020-9-4-358-366>
9. Муращенкова Н.В., Гриценко В.В., Ефременкова М.Н. Опасения и страхи как предикторы эмиграционных намерений студентов // *Социально-психологическая адаптация мигрантов в современном мире: Материалы 5-й Международной научно-практической конференции*. Ответственный редактор В. В. Константинов. Пенза, 2020. С. 307–314.
10. Ajzen I. Constructing a TPB questionnaire: Conceptual and methodological considerations. 2002. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.people.umass.edu/ajzen/pdf/tpb.measurement.pdf> (дата обращения 10.09.2021).

11. Fishbein M., Ajzen I. Predicting and changing behaviour: The reasoned action approach. N.Y.: Psychology Press, 2010.
12. Kuhn M. H., McPartland T. S. An empirical investigation of self-attitudes // American Sociological Review. 1954. Vol. 19. P. 68–76. DOI: 10.2307/2088175
13. Татарко А.Н., Лебедева Н.М. Методы этнической и кросскультурной психологии. М.: НИУ ВШЭ, 2011. 163 с.
14. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Прогресс, 1996. 86 с.

УДК 378.035

## **ВЫСШЕЕ УЧЕБНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ КАК ИНСТИТУТ НАПРАВЛЕННОЙ ГРАЖДАНСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ**

**Н.М. Звёздкин**

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
nickstar777@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается функционирование системы высших учебных заведений Республики Беларусь в контексте обеспечения гражданской социализации белорусской молодежи. Описаны сложившиеся практики организации гражданского и патриотического воспитания учащихся в высшей школе. Определена роль социологических исследований ценностных ориентаций студенчества в повышении эффективности функционирования системы формирования гражданственности и патриотизма студенческой молодежи в вузе.

**Ключевые слова:** высшее учебное заведение; студенческая молодежь; гражданская социализация; патриотизм; гражданственность.

## **UNIVERSITY AS AN INSTITUTION OF DIRECTED CIVIC SOCIALIZATION OF YOUNG PEOPLE IN THE REPUBLIC OF BELARUS**

**N.M. Zviodzkin**

Belarusian State University  
Nezavisimosti Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The article examines the functioning of the system of higher educational institutions of the Republic of Belarus in the context of ensuring the civil socialization of Belarusian youth. The established practices of organizing civil and patriotic upbringing of students in higher school are described. The role of sociological research of students value orientations in improving the efficiency of the system of formation of citizenship and patriotism of students at the university is determined.

**Keywords:** Higher educational institution; student youth; civic socialization; patriotism; citizenship.

На сегодняшний день численность молодых граждан Беларуси в возрасте от 14 до 30 лет составляет немногим менее 1,7 миллионов человек (около одной пятой населения страны). Значительная часть представителей молодого поколения относится к категории студенчества.

В 2019/2020 учебном году в стране действовало 51 учреждение высшего образования (среди них, наибольшее количество университетов – 31 государственный и 3 частных) в стенах которых обучались около 260 тысяч человек по 15 профилям образования, включающим более 400 специальностей и направлений специальностей. По данным Белстата, каждый седьмой молодой житель Республики Беларусь является студентом [1]. Беларусь лидирует в СНГ по количеству обучающихся в высших учебных заведениях исходя из расчета удельного веса студентов в структуре населения. Также достигнутый показатель является достаточно высоким на уровне многих западноевропейских государств. Белорусские вузы стабильно занимают высокие позиции в международных образовательных рейтингах. Так, по версии журнала Times Higher Education (ТНЕ) в список лучших университетов мира вошли четыре белорусских вуза: Белорусский государственный университет, Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, Гродненский государственный медицинский университет и Витебский государственный медицинский университет [2].

В целом, систему высшего образования в Республике Беларусь можно считать одним из ключевых социальных механизмов работы с молодежью страны. Современные высшие учебные заведения осуществляют учебную, научно-исследовательскую и воспитательную деятельность, направленную на подготовку высококвалифицированных специалистов для различных отраслей народного хозяйства. При этом, несмотря на то что основной составляющей процесса образования зачастую определяют освоение учебных программ, а также приобретение профессиональных навыков соответствующих приобретаемой специальности, не менее важным является процесс формирования морально-нравственных основ личности обучаемого, без чего невозможно достигнуть всестороннего гармоничного развития человека. В целях сохранения стабильности и дальнейшего развития общества необходимо формирование личности, которой присущи не только профессиональная компетентность, но и социальная активность, высокая способность к адаптации в сложных ситуациях, самостоятельность в принятии решений, способность к интеллектуальному поиску, ответственность, патриотизм и ряд других социально значимых качеств.

Воспитание в вузе представляет собой важнейший способ адаптации и социализации молодого человека в трансформирующемся обществе. Так, по мнению М.М. Шульга, социализация в высшей школе является наиболее значимым звеном в системе образования: «потенциально способна обеспечить формирование нового типа личности, оптимально соответствующего современному этапу общественного развития» [3, с. 114].

М.С. Сокова предлагает понимать социализацию студенческой молодежи как двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, с другой стороны, процесс воспроизводства системы социальных связей индивидом за счет его активного включения в социальную среду и активной деятельности [4, с. 24]. При этом, необходимо учитывать что работа со студенчеством имеет определенные специфические черты, обусловленные особенностями данной социальной категории. В студенческой среде, как правило, концентрируется наиболее активная и творческая часть молодежи. Студенты в числе первых овладевают новыми идеями, технологиями и передовыми разработками. В то же время, студенческая молодежь проявляет наибольшую нестабильность во взглядах и убеждениях, в связи с чем, нередко становится объектом манипуляций.

По этой причине, формирование ценностных ориентаций студенчества – одна из основных целей и проблем работы с данной социально-демографической группой. Защитить формирующуюся личность от деструктивного воздействия внешних факторов может управляемая система социализации, обеспечивающая целенаправленное влияние на интеллектуальное, духовное, физическое и культурное развитие индивида.

Особую актуальность данное направление работы приобретает в условиях глобального кризиса идентичности – национальной, духовной, социально-экономической и политической, когда в общественном сознании активно культивируются такие качества как потребительское отношение к окружающей действительности, цинизм, равнодушие, поверхностное отношение к опыту предыдущих поколений. Именно в такие сложные периоды, эффективная система гражданского и патриотического воспитания (направленной гражданской социализации) молодежи становится значимым фактором обеспечения национальной безопасности.

Гражданская социализация представляет собой многогранный и сложный процесс, включающий политический, экономический, морально-нравственный и патриотический компоненты [5, с. 6]. Процесс гражданской социализации можно охарактеризовать как усвоение человеком знаний, ценностей, норм, навыков и овладение социальными ролями, позволяющие ему функционировать в качестве полноправного субъекта общества, патриота своей страны.

На современном этапе, во всех высших учебных заведениях страны создана инфраструктура, позволяющая осуществлять комплексную направленную гражданскую социализацию учащихся. Субъектами воспитательной работы в вузах, как правило, являются: ректорат, деканаты, кафедры, отдел воспитательной работы с молодежью, отдел культуры и

творчества, спортивный клуб, библиотека, превичные организации общественных объединений (ОО «Белорусский республиканский союз молодежи», профсоюзная организация, организация республиканского общественного объединения «Белая Русь» и т.д.), органы студенческого самоуправления, а также другие структурные подразделения университета.

Несмотря на выстроенную систему работы, процесс приобщения студенчества к общественно значимым ценностям не всегда позволяет сформировать систему мировоззренческих установок, соответствующих концепциям патриотизма и гражданственности, представленным в руководящих документах системы образования. Ряд социологических исследований свидетельствуют о том, что современная студенческая молодежь имеет своеобразные представления о сущности и проявлениях гражданственности и патриотизма. Так, согласно данным социологического исследования, проведенного в 2020 году среди студентов различных факультетов Белорусского государственного университета ( $n = 800$ ), большая часть респондентов (61%) гордится своей принадлежностью к белорусскому народу. При этом, суждение о готовности поступиться собственными интересами (в том числе – собственной жизнью) ради Родины разделило лишь 14% респондентов. Большинство опрошенных (85%) выразили готовность рассмотреть возможность покинуть родную землю [6, с. 117]. Подобные результаты могут свидетельствовать об определенном символическом диссонансе национально-этнической и социально-гражданственной солидаризации современной студенческой молодежи.

Подводя итоги вышеизложенному можно прийти к выводу, что современный вуз представляет собой комплексную систему обучения и воспитания населения, содействующую формированию у обучающихся профессиональной и гражданской компетентности. При этом, если результат профессионального становления студента возможно оценивать посредством контроля приобретенных им знаний и навыков, то результат формирования личности студента как гражданина и патриота гораздо менее очевиден и требует углубленного изучения, в том числе, с применением социологических методов. В частности, в целях повышения эффективности организации направленной гражданской социализации студенческой молодежи в современных условиях, целесообразно расширение применения социологических исследований аксиосферы учащихся, как дополнительного источника информации, характеризующего результат воплощаемой воспитательной работы. Соответствующая социологическая информация является важным фактором принятия управленческих решений в сфере организации гражданского и патриотического воспитания в системе высшей школы Республики Беларусь.

### Библиографические ссылки

1. Белстат: каждый седьмой молодой человек в Беларуси – студент. БелТА. Новости Беларуси. URL: <https://www.belta.by/society/view/belstat-kazhdyj-sedmoj-molodoj-chelovek-v-belarusi-student-415569-2020/> (дата обращения: 16.09.2021).
2. Четыре белорусских вуза попали в рейтинг лучших университетов мира. БелТА. Новости Беларуси. URL: <https://www.belta.by/society/view/chetyre-belorusskih-vuza-popali-v-rejting-luchshih-universitetov-mira-458096-2021/> (дата обращения: 17.09.2021).
3. Шульга, М.М. Особенности процесса социализации в высшей школе / М.М. Шульга // Вестник Томского государственного университета. 2005. № 287. С. 114–120.
4. Сокова, М.С. Теоретические основы исследования социализации студенческой молодежи в процессе подготовки к профессиональной деятельности / М.С. Сокова // Вестник Военного университета. 2011. № 2 (26). С. 21–25.
5. Красная, М. А. Особенности гражданской социализации молодежи в современном обществе : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : 19.00.05 / М. А. Красная ; ФГБОУ ВО «Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова». М. 2015. 38 с.
6. Гигин, В. Ф. Студенты эпохи цифровых технологий: жизненные смыслы в реалиях белорусского общества / В. Ф. Гигин, Ж. М. Грищенко // Социологические исследования. 2021. № 1. С. 110–120.

УДК 101.2+378.4

## **ФИЛОСОФИЯ КАК АТРИБУТ АКАДЕМИЧЕСКИХ ПРОГРАММ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

**А. И. Зеленков**

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
zelenkov-antl@yandex.by

**Аннотация.** Проанализирована проблема статуса и роли философии как учебной дисциплины в академических программах классического университета. Содержательные и методические контексты данной проблемы рассмотрены в двух аспектах: 1) в рамках социально-исторической реконструкции процесса развития классических университетов и роли философских знаний в их академических программах; 2) в аспекте анализа инновационного опыта кафедры философии и методологии науки факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, ориентированного на внедрение современных образовательных технологий в процесс преподавания философии для студентов и аспирантов.

Особое внимание уделено рассмотрению и оценке современных дискуссий о перспективах и проблемах цифровизации учебного процесса в сфере гуманитарных дисциплин и, в частности, философии, а также о формах и методах использования мультимедийных технологий в преподавании общеобразовательных и специальных философских курсов.

**Ключевые слова:** философия; классический университет; образовательные парадигмы; цифровизация гуманитарного образования; мультимедийные технологии в преподавании философии.

## **PHILOSOPHY AS AN ATTRIBUTE OF THE CLASSICAL UNIVERSITY ACADEMIC PROGRAMS**

**A. I. Zelenkov**

Belarusian State University  
Nezavisimosti Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The problem of the status and role of philosophy as an important discipline in the academic programs of a classical university is analyzed. The substantive and methodological contexts of this problem are considered in two aspects: 1) within the framework of the socio-historical reconstruction of the process of formation and development of classical universities and the role of philosophical knowledge in their academic programs; 2) in the aspect of analyzing the innovative experience of the Department of Philosophy and Methodology of Science of the Faculty of Philosophy and Social Sciences at the Belarusian State University,



focused on the introduction of modern educational technologies in the teaching of philosophy for students and postgraduate students of the university. Particular attention is paid to the consideration and assessment of modern discussions about the prospects and problems of digitalization of the educational process in the field of humanitarian disciplines and philosophy, as well as about the forms and methods of using multimedia technologies in teaching general education and special philosophical courses.

**Keywords:** philosophy; classical university; educational paradigms; digitalization of humanitarian education; multimedia technologies in teaching philosophy.

Обозначенную проблему смыслообразующей роли философии в академических программах классического университета имеет смысл рассмотреть в двух взаимно скоррелированных аспектах. Во-первых, в аспекте социально-исторической реконструкции процесса становления традиции социо-гуманитарного образования в классических университетах и роли в нем философских знаний. Во-вторых, в локально-технологическом аспекте, на примере опыта преподавания философских дисциплин на кафедре философии и методологии науки факультета философии и социальных наук БГУ.

Известно, что первые европейские университеты возникают в эпоху Средневековья. В XI веке в Болонье на основе церковной школы впервые в европейской истории организуется учебное заведение нового типа, в рамках которого особая корпорация студентов и профессоров провозглашает важнейшей целью процесса обучения постижение интегральной мудрости знания и веры. Так был обозначен стратегический вектор развития классического университетского образования. Постепенно формируется базовая структура университета, в которой в качестве основных факультетов начинают функционировать теологический, медицинский и юридический. Но уже, начиная с самых первых шагов формирования институциональной структуры университета, значимым его компонентом становится факультет свободных искусств, который впоследствии получает название философский факультет. Так возникает традиция творческого освоения античного наследия, которое в форме древнегреческой «Пайдейи» провозглашало и реализовывало идею системного и синкретичного образования. Основной интенцией такого образования было стремление сформировать в процессе обучения подлинного гражданина, достойного члена общества, который, обладая даром творчества и свободы, вместе с тем несет всю полноту ответственности за судьбу государства, своих сограждан. Иными словами, подлинное универсальное образование, согласно идеалу «Пайдейи», не может ограничиться лишь

обучением ремеслу, а в первую очередь предполагает формирование интеллекта как необходимой данности свободного гражданина полиса.

Эта интенция сущностно определяет процесс формирования и исторической эволюции самых известных европейских университетов. В той или иной мере она характерна для кантовской идеи университета в границах разума, просветительской модели университета как транслятора национально-культурной миссии, гумбольдтовской концепции университетского образования. Эту ориентацию на принципиальную значимость гуманитарного и философского образования в академических программах классического университета весьма убедительно выразил еще И. Кант в своей работе «Спор факультетов». Он констатировал: «...Ибо важнее всего *истина* (существенное и первое условие учености вообще); *полезность* же, которую обещают правительству высшие факультеты, есть лишь второстепенный момент» [1, с. 70].

Аналогичные идеи были характерны и для В. фон Гумбольдта, когда он разрабатывал свою концепцию университета, впоследствии воплощенную в Берлинском университете. По его мнению, именно принцип культуры должен быть осевым принципом университетского образования. А это означает, что в его академических программах должен реализовываться рациональный синтез преподавания и исследования, истории и разума, частных наук и философии. Такой синтез позволял придать университету новый статус и обозначить для него новые функции, предполагающие проведение системных исследований и генерацию научных открытий и новых научных знаний. Вместе с тем, он сохранял незыблемыми традиции классического университетского образования и обучения либеральным, или свободным искусствам.

В европейских университетах эта интенция на ценности либерального образования воплощалась, как правило, в изучении классической литературы, считавшейся кладезем «вечных и нетленных истин». Со временем в этом компендиуме гуманитарных знаний (филологических, исторических, философских) все более значимую роль начинает играть философия. И объясняется это целым рядом причин и обстоятельств.

На протяжении многих веков развития человеческой истории именно философия наиболее ярко и масштабно воплощала идею универсального синтеза самых значимых достижений познания, социальной практики, культуры. Уникальность философского сознания состоит не только в этой синтетичности и своеобразной амбициозности человеческого духа. Она обнаруживает себя также и в стремлении органично соединять в своих идеях и концепциях две важнейшие теоретические интенции познания: 1) обобщение и интеграция накопленного человечеством социокультурного опыта в особом языке философских универсалий, благодаря чему философия

становилась духовной квинтэссенцией человеческой истории и культуры; 2) установка на критическое и творческое переосмысление исторического опыта познания и преобразования мира, позволяющая философии предлагать и обосновывать новые цели и ценности человеческой деятельности, генерировать прогнозы и проекты будущего социального переустройства.

Таким образом, уникальный духовный статус философии в культуре в значительной мере способствовал тому, чтобы в образовательных программах и традициях классического университета она оставалась не только приемлемым, но и необходимым компонентом его академической инфраструктуры.

В современных условиях вопрос о судьбах и перспективах развития классического университетского образования является предметом острых дискуссий и перманентных обсуждений. Соответственно, проблема роли и статуса социально-гуманитарного образования в академических программах современных университетов также вызывает постоянную полемику и множество различных мнений. Естественно, все это затрагивает и философию, которая традиционно и достаточно солидарно оценивается большинством представителей академического сообщества как важнейший и необходимый компонент социально-гуманитарного блока дисциплин в целом. В этом контексте определенный интерес может представлять тот опыт преподавания философских дисциплин в БГУ, как подлинно классическом университете, в условиях постоянного реформирования и трансформации методов, технологий обучения, а также содержания его академических программ. Отметим некоторые, наиболее значимые параметры этого опыта.

Во-первых, это вполне осознанная переориентация на чтение компактных и тематически адаптированных к особенностям аудитории философских курсов, которые посвящены актуальным проблемам развития науки, образования, культуры, и вместе с тем максимально учитывают профиль профессиональной подготовки студентов.

Во-вторых, это активное использование современных инновационных технологий обучения и их адаптация к содержательно-предметной специфике философских курсов. Монологический дискурс, призванный сообщить студенту безусловные, идеологически или содержательно несомненные истины, обнаруживает в современных условиях свою очевидную бесперспективность. Ему на смену приходят диалоговые технологии общения со студенческой аудиторией, дискуссионные методы и формы обсуждения актуальных проблем как классической, так и современной философии.

В-третьих, это содержательная и методическая адаптация предлагаемых философских курсов и спецкурсов к одной из важнейших и доминирующих тенденций в развитии современной науки и высоких технологий. Речь идет о

необходимости формирования у студентов особого типа сознания и чувства ответственности за принимаемые экспертные решения, уровень и качество их профессиональной компетенции. Современный студент в его будущей ипостаси ответственного специалиста с высшим образованием, обязанного осуществлять системную гуманитарную экспертизу новых научных знаний и их технологических приложений, должен не просто овладеть фиксированной совокупностью узкопрофессиональных знаний и навыков, но и в полной мере осознавать возможные социальные последствия принятых им решений. Добиться этого можно лишь при условии соответствующей гуманитарной подготовки студента, в процессе которой он получает образование не только в парадигме ремесла, но и интеллекта. И без философии здесь обойтись невозможно, поскольку именно она за многие века своего существования и развития разработала категориальный и методологический аппарат, не овладев которым трудно рассчитывать на успешное решение современных научных и технологических задач.

В-четвертых, очевидные парадигмальные и методологические новации в преподавании философии актуализируют и целый ряд проблем в методической и дидактически-инструментальной сфере преподавательской деятельности. Традиционно преподавание философии в классических университетах базировалось на изучении канонических текстов и сочинений, которые рассматривались как наиболее референтные источники знаний по философии в ее исторической и теоретической транскрипциях. При этом основу профессиональной философской коммуникации составляли устный дискурс и вербальное общение с аудиторией. Письменные философские тексты воспринимались, как правило, в качестве необходимой концептуально-содержательной основы для историко-философских реконструкций и теоретических дискуссий по важнейшим разделам и проблемам философского знания.

В современных условиях активной цифровизации и использования мультимедийных технологий в самых различных областях человеческой деятельности формируется радикально новая среда взаимодействия человека и компьютера. Не остается в стороне от этого процесса и сфера образования. В ней также начинают повсеместно использоваться современные информационные и коммуникационные технологии, разнообразные компьютерные платформы и ресурсы глобальной сети Интернет. Естественно, и философия также оказывается в новой для себя ситуации – адаптироваться к этому вызову фронтальной цифровизации и необходимости освоения онлайн-технологий преподавания. Но в этом случае ситуация приобретает акцентированно нетривиальный характер, поскольку глубинная семантическая контекстуальность философских текстов требует

использования апробированных веками форм и методов непосредственного устного общения преподавателя философии со своими слушателями. Именно в таком общении появляется реальная возможность воспроизвести тончайшие нюансы подлинного смысла философских идей, обозначить контуры их различных интерпретаций. И в то же время преподавание философии не может оказаться вне современных тенденций надвигающейся цифровой революции, рискуя превратиться в архаическую практику использования только вербальных возможностей общения с аудиторией. Осознание всей остроты этого противоречия стимулирует дополнительные импульсы в современной дискуссии о судьбах классического университета, места и роли в его академических программах фундаментальных знаний, в том числе философской и гуманитарной направленности [2].

Таким образом, как показывает опыт становления и развития классических европейских университетов, а также современная практика реформирования университетского образования, философия была и призвана оставаться неотъемлемым компонентом его академических программ.

#### **Библиографические ссылки**

1. Кант, И. Спор факультетов / И. Кант // Соч. в 8-ми т. М.: Чоро, 1994. Т.7. С. 57–136.
2. Ридингс, Б. Университет в руинах/ М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2021. 304 с.

УДК 378

## ИДЕНТИЧНОСТЬ СТУДЕНТА БГУ В КОНСТРУКТИВИСТСКОМ КОНТЕКСТЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛИЗМА И КРЕАТИВНОСТИ

**М.Д. Иванова**

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
manunarovar4ik@mail.ru

Научный руководитель – Воробьева С. В,  
кандидат философских наук, доцент

**Аннотация.** В докладе раскрывается идентичность студента БГУ в конструктивистском контексте интеллектуализма и креативности. Интеллектуализм интерпретирован как необходимое условие подготовки специалистов в неопределенном и «текучем» информационно-цифровом мире. Эпистемология и практика данного мира подразумевает диалогическое мировоззрение, способное решать проблемы, связанные с соизмеримостью в условиях неопределенности и изменчивости. Креативность рассматривается как качество специалиста, обеспечивающее продуктивную инновационную деятельность с опорой на собственные когнитивные ресурсы. Показано, что БГУ является образовательным пространством, в котором постоянно совершенствуются условия для формирования интеллектуализма и креативности студентов. Конструктивный контекст интеллектуализма и креативности способствует формированию умений в открытых системах знаний и преодолению постмодернистской множественности идентичностей.

**Ключевые слова:** идентичность студента БГУ; конструктивизм; интеллектуализм; креативность; диалогическое мировоззрение; неопределенность; множественность идентичностей.

## IDENTITY OF A STUDENT OF BSU IN THE CONSTRUCTIVIST CONTEXT OF INTELLECTUALISM AND CREATIVITY

**M.D. Ivanova**

Belarusian State University  
Nezavisimosti Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The report reveals the identity of a BSU student in the constructivist context of intellectualism and creativity. Intellectualism is interpreted as a necessary condition for training specialists in an uncertain and “fluid” information-digital world. The epistemology and practice of this world implies a dialogical worldview capable of solving problems associated with commensurability in conditions of uncertainty and variability. Creativity is seen as a quality of a

specialist that ensures productive innovation activity based on one's own cognitive resources. It is shown that BSU is an educational space in which conditions for the formation of intellectualism and creativity of students are constantly being improved. The constructive context of intellectualism and creativity contributes to the formation of skills in open knowledge systems and overcoming the postmodern plurality of identities.

**Keywords:** identity of a BSU student; constructivism; intellectualism; creativity; dialogical worldview; uncertainty; plurality of identities.

Белорусский государственный университет уже сто лет определяет состояние интеллектуального потенциала страны. Период становления *alma mater* сопровождали глобальные цивилизационные изменения, которые повлекли трансформации в подходах к обучению, в образовательных технологиях, но которые всегда были соизмеримы с требованиями и вызовами времени. На данном этапе активизируются конструктивистские тенденции и подходы в обучении студентов в БГУ, которые обуславливают их идентичность. В контексте конструктивизма актуальные вопросы и задачи формирования идентичности сопряжены с разграничением интеллектуальных и креативных механизмов мышления студентов и поиске путей их развития [1].

Идея конструктивизма сопряжена с меж-, транс-, кросс-дисциплинарной методологиями, свидетельствующими «о стирании границ в познании и формировании диалогического мировоззрения» [2, с. 32]. Такое мировоззрение выступает базисом преодоления различного типа культурных несоизмеримостей, например, несоизмеримости естественнонаучного и социально-гуманитарного знания, объективного и субъективного, классического и неклассического подходов в научных исследованиях. Поэтому процесс обучения в БГУ направлен на взаимно дополнительное формирование интеллектуализма и креативности как условий диалогического мировоззрения.

В современном мире интеллектуальная сущность мышления опосредована, прежде всего, эпистемической и практической первичностью неопределенности и «текучести». Это означает учет в образовании двух групп факторов. Во-первых, первичность неопределенности подразумевает зависимость от контекста (культурного, информационно-технологического, антропологического или др.), первичность «текучести» – от динамики изменений, соизмеримых с глобальными информационными потоками. В результате категориальная пара «фундаментальность и универсальность» в образовательных методиках дополняется парой «практичность и уникальность». Например, на отделении философии факультета философии и

социальных наук читается курс «Логика и коммуникация» [3], инициированный в 1998 г. доктором философских наук, профессором, деканом А.И. Зеленковым. Такой поворот к коммуникативным предпочтениям логики стал важным решением не только в рамках факультета, но и всего университета. Это было связано с особенностями постмодернистской эпохи, требовавшей поиска новых адаптационных схем в преподавании логики, актуального содержания, соизмеримого с новыми условиями и планируемыми компетенциями [4].

БГУ достойно пережил постмодернизм, который, по точному замечанию А.Н. Ильина, смеется над «наивностью» Истины и Правды», сделав релятивными ценности [5, с. 287–288]. Все в большей степени важным в университетском образовании становится умение студента ориентироваться в ценностной безудержности и бесконечности и устанавливать в ней меру, обосновывая при этом теоретически или практически масштабы выбранной мерности. Опасность постмодернистского подхода заключается именно в абсолютизации релятивной природы ценностей. Она проявляется в игнорировании логико-гносеологических и морально-нравственных императивов и в сокращении или исключении курсов логики и этики из высшей школы, что не характерно для большинства факультетов БГУ, понимающих важность двойственности «логической и нравственной культуры мышления в “текущей современности”» [6, с. 52].

Белорусский государственный университет в целом и факультет философии и социальных наук, в частности, не ограничиваются технической стороной практически ориентированных компетенций. В развитии навыков и умений профессиональной адаптации студентов необходимо учитывать, что формирование компетенций, связанных с техникой выполнения по заданному алгоритму, осуществляется быстрее и проще, чем личностных компетенций. Именно личностные компетенции обеспечивают эффективное взаимодействие специалиста с другими людьми (умения договариваться, убеждать, управлять, вести переговоры, понимать других людей, умение поставить себя на их место и др.). Поэтому преподаватели стремятся формировать интеллектуализм в самых разных направлениях, например, «пайдейи» [7, с. 55], культуры презентации [8, с. 56], критического мышления [9, с. 14], национального самосознания и патриотизма [10, с. 288]. В частности, метафора «пайдейя» выступает воплощением руководства к самосовершенствованию и пути обретения свободы посредством знаний [7, с. 57].

Дополнением интеллектуализма выступает креативность как «условие деятельности не только образованного и склонного к научно-исследовательской работе специалиста, но и творца, способного к



продуктивной инновационной деятельности» [11, с. 11]. Для этого в БГУ разрабатываются индивидуальные подходы в обучении, которые опираются на реальные когнитивные ресурсы студентов. Это способствует их творческой самореализации, например, в условиях применения информационно-коммуникационных технологий в обучении [12], и его самообразованию [13] и самосовершенствованию [7]. Источником креативности выступает «мир неопределенности и новизны», который «открывается посредством трансдисциплинарных методологических матриц преподавания и методик топологического конструирования дискурсивных истин» [13, с. 7].

Идентичность студента БГУ формируется в образовательном пространстве, которое, по мнению С. Фуллера, ответственно за производство знаний как общественного блага и за регулирование потоков знаний в обществе [14, с. 360]. Поэтому интеллектуальные и креативные механизмы идентичности необходимы для формирования «целостного эвристического подхода посредством преодоления, с одной стороны, отчужденно-объективного, с другой, – безальтернативного знания» [2, с. 32]. Для этого на факультете философии и социальных наук осуществляет постоянный поиск новых форм учебной и научной работы со студентами [1].

Интеллектуализм и креативность лежат в основе умений ориентироваться в открытых системах знаний, в которых невозможно окончательно установить и обосновать абсолютную истину и ее антропологические версии (правда, справедливость и пр.). Согласно теореме Геделя о неполноте, открытые системы знаний являются истинными именно вследствие их открытости [3, с. 93]. Напротив, внесистемное или маргинальное мышление не способно установить систему координат, в соответствии с которой принимаются, например, ответственные решения и осуществляется профессиональный личностный рост. Оно стремится лишь «в ложно безопасное прибежище заботы о себе и своих интересах» [16, с. 119].

Таким образом, формирование идентичности студента БГУ представляет собой двойственный процесс, включающий, во-первых, развитие интеллектуальных механизмов рефлексии, во-вторых, творческих способностей и нестандартного мышления. Они составляют условия диалогического мировоззрения, востребованного в неопределенном и «текущем» мире и составляющего противовес постмодернистской множественности идентичностей.

### **Библиографические ссылки**

1. Инновационные подходы и креативные компоненты обучения социально-гуманитарным дисциплинам в высшей школе: сборник

- научно-методических статей / БГУ, Фак. философии и социальных наук ; [редкол.: В. Ф. Гигин (пред.) и др.]. Минск: БГУ, 2019. 115 с.
2. Воробьева С.В. Диалог культур как способа конструктивного мышления в условиях неопределенности // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: Сборник материалов XIII Международной научно-практической конференции / под ред. А.В. Немчинова. М.: Изд-во «Перо»; Вольск: Тип. ВВИМО, 2019. № 13 (64). Ч. 3. Актуальные проблемы философии. с. С. 32–36.
  3. Воробьева С.В. Логика и коммуникация: пособие. Минск: БГУ, 2010. 327 с.
  4. Воробьева С.В. Преподавание логики в Белорусском государственном университете: традиции и инновации // Роль университетского образования и науки в современном обществе : материалы междунар. науч. конф., Минск, 26–27 февр. 2019 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: А. Д. Король (пред.) [и др.]. Минск : БГУ, 2019. С. 175–181.
  5. Ильин А.Н. Интеграция потребительского конформизма в систему ценностей интеллигенции // Интеллигенция: многообразие образов и стилей жизни / Под ред. Ж.Т. Тощенко. М.: РГГУ, 2020. С. 284–292.
  6. Воробьева С.В. Когнитивная двойственность логической и нравственной культуры мышления в «текущей современности» // Культура и антикультура: проблемы философской антропологии. Мудрость и глупость. Добродетели и пороки : коллективная монография / науч. ред. Л.Н. Захарова, Л.Н. Шабатура. Тюмень: ТИУ, 2019. С. 45–52.
  7. Колядко И.Н. Пайдейя как образовательный проект и роль философии в его реализации // Эвристические формы применения информационно-коммуникационных технологий в преподавании социально-гуманитарных дисциплин: сборник материалов XVIII науч.-метод. конф. фак-та филос. и соц. наук БГУ. Минск: БГУ, 2021. С. 55–58.
  8. Легчилин А.А. О презентации в философии // Взаимодействие преподавателей и студентов в современной коммуникационной среде. Материалы XV науч.-метод. конф. фак-та филос. и соц. наук БГУ, Минск, 27 марта 2018 г. Минск: БГУ, 2018. С.56–57.
  9. Воробьева С.В. Логика: теория аргументации и критического мышления : учебно-методическое пособие. Минск: БГУ, 2018. 231 с.
  10. Грищенко Ж.М., Щелкова Т.В. Патриотизм сегодня. От аффектов демократии к эффектам компетентных предпочтений // Философия и

социальные науки в современном мире: материалы междунар. науч. конф. к 30-летию фак. философии и соц. наук Белорус. гос. ун-та, Минск, 26–27 сент. 2019 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: В. Ф. Гигин (пред.) [и др.]. Минск : БГУ, 2019. С. 288–293.

11. Воробьева С.В. Когнитивные вопросы методики развития креативности в университете 3.0 // Инновационные подходы и креативные компоненты обучения социально-гуманитарным дисциплинам в высшей школе: сборник научно-методических статей / БГУ, Фак. философии и социальных наук ; [редкол.: В. Ф. Гигин (пред.) и др.]. Минск : БГУ, 2019. С. 11–19.
12. Зуева Е.Н. Творческая самореализация обучающегося и педагога при применении информационно-коммуникационных технологий в обучении // Эвристические формы применения информационно-коммуникационных технологий в преподавании социально-гуманитарных дисциплин : сборник материалов XVIII науч.-метод. конф. фак-та филос. и соц. наук БГУ. Минск: БГУ, 2021. С. 41–44.
13. Воробьева С.В. Креативные технологии самообразования в цифровой среде университета 3.0 // Международная научно-практическая интернет-конференция «Образование и самообразование в цифровую эпоху». URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/254209> (дата обращения 19.09.2021).
14. Фуллер С. Социология интеллектуальной жизни: карьера ума внутри и вне академии. М.: ИД «Дело» РАНХиГС, 2018. 383 с.
15. Бауман З. Ретротопия / Пер. с англ. В.Л. Силаевой; под науч. ред. О.А. Оберемко. М.: ВЦИОМ, 2019. 160 с.

УДК 316.73+378.4

## КЛАССИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ КУЛЬТУРЫ

**И. Н. Колядко**

Белорусский государственный университет  
пр. Независимости 4, 220030, Минск, Республика Беларусь  
kaliadka.bsu@gmail.com

**Аннотация.** В современном трансформирующемся социуме целый ряд проблем возникает в области определения роли и социокультурного статуса современных университетов как многопрофильных образовательных, научно-исследовательских и культурных центров. Производство духовных значений, смыслов, составляющих основание аксиосферы национальной культуры, является основной в деятельности университета, который согласно своей идее обращен к формированию «ответственно мыслящего» субъекта (М. М. Бахтин). Именно такой подход позволяет наиболее глубоко осмыслить феномен университета, сущность которого не может быть сведена к технологии передачи и усвоения знания, а необходимо включает специфически человеческий способ целостного преобразования индивида на пути «возрастания к гуманности» (И. Гердер). Наиболее рельефно особая, уникальная миссия классического университета проявляется в условиях цифровизации современной культуры, к важнейшим измерениям которой следует отнести деформацию традиционных форм индивидуальной и коллективной идентичности. Однако именно в такого рода переходные, кризисные по своей сути эпохи социодинамики культуры наиболее рельефно выкристаллизовывается социообразующая, культуросозидающая роль классического университета как «места, где общество и государство позволяют сознанию развернуться в наивысшей форме» (К. Ясперс).

**Ключевые слова:** классический университет; образование; идея университета; гуманитарная культура.

## CLASSICAL UNIVERSITY IN THE CONDITIONS OF THE DIGITALIZATION OF CULTURE

**I. N. Kolyadko**

Slutsk State College  
Belarusian State University  
4 Nezavisimosti Ave., 220030, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** In a modern, permanently transforming society, a number of problems arise in the field of determining the role and socio-cultural status of modern universities as multidisciplinary educational, research and cultural centers.

The production of spiritual meanings, meanings that form the basis of the axiosphere of national culture, is the main one in the activities of the university, which, according to its idea, is directed to the formation of a “responsible thinking” subject (M. M Bakhtin). It is this approach that makes it possible to deeply comprehend the phenomenon of the university, the essence of which cannot be reduced to the technology of transfer and assimilation of knowledge, but necessarily includes a specifically human way of integral transformation of an individual on the path of “growing towards humanity” (I. Herder). The most strikingly special, unique mission of a classical university is manifested in the conditions of digitalization of modern culture, the most important dimensions of which should be attributed to the deformation of traditional forms of individual and collective identity. However, it is precisely in this kind of transitional, inherently crisis, epochs of sociodynamics of culture that the socio-forming, culture-creating role of the classical university crystallizes most vividly as “a place where society and the state allow consciousness to unfold in the highest form” (K. Jaspers).

**Keywords:** classical university, education, the idea of the university, humanitarian culture.

В современном перманентно трансформирующемся социуме целый ряд проблем возникает в области определения роли и социокультурного статуса современных университетов как многопрофильных образовательных, научно-исследовательских и культурных центров. При этом конститутивной остается идея, согласно которой классический университет является неотъемлемым атрибутом духовной жизни общества, выступая в качестве одного из ключевых источников развития человеческого самосознания, института социализации и *формообразования* человека (Платон). Приобщение индивида к культурным образцам и восхождение к универсуму смыслов – «символическому универсуму» (П. Бергер, Т. Лукман) – выступающее как интериоризация эталонов социальной действительности, является смыслом университета, его системообразующей осью. Это в полной мере относится и к современному классическому университету, который, по мысли А. И. Зеленкова, «как мультифункциональная корпорация призван не только транслировать знания и технологические навыки, но выступать центром генерации и системного обоснования новых культурных ценностей и императивов деятельности» [1, с. 15].

Производство духовных значений, смыслов, составляющих основание аксиосферы национальной культуры, является основной в деятельности университета, который согласно своей идее обращен к формированию «ответственно мыслящего» субъекта (М. М. Бахтин). Именно такой подход позволяет наиболее глубоко осмыслить *феномен университета*, сущность

которого не может быть сведена к технологии передачи и усвоения знания, а необходимо включает специфически человеческий способ целостного преобразования индивида на пути «возрастания к гуманности» (И. Гердер). Неслучайно поэтому, что *академическая культура*, взращиваемая в стенах классического университета, предполагает приобщение индивида к таким ценностям как свобода, ответственность, уважение к Другому. Следует согласиться с Г.-Г. Гадамером, который связывал бытие духа с идеей образования [2, с. 53], обращаясь при этом к мысли Г. В. Ф. Гегеля о том, что сама сущность образования и, прежде всего, университетского образования, состоит в превращении человека из природного в духовное существо [3, с. 61]. Поэтому вхождение в культуру, социализация и гуманизация, наряду с овладением общим и специализированным знанием, выступает важнейшим компонентом образовательных технологий классического университета в условиях цифровой трансформации современной культуры.

Классический университет, центральное место в котором занимают принципы автономии, интеграции образовательных практик с национальными культурными традициями, гуманизации и интеллектуальной элитарности [1, с. 15], в эпоху кризиса базисных оснований культуры модерна, выступает, обращаясь к известному метафорическому образу, в роли «куколки», образующей «бесценную неподвижную точку, вокруг которой <...> медленно кристаллизуется новая цивилизация» [4, с. 779]. То есть по сути своей университет является *культурообразующим феноменом*, опорой государственности и его важнейшим социальным институтом, в котором осуществляется профессиональная *рефлексия над универсалиями культуры*, обосновываются системы ценностей, определяющие стратегии социокультурного развития общества. В полной мере в классическом университете сохраняется описанная Г. В. Ф. Гегелем модель образования, ориентированная на формирования категориального строя мышления с опорой не столько на инструментальное, сколько на фундаментальное, научно-философское теоретическое знание. Образование, таким образом, по мысли Г. В. Ф. Гегеля, «поднимает ко всеобщему» от природной сущности чувственные формы познания, а университет выступает в качестве своего рода школы инкультурации, обеспечивая процесс «вхождения в культуру» – мир смыслов, символов, ценностей.

Наиболее рельефно особая, уникальная миссия классического университета проявляется в условиях цифровизации современной культуры, к важнейшим измерениям которой следует отнести деформацию традиционных форм индивидуальной и коллективной идентичности. Появляются такие феномены, как виртуальная, или сетевая, идентичность, формируется многомерная, полиструктурная модель идентификации, основанная на

постмодернистских принципах децентрации и ризомы, происходит объективное усложнение процесса обретения идентичности в условиях ценностно-нормативного плюрализма и мозаичных стратегий социализации. Одной из ведущих тенденций современной культуры становится вытеснение под влиянием средств массовой коммуникации традиционной «гуманитарной» культуры прошлого современной «мозаичной» культурой [5, с. 44–46]. *Мозаичность современной культуры* состоит, согласно А. Моль, который всесторонне исследовал эту проблему в контексте роли классического университета в современном социуме, в том, что «она представляется по сути своей случайной, сложенной из множества соприкасающихся, но не образующих конструкций фрагментов, где нет точек отсчета, нет ни одного подлинно общего понятия, но зато много понятий, обладающих большой весомостью (опорные идеи, ключевые слова и т. п.)» [5, с. 45].

Действительно, одна из важнейших задач классического университета состоит в формировании «гуманитарной культуры», которая задает концептуальную структуру мышления, упорядочивает его и, таким образом, образует рационально организованный «экран знаний», являющийся одним из ключевых элементов индивидуальной культуры как «духовного оснащения личности» [5, с. 47]. При этом следует отметить, что *формообразование человека* на современном этапе социодинамики культуры осуществляется в том числе под воздействием средств массовой информации и коммуникации, которые нередко выступают средством «символического информационного насилия» и одним из репрессивных механизмов культуры, вступившей на путь цифровизации [6, с. 38–39]. Таким образом, существенные изменения «экрана культуры», который в своей классической версии должен иметь рациональную, сетчатую структуру, уже сегодня, под влиянием стремительного развития информационно-коммуникационных технологий, претерпел существенные изменения. «“Экран культуры”, – отмечает А. Моль, – сегодня уже не выглядит как упорядоченная сеть первостепенных и второстепенных признаков, похожая на паутину или ткань. Обрывки мыслей группируются по прихоти повседневной жизни, захлестывающей нас потоками информации, из которых мы фактически наугад выбираем отдельные сообщения. “Экран знаний” можно теперь скорее уподобить войлоку (смесь частиц знаний, обрывков смысла)» [5, с. 45–46].

Фрагментации подвергаются все сферы жизнедеятельности современного человека, а его идентичность становится все в большей степени подвижной и размытой. Стихийное развитие информационно-коммуникационных технологий и средств коммуникации существенно трансформировали традиционные каналы социализации индивида, а также

оказали необратимое влияние на канонические формы трансляции ценностных императивов и мировоззренческих структур национальной культурной традиции. Однако именно в такого рода переходные, кризисные по своей сути эпохи социодинамики культуры наиболее рельефно выкристаллизовывается социообразующая, культуросозидающая роль классического университета как «места, где общество и государство позволяют сознанию развернуться в наивысшей форме» [7, с. 36], где осуществляется «развитие сознания до уровня науки» [8, с. 18], что особенно ценно в условиях возрастающих рисков применения манипулятивных технологий управления общественным сознанием. Таким образом, можно с уверенностью сказать, что и сегодня классический университет сохраняет верность своей идее, являясь школой формирования самосознания, приобщения человека к истине, порождая тем самым «творческое меньшинство» (А. Дж. Тойнби), определяющее будущее национальной культуры и государства.

#### Библиографические ссылки

1. Зеленков, А. И. Философия как атрибут классического университета: социокультурные транскрипции опыта БГУ // Журн. Белорус. гос. ун-та. Философия. Психология. 2018. № 1. С. 14–20.
2. Гадамер, Г.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики / Г.-Г. Гадамер; пер. с нем.; общ. ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова. М.: Прогресс, 1988. 704 с.
3. Гегель Г. В. Ф. Философская пропедевтика / Г. В. Ф. Гегель // Работы разных лет. В двух томах. Т. 2. Сост., общая ред. А. В. Гулыги. М., «Мысль», 1971. С. 6–209.
4. Тойнби, А. Дж. Исследование истории / А. Дж. Тойнби ; пер. с англ. и вступ. ст. К. Я. Кожурина. М. : АСТ : АСТ Москва, 2010. 1119 с.
5. Моль, А. Социодинамика культуры = Sociodynamique de la culture : пер. с фр. / А. Моль ; вступ. ст., ред. и примеч. Б. В. Бирюкова, Р. Х. Зарипова, С. Н. Плотникова. Изд. 3-е. М. : URSS : ЛКИ, 2008. 404 с.
6. Сидоренко, И. Н. Философия насилия: от метафоры к концепту. Минск : БГУ, 2017. 75 с.
7. Ясперс, К. Идея университета / Карл Ясперс; пер. с нем. Т. В. Тягуновой; под общ. ред. М. А. Гусаковского. Минск: БГУ, 2006. 159 с.
1. Гегель, Г. В. Ф. Феноменология духа / Г. В. Ф. Гегель // Пер. с нем. Г. Г. Шпета. 2-е изд. М.: Академический проект, 2014. 494 с.



УДК 008+378.4

## РОЛЬ БЕЛОРУССКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА В СТАНОВЛЕНИИ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ

**Н. С. Колядко**

Слуцкий государственный колледж  
ул. Тутаринова 3, 223610, Слуцк, Республика Беларусь  
sptk@minsk-region.edu.by

**Аннотация.** Становление белорусской государственности, осознание себя как национальной общности прошло чрезвычайно сложный исторический путь. Провозглашением БССР был заложен прецедент создания политико-территориальной единицы с атрибутами белорусской государственности. БССР стала первым реальным национальным белорусским государством. Первый опыт белорусской государственности имел огромное значение для развития белорусского народа на протяжении всего XX века.

Становление белорусской государственности потребовало создания новой системы образования и подготовки национальных научных кадров. Огромная роль в решении этих вопросов принадлежала Белорусскому государственному университету. Молодая республика остро нуждалась в научных кадрах. Университет стал не просто высшим учебным заведением нового типа, а по существу, кузницей национальных кадров. Открытие Белорусского государственного университета фактически является началом становления белорусской науки и зарождения белорусских научных школ.

**Ключевые слова:** университет; становление белорусской государственности; независимость.

## ROLE OF THE BELARUSIAN STATE UNIVERSITY IN THE FORMATION OF STATEHOOD

**N. S. Kolyadko**

Slutsk State College  
st. Tutarinova 3, 223610, Slutsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The formation of the Belarusian statehood, the awareness of itself as a national community has passed an extremely difficult historical path. The proclamation of the BSSR laid a precedent for the creation of a political-territorial unit with the attributes of the Belarusian statehood. The BSSR became the first real national Belarusian state. The first experience of the Belarusian statehood was of great importance for the development of the Belarusian people throughout the 20th century.

The formation of the Belarusian statehood required the creation of a new education system and training of national scientific personnel. The Belarusian State University played a huge role in resolving these issues. The young republic was in dire need of scientific personnel. The university has become not just a higher educational institution of a new type, but, in fact, a forge of national personnel. The opening of the Belarusian State University is actually the beginning of the formation of Belarusian science and the emergence of Belarusian scientific schools.

**Keywords:** university, formation of the Belarusian statehood, Nezavisimosti.

Становление белорусской государственности, осознание себя как национальной общности прошло чрезвычайно сложный исторический путь. В преамбуле Конституции Республики Беларусь констатируется, что народ Беларуси опирается на многовековую историю развития белорусской государственности [1, с. 5].

Вопросы о характере и происхождении белорусской государственности носят в исторической науке дискуссионный характер. Сложно и противоречиво решался вопрос о национальной государственности белорусского народа. Реальное и действительное национально-государственное строительство в Беларуси началось после освобождения ее территории от германских оккупантов.

С одной стороны, руководители Белорусского национального комиссариата (Белнацкома) и Центральное бюро белорусских секций РКП(б) считали необходимым создание Белорусской советской республики и установление тесных связей с РСФСР.

С другой стороны, руководители Западной области выступали против провозглашения Белорусской ССР. Они не признавали существования самостоятельной белорусской нации и белорусской национальной культуры, а белорусов считали немного испорченными русскими, которым нужно помочь не в создании государственности, а в ликвидации некоторых этнографических особенностей, после чего белорусы стали бы настоящими русскими. По их мнению, эпоха национальных государств ушла в прошлое, а защита национальной государственности препятствует мировой революции.

Историческое возникновение БССР 1 января 1919 г. связано с событиями Октябрьской революции 1917 г., созданием социалистического общества. Провозглашенная умеренными белорусскими социалистами в марте 1918 года Белорусская Народная Республика не являлась государственным образованием, так как не была подкреплена политическими шагами по созданию институтов государственной власти [2, с. 17].

Провозглашением БССР был заложен прецедент создания политико-территориальной единицы с атрибутами белорусской государственности.

БССР стала первым реальным национальным белорусским государством. Первый опыт белорусской государственности имел огромное значение для развития белорусского народа на протяжении всего XX века. Именно БССР выполнила государственную, политическую и культурную роль объединения белорусской нации. Деформация общественно-политической жизни не могла подорвать высокое чувство патриотизма белорусов, их решимости отстаивать свою независимость в борьбе против немецко-фашистских захватчиков. [3, с. 31]. Великая Отечественная война стала серьезным испытанием на мужество и стойкость нашего народа. Вот почему идеи независимости, суверенитета и свободы являются и будут являться для нас определяющими в построении современной белорусской государственности. Современный этап формирования белорусской государственности связан с обретением Республики Беларусь статуса самостоятельного, независимого государства, что обеспечило устойчивое социально-экономическое и политическое развитие республики.

За это время нам удалось сохранить сплоченность, единство и сберечь самое ценное – суверенитет и независимость. Белорусы, построившие суверенное государство впервые в истории своей земли, прошли через эпохальное испытание на прочность национального единства.

История государственности не синонимична истории страны вообще. Вместе с тем изучение истории государственности позволяет соответствующим образом характеризовать эволюцию и общую культуру народа, осознать его место на политической карте мира. И понять многие современные политические процессы через историческую ретроспективу.

За годы независимости Беларусь прошла глубинный этап взросления, что было вызвано многими факторами, начиная от исторической востребованности сохранения народности и ее самобытности и завершая становлением государственного и национального строительства.

Выстроив свою государственность, Беларусь смогла не только сохранить идентичность, но и приумножить ее. Самым большим завоеванием является то, что белорусский народ самостоятельно прописывает принципы и механизмы своего перспективного развития.

Становление белорусской государственности потребовало создания новой системы образования и подготовки национальных научных кадров. Огромная роль в решении этих вопросов принадлежала Белорусскому государственному университету. После огромной подготовительной работы 30 октября 1921 г. произошло торжественное открытие Белорусского государственного университета. Его первым ректором был назначен известный русский ученый историк-славист, профессор В. И. Пичета. На трех факультетах – рабочем, медицинском и общественных наук – начались

регулярные занятия. В 1922 г. из состава факультета был образован педагогический факультет. В середине 1920-х гг. в университете было создано научное общество. В феврале 1925 г. университет выпустил первых молодых специалистов – 34 экономиста и 26 юристов. В октябре 1927 г. при БГУ открылась аспирантура [4, с. 82].

Молодая республика остро нуждалась в научных кадрах. Университет стал не просто высшим учебным заведением нового типа, а по существу, кузницей национальных кадров. Открытие Белорусского государственного университета фактически является началом становления белорусской науки и зарождения белорусских научных школ. В. И. Пичета, будучи сам крупным ученым, всячески содействовал тому, чтобы БГУ формировался как научно-образовательный центр, в котором должны создаваться научные школы. В университете была создана первая научная школа по исследованию социально-экономической истории Беларуси, внедрена традиция обучения через исследование. При активном участии БГУ в республике были открыты новые высшие учебные заведения: Минский медицинский институт, Высший педагогический институт, Институт народного хозяйства, Белорусский политехнический институт, Минский юридический институт. За десять лет своего существования БГУ стал базой для создания 12 вузов и ряда НИИ [5, с. 37].

Кроме того, БГУ оказал всемерную помощь в создании государственной библиотеки БССР, Института белорусской культуры, преобразованного в октябре 1928 г. в Академию наук, не случайно выпускники университета составили ее кадровую основу. Университет готовил лучших научных работников и преподавателей для рабочих факультетов, техникумов и старших классов средней школы. Большим событием в жизни БГУ стало создание зоологического, географического, историко-археологического музеев. Были налажены научные контакты ученых университета с коллегами из Польши, Чехословакии, Англии, США и Японии.

Белорусский государственный университет уже в это время становится флагманом белорусской науки и высшего образования.

Сегодня университет вырос в мощнейший комплекс с научно-исследовательским институтом и технопарком, различными инновационными подразделениями, со своим лицеем и колледжем. Это действительно важный вуз в системе образования, который активно работает, в том числе и с региональными вузами, в области реализации совместных проектов.

### **Библиографические ссылки**

1. Конституция Республики Беларусь; с изм. и доп., принятыми на респ. референдумах 24 нояб. 1996 и 17 окт. 2004 г. – Минск; Нац. центр правовой инфор. Респ. Беларусь, 2016.
2. Круталевич, В. А. Станаўленне дзяржаўнасці. Мн, 1989.
3. Платонов, Р, Сташкевич, Н. Тернистый путь к свободе: к вопросу о становлении белорусской национальной государственности // Неман, 1992, № 10.
4. Гісторыя Беларускай ССР. У 5 т. Мн., 1972, т. 3.
5. Новик, Е. К. Формирование кадров народного образования Белоруссии (1917-1941 гг.), Мн., 1981.

УДК 378.046

**ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ДЛЯ  
ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО УНИВЕРСИТЕТА: РЕАЛЬНОЕ И  
ПОТЕНЦИАЛЬНОЕ**

**Т.И. Краснова**

ГУО «Республиканский институт высшей школы»  
ул. Московская 15, 220007, Минск, Республика Беларусь  
tikrasnova@yandex.ru

**Аннотация.** В тексте обсуждается проблема готовности преподавателей соответствовать требованиям предпринимательского университета. Ставятся вопросы отношения традиционных академических и предпринимательских ценностей в университетской среде, дефицитарности предпринимательских компетенций у педагогов. Сфокусированы задачи, которые в контексте преобразования миссии университета, актуализируются перед системой дополнительного образования, обеспечивающего формирование и поддержку развития предпринимательских компетенций у преподавателей.

**Ключевые слова:** предпринимательский университет; инновационная деятельность; коммерциализация; дополнительное образование; сетевые сообщества.

**PREPARATION OF THE TEACHER FOR THE ENTREPRENEURIAL  
UNIVERSITY:  
REAL AND POTENTIAL**

**T.I. Krasnova**

State Institution of Education "National Institute For Higher Education"  
Moskovskaya str. 15, 200007, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The text discusses the problem of teachers' readiness to work in the entrepreneurial university. The questions of the relationship between traditional academic and entrepreneurial values in the university environment, the deficit of entrepreneurial competencies of the teachers are raised. The tasks are actualized before the system of additional education, which provides the formation and support of the development of entrepreneurial competencies of the teachers.

**Keywords:** entrepreneurial university; innovation activity; commercialization; additional education; network communities.

Идея предпринимательского университета уже достаточно давно устоялась в образовательном сообществе, а вот вопросы ее реализации все еще инициируют разные векторы дискуссии [1]. С позиции Б.Р. Кларка трансформация классического университета в предпринимательский

предполагает «стимулирование академического ядра, усиление управленческого блока, диверсификацию источников финансирования, развитие всеобъемлющей предпринимательской культуры, расширение периферии университета» [2]. В рамках данного текста будет предложена попытка ответить на два вопроса:

- Каким должен быть преподаватель предпринимательского университета? Что умеют, и что не умеют сегодня преподаватели, чтобы соответствовать его требованиям? Является ли преподаватель ключевой фигурой в процессе трансформации классического университета в предпринимательский?

- Что необходимо предпринять системе повышения квалификации для того, чтобы она смогла участвовать в подготовке преподавателей к работе в предпринимательском университете? Кто должен работать в системе повышения квалификации, чтобы участвовать в развитии предпринимательских компетенций у преподавателей университетов?

С 2018 года в Республике Беларусь около десятка учреждений высшего образования участвуют в экспериментальном проекте «Совершенствование деятельности учреждений высшего образования на основе модели «Университет 3.0» [3]. В рамках данного проекта предпринят целый спектр активностей, остановимся только на тех, которые важны, в рамках обозначенных выше вопросов. Интерес представляют результаты онлайн-опроса профессорско-преподавательского состава университетов, которые участвуют в данном проекте (исследование было проведено Государственным учреждением образования «Республиканский институт высшей школы» по поручению Министерства образования Республики Беларусь в феврале 2020 г.) [4]. Любопытно, хотя и ожидаемо, что преподаватели и управленцы имеют разные образы того, что же такое предпринимательский университет. Хотя в целом доминируют два мнения: «это учреждение образования, которое уже имеет значительный научно-исследовательский и кадровый потенциал... и успешно осуществляет коммерциализацию результатов интеллектуальной собственности»; и «это учреждение, которое обладает соответствующей инфраструктурой для инновационной и предпринимательской деятельности преподавателей и студентов...» [4]. Эти определения отражают существующую ситуацию «многоголосия», относительно понимания того, что есть «предпринимательский университет» и включают традиционные словоформы (коммерциализация, научно-исследовательский потенциал, инновации и т.п.). Важно как данный факт влияет на процесс целеполагания. В этом смысле принципиально наличие общего понимания профессорско-преподавательским составом, в проектировании какого университета они участвуют. Конечно, важна и их мотивация, и умения. В контексте оценки

умений интересна следующая самооценка ППС: полученные в исследовании результаты свидетельствуют о «западании» (низкой оценке) таких компетенций как «извлечение прибыли из новых идей»; «успешное ведение бизнеса» [5]; а также о низкой мотивации преподавателей в повышении собственной компетентности в предпринимательской деятельности; незаинтересованность во включение в процессы трансформации своих университетов в формат предпринимательского [4].

Как утверждают эксперты, сопротивление изменением – ожидаемая, «нормальная» реакция на инновации, к которым для нашего профессорско-преподавательского сообщества можно отнести и идею предпринимательского университета [6]. И тогда для объяснения низкой мотивации ППС можно использовать модель ADKAR, описывающую механизмы управления изменениями. Данная модель акцентирует внимание на том, что успех организационных изменений зависит от способности каждого человека, участвовавшего в нем, к изменениям, а именно от наличия у него осознания необходимости изменений; желания поддерживать и участвовать в изменениях; знания каким образом меняться; способность внедрять изменения [7]. В этом контексте можно сделать несколько выводов: уровень понимания и готовности ППС участвовать в трансформационных процессах достаточно невысок; существует потребность организации сопровождения и поддержки процессов персональных изменений участников трансформации университета в предпринимательский.

Если согласиться с тем, что «предпринимательство — это поиски возможностей за пределами контролируемых на данный момент ресурсов» [8], то, что это означает для решения задачи подготовки преподавателей к работе в предпринимательском университете? И какие могут быть предприняты действия институций повышения квалификации для вклада в процесс подготовки ППС к трансформации университетов в предпринимательские?

Классический вариант решения – поменять контент программ повышения квалификации. Так на уровне локальных действий для преподавателей университетов уже сейчас организуется повышение квалификации по темам организации и реализации процессов трансфера технологий и коммерциализации результатов интеллектуальной собственности и т.п. Далее спроектирована экспериментальная программа повышения квалификации, включающая тематические модули, ориентированные на формирование компетенций, необходимых для организации современной обучающей среды с использованием ИКТ; «управления коллективом студентов, обучения их работе в команде, предпринимательским навыкам»; по «управлению научно-исследовательской



и инновационной деятельностью, проектному менеджменту»; «по управлению результатами интеллектуальной деятельности и их коммерциализацией» [4].

Данные программы, как и в целом контентный подход, работают прежде всего на уровне информирования преподавателей. Развитие предпринимательских компетенций у преподавателя и принятие ими идеи данной миссии университета требует и трансформации оргкультуры, и освоения технологий для последующего внедрения, и многое другое. Если предположить, что пассивность преподавателей имеет ценностную природу, обусловленную противоречием академических и предпринимательских ценностей, то программы управления процессами трансформации университетов в предпринимательские должны предусматривать «нечто», что работало бы на данную задачу. Может быть это активности, работающие не столько на отказ «от академических ценностей в пользу предпринимательских...», сколько на преодоление противоречий между ними... Решение этой задачи не может быть достигнуто «жесткими» методами, как это нередко делается в бизнес-компаниях... Выработка и принятие новой системы организационных ценностей здесь возможна только на основе «мягких» методов управления» [6]. Возможно, с точки зрения преодоления ограничений в рамках «параметра человеческих ресурсов», принципиальным здесь является проявление боязни коммерциализовать генерацию и распространение знаний (Б. Кларк) [8]. Иными словами, приверженность преподавателей академическим ценностям камуфлирует определенный страх смены позиции с академика на предпринимателя (однако это утверждение требует подтверждения результатами исследований). Возможно это та самая проблема университетского академического «снобизма».

Выскажем неуверенность в том, что на институцию повышения квалификации взрослых можно по аналогии переносить модель предпринимательского университета. Но если попробовать представить, какие и как она может развивать направления предпринимательской деятельности, с учетом всех обозначенных выше контекстов, то можно предположить следующее:

- Генерация знаний в области компетенций преподавателя высшей школы, который способен работать в предпринимательском университете. Предполагаем что, вопрос о модели такого преподавателя является на настоящий момент открытым. Данная модель могла бы выполнить целеориентирующую функцию и задать критерии для дизайна содержания и средств образовательных программ для ее реализации.

- Создание «ниш» для формирования сетевых сообществ преподавателей. Сегодняшний преподаватель, как системы высшего, так и дополнительного образования взрослых – это одиночка. Кафедры имеют

небольшой потенциал, необходимый для порождения креативных идей и формирования условий для их реализации. В этом контексте очень важно ответить на вопрос о том, какие образовательные процессы необходимо запускать, чтобы формировались профессиональные креативные сообщества преподавателей? Можно ли эту задачу решить только посредством технологий, например, проектной деятельности как основной? Наверное, нужен комплекс технологий и людей, работающих на инициацию доверия как системообразующего фактора сетевых сообществ, который, с одной стороны, способствовал поддержке личностных траекторий преподавателей (преодоление «капсуляции», сопротивления идее предпринимательского университета), с другой стороны, запуску групповых процессов содержательного взаимодействия, и, с третьей стороны, помогал бы определять собственно зоны предпринимательской деятельности. И в целом, возможно главным результатом деятельности института повышения квалификации могло бы стать превращение его в место, «порождающее социальные сети с более высоким уровнем социального капитала» [8], точку, в которой профессионалы находят друг друга, завязываются продолжительные содержательные контакты, поддержка которых становится еще одной важной задачей институции.

- Для достижения сформулированных выше тезисов необходим трансфер от дисциплинарно (контентно) ориентированной модели повышения квалификации к модели модерации, сфокусированной на создании «бурлящей среды», поддерживающей драйв создания саморазвивающихся сообществ, порождающих предпринимательские проекты. При этом открытым остается вопрос о том, должен ли институт повышения квалификации развивать предпринимательские навыки, или это будет решаться в сформированных сообществах внутри них.

- Важный «проседающим» сегодня моментом является кооперация института повышения квалификации и университетов. Возможно такая фиксация покажется странной, но факты ее иллюстрирующие достаточно очевидны. Первый состоит в том, что зачастую преподаватели «не покупают» предлагаемые образовательные программы, поскольку они не востребованы ими и не практикоориентированы. Поэтому если программа будет сконструирована как рассказ о предпринимательской деятельности ее может постигнуть такая же участь. Второй – отсутствие эффективного образовательного маркетинга не позволяет «держать руку на пульсе» динамики образовательных запросов ППС. И тогда развитие последнего – является важной перспективной задачей.

Подведем итоги, зафиксируем важный вывод о том, что в контексте подготовки преподавателей для предпринимательского университета, для

системы дополнительного образования открываются новые горизонты, задающие содержательную и современную перспективу развития.

### Библиографические ссылки

1. Кларк Б.Р. Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации / Б.Р. Кларк; пер. с англ. А. Смирнова. М.: Изд. дом Гос. ун-та — Высшей школы экономики, 2011. 240 с.
2. Якубов М.Р. Модель компетенций преподавателя в вузе предпринимательского типа / М.Р. Якубов // КПЖ. 2017. №3 (122). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-kompetentsiy-prepodavatelya-v-vuze-predprinimatelskogo-tipa> (дата обращения 19.09.2021).
3. Совершенствование деятельности учреждений высшего образования на основе модели «Университет 3.0». URL: <https://nihe.bsu.by/index.php/ru/university-3> (дата обращения 19.09.2021).
4. Касперович, С.А. О задачах формирования модели компетенций профессорско -преподавательского состава «Университета 3.0» в системе дополнительного образования взрослых. URL: <https://docplayer.ru/198176588-O-zadachah-formirovaniya-modeli-kompetency-professorsko-prepodavatskogo-sostava-universiteta-3-0-v-sisteme-dopolnitelnogo-obrazovaniya-vzroslyh.html> (дата обращения 19.09.2021).
5. Касперович, С.А. О задачах формирования модели компетенций профессорско-преподавательского состава «Университета 3.0» в системе дополнительного образования. URL: <https://nihe.bsu.by/images/2020/Kasperovich-n.pdf> (дата обращения 19.09.2021).
6. Мкртычян, Г.А. Становление предпринимательского университета: столкновение ценностей и сопротивление изменениям. URL: <https://www.umj.ru/jour/article/view/78> (дата обращения 19.09.2021).
7. ADKAR: Простая, мощная и прикладная модель изменений URL: <https://orgdev.ru/adkar-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%8F-%D0%BC%D0%BE%D1%89%D0%BD%D0%B0%D1%8F-%D0%B8->

%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%BD%D0%B0%D1%8F-  
%D0%BC%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BB%D1%8C-  
%D0%B8%D0%B7%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B9-1afeb36813e] (дата обращения 19.09.2021).

8. Константинов Г.Н., Филонович С.Р. Что такое предпринимательский университет /// Вопросы образования. 2007. № 1. С. 52.

УДК 37.01

## ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИВАЮЩЕГОСЯ СОТРУДНИЧЕСТВА В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

С.П. Кулик

Витебский государственный медицинский университет  
пр-т Фрунзе 27, 210009, г. Витебск, Республика Беларусь  
spkulik2013@yandex.ru

**Аннотация.** В работе обосновывается положение о том, что университетское образование – вершина и ядро всей системы образования в стране. Эффективность применения в университетском образовании инновационных технологий, активных форм и методов раскрывается на примере преподавания биоэтических дисциплин в медицинском университете. Показывается, что применение технологии развивающегося сотрудничества в медицинском университетском образовании способствует развитию профессиональных и личностных компетенций преподавателей и студентов, приобретению опыта совместного творчества и сотрудничества при решении познавательных и практических задач. Значимым результатом использования данных образовательных технологий стало духовно-нравственное и патриотическое воспитание студентов.

**Ключевые слова:** образование; университет; биоэтическое образование; медицинский университет; активные формы и методы обучения; технология развивающегося сотрудничества.

## TECHNOLOGIES OF DEVELOPING COOPERATION IN UNIVERSITY EDUCATION

S.P. Kulik

Vitebsk State Medical University  
Frunze avenue 27, 210009, Vitebsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The paper substantiates the position that university education is the pinnacle and core of the entire education system in the country. The effectiveness of the use of innovative technologies, active forms and methods in university education is revealed on the example of teaching bioethical disciplines at a medical university. It is shown that the application of the technology of developing cooperation in medical university education contributes to the development of professional and personal competencies of teachers and students, the acquisition of experience of joint creativity and cooperation in solving cognitive and practical problems. A significant result of using these educational technologies is the spiritual, moral and patriotic education of students.

**Keywords:** education; university; bioethical education; medical university; active forms and methods of teaching; technology of developing cooperation.

Образование – ключевая сфера жизни общества, важнейший источник и ресурс его устойчивого поступательного развития. Именно качеством образования определяется уровень науки и культуры, интеллекта и духовности нации, состояние экономики и гражданского общества, которые, в свою очередь, обеспечивают мощь, суверенитет и независимость государства [1, с. 4]. Университетское образование – вершина и ядро всей системы образования, именно оно является детерминантой развитости страны, своеобразным показателем, определяющим её «рейтинг» в составе мирового сообщества. Социокультурное предназначение университета выходит далеко за рамки его непосредственной задачи – подготовки специалистов соответствующих квалификаций. Университетское образование направлено не на решение сиюминутных проблем и чисто утилитарно-практических задач. Его назначение и смысл, прежде всего, в том, чтобы поддерживать определенный уровень культуры общества, по возможности повышать этот уровень и готовить профессионалов своего дела. В процессе университетского образования человеку предстоит не только приобрести профессиональные компетенции, но произвести серьезные изменения в своем духовном мире. Еще Гегель отмечал, что приобретение знаний и обучение профессиональным навыкам и умениям одновременно есть процесс становления определенных человеческих качеств [2, с. 66–67].

Аккредитация в нашей стране высших медицинских учреждений высшего образования на статус университета отражает, на наш взгляд, именно эту сущностную характеристику университетского образования. Современное медицинское образование – это образование, ценностным стержнем которого может быть только гуманизм. Среди оснований формирования профессии врача, и в этом одна из ее особенностей, определяющим является не только познавательное, не только экономическое, но и моральное основание – «решительное действие на благо страдающего человека». Профессионализм врача определяется не только тем, насколько хорошо он усвоил этиологию и патогенез болезней, методы их диагностики и лечения, но и умением консультировать, учить, советовать, найти контакт с больным, не отнять у больного надежду на успех лечения. Знание о человеке не ограничивается медико-биологическим естествознанием, но и предполагает социально-гуманитарное измерение и духовную наполненность, поэтому ценностная составляющая неотделима от любого вида медицинской деятельности. Со времен Гиппократов до наших дней общепризнанным и бесспорным является суждение о том, что нравственная культура врача – это не просто

заслуживающие уважения свойства его личности, но и качества, определяющие его профессионализм. Развитие профессиональных и личностных компетенций студентов в медицинском университете возможно на основе применения соответствующих образовательных технологий. Попытаемся раскрыть их эффективность на примере преподавания биоэтических дисциплин.

Преподавание биоэтики и биомедицинской этики как практической философии профессиональной деятельности современного медицинского работника ориентирует на применение в образовательном процессе методологии деятельностного подхода, активных форм и методов, соответствующих этому высокому статусу дисциплины. В то же время, начало биоэтического образования в нашем медицинском университете (г. Витебск), как, видимо, и в других медицинских вузах Республики Беларусь, имело свою специфику: преподавание биомедицинской этики студентам и биоэтическое самообразование самих преподавателей, поиск соответствующей методологии биоэтического образования были одновременными и взаимодействующими процессами [3].

В современных условиях сокращения аудиторной нагрузки и все возрастающей роли управляемой самостоятельной работы студентов весьма эффективными методами биоэтического образования студентов зарекомендовали себя метод проектов и технологии развивающегося сотрудничества.

Метод проектов – это совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить конкретную биоэтическую проблему в результате самостоятельных действий студентов с обязательной презентацией этих результатов. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков студентов, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления. Для него характерны следующие приемы: определение источников информации; способов ее сбора и анализа, а также установление способа представления результатов (формы отчета). Устанавливаются процедура и критерии оценки результата и процесса разработки проекта, обязательное распределение заданий и обязанностей между членами команды.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся – индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. С другой стороны метод проектов – это совместная деятельность преподавателя и студента, направленная на поиск решения возникшей проблемы.

Метод проектов в преподавании биоэтических дисциплин позволяет

удачно сочетать черты исследовательского, творческого, информационного проекта и одновременно ориентирован на междисциплинарные связи философии и этики, биологии и медицины, фармации. В то же время, изучение теоретического материала проводится в форме самостоятельной работы студентов на опережающей основе. Это означает, что студенты изучают тему программы, которая ранее могла быть не представлена на занятии, при помощи учебников, справочников, литературы, источников, образовательных Интернет-ресурсов.

На первых порах почти не выбирались научные проекты, чаще всего преподаватели и студенты ориентировались на выполнение обучающих, социальных, творческих, а также рекламно-презентационных проектов. К примеру, обучающие проекты преобладали при уяснении исторических и логических моделей биомедицинской этики, социальные и творческие – при попытке осмысления «открытых» проблем биоэтики. В то же время студенты с большим энтузиазмом взялись за рекламно-презентационные проекты, раскрывающие на основе соблюдения биоэтических принципов, основные научно-практические направления и клиническую работу подразделений университета.

Метод проектов всегда предполагает решение конкретной биоэтической проблемы медицинской деятельности. Реализация этого метода в биоэтическом образовании вывела на применение технологии развивающегося сотрудничества. Цель этой технологии состоит в формировании умений эффективно работать сообща во временных командах и группах и добиваться качественных результатов. Это такая организация занятий, в ходе которых у студентов формируются информационно-коммуникативные компетентности, развиваются мыслительные способности в результате решения проблемной ситуации, подготовленной преподавателем. Работа студентов строится вокруг ключевых проблем, выделенных преподавателем.

Обучаясь с использованием данной технологии, студенты развивают способности организовывать совместную деятельность, основанную на принципах сотрудничества. При этом у них формируются такие личностные качества, как толерантность к различным точкам зрения и поведению, ответственность за общие результаты работы, формируется умение уважать чужие точки зрения, слушать партнера, вести деловое обсуждение, достигать согласия в конфликтных ситуациях и спорных вопросах, – словом, все те качества, которые необходимы для эффективной командной работы.

Для этой технологии характерна постановка задач, которые трудно выполнить в индивидуальном порядке, и для которых нужна кооперация, объединение студентов с распределением внутренних ролей в группе (6–8



человек), причем целеполагание, планирование, выполнение практических заданий и рефлексивно-оценочные действия проводятся самим студентом, т.е. он становится субъектом собственной учебной деятельности. В группе должен быть «лидер», «генератор идей», «функционер», «оппонент», «исследователь». Творческие группы могут быть постоянными и временными. Они подвижны, т.е. студентам разрешается переходить из одной группы в другую, общаться с членами других групп. При этом обучающиеся должны проявить эрудицию, логические, риторические навыки и т.п. Если имеющихся знаний у студентов недостаточно, преподаватель прерывает дискуссию и дает нужную информацию в лекционной форме. Основными приемами данной технологии обучения являются: индивидуальное, затем парное, групповое, коллективное выдвижение целей; коллективное планирование учебной работы; коллективная реализация плана; конструирование моделей учебного материала; конструирование плана собственной деятельности; самостоятельный подбор информации, учебного материала; игровые формы организации процесса обучения.

Для реализации этих приемов преподаватель предпринимает три технологических шага.

Первый шаг: опираясь на имеющиеся у студентов знания, преподаватель ставит учебную проблему и вводит в нее группу обучающихся. Обязательный элемент практического занятия – введение в проблему, когда каждый участник осознает необходимость ее решения. Этим достигается начальная познавательная активность студентов и первичная актуализация их внутренних целей.

Второй шаг направлен на поддержание требуемого уровня активности обучаемых. Им предоставляется возможность для самостоятельной деятельности. Объединенные в творческие группы (по 6-8 человек), студенты вторично, но на этот раз уже самостоятельно, в процессе общения актуализируют (уточняют, проясняют) свою внутреннюю цель, осмысливают поставленную задачу, определяют предмет поиска, вырабатывают способ совместной деятельности, отрабатывают и отстаивают свои позиции, приходят к решению проблемы.

Третий шаг предполагает общее обсуждение, в процессе которого преподаватель нацеливает студентов на доказательную базу предлагаемых решений. Каждая группа активно отстаивает свой путь решения обсуждаемой проблемы, свою позицию. В результате возникает дискуссия, в ходе которой от студентов требуется обоснование, логическая аргументация, подведение к решению задачи. Обнаружив, что процесс познания приостанавливается из-за недостатка у обучаемых знаний, преподаватель передает необходимую информацию в форме лекции, конференции, беседы.

Технология развивающегося сотрудничества нацелена на то, что студенты получают опыт совместных действий при организации и планировании познавательной деятельности, формулировании и решении учебных проблем, моделировании способов приобретения и переработки информации.

Наиболее ярко положительные стороны технологии развивающегося сотрудничества проявились при организации и проведении конкурса творческих работ студентов по практической реализации биоэтических принципов в рекламе достижений отечественной медицины и фармации. Целью конкурса стало формирование практических навыков профессиональной культуры медика и создание студентами различных видов этической рекламы материалов, популяризирующих достижения отечественной медицины и фармации, информирующих о деятельности аптеки и экспериментального участка ВГМУ, лаборатории стандартизации и контроля качества лекарственных средств, клиники ВГМУ и отделения гипобарической терапии и бароклиматической акклиматизации.

С большим интересом и энтузиазмом студенты включились в данную форму учебно-исследовательской деятельности и представили на конкурс письменные творческие работы, видеоролики, мультимедийные презентации, буклеты и другие материалы. Лучшие работы студентов рекомендуются к участию в Международной научно-практической конференции «Студенческая медицинская наука XXI века», вузовских конференциях.

Возможная сфера применения данных творческих работ студентов – информирование населения о достижениях отечественной медицинской и фармацевтической науки и практики, направлениях деятельности родного университета; создание позитивного имиджа аптеки и клиники ВГМУ по оказанию фармацевтической и медицинской помощи; популяризация услуг, оказываемых отделением гипобарической терапии и бароклиматической акклиматизации, лабораторией стандартизации и контроля качества лекарственных средств ВГМУ; профориентационная работа с довузовской молодежью.

Применение технологии развивающегося сотрудничества в медицинском университетском образовании способствует развитию профессиональных и личностных компетенций преподавателей и студентов, приобретению опыта совместного творчества и развивающегося сотрудничества для решения познавательных и практических задач. Значимым результатом использования данных инновационных образовательных технологий стало духовно-нравственное и патриотическое воспитание студентов через формирование на основе осознания ценности Жизни и Человека чувств милосердия и человеколюбия, а также гордости за

достижения и успехи родного университета и страны. Знание биомедицинской этики и осознанное принятие студентами морально-нравственных норм и правил позволит им целенаправленно изучать профильные дисциплины и сохранять достоинство профессионала, знания и умения которого должны обеспечивать использование достижений современной науки, медицины и фармации только для блага общества и человека на основе принципа жизнеутверждения.

#### **Библиографические ссылки:**

1. Сайганова, В.С. Образование как атрибут бытия человека в глобализирующемся мире / В.С. Сайганова // Социальное воспитание. 2021. №1(15). С.4–11.
2. Гегель, Г.В.Ф. Работы разных лет в 2-х томах. Т. 2. М., 1962.
3. Биомедицинская этика и коммуникации в здравоохранении: учебно-методическое пособие / под общей редакцией А.Т. Щастного. Витебск : ВГМУ, 2018. 310 с.

УДК 316.74:37(072)(075.8)

## **ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ В ОЦЕНКАХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ БЕЛОРУССКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ**

**Н.В. Курилович**

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
nv\_kurilovich@mail.ru

**Аннотация.** В статье представлены результаты социологического исследования, основной задачей которого стало изучение мнения преподавателей белорусских университетов о системе повышении квалификации. Данные, полученные в ходе проведенного весной 2021 года онлайн-опроса, позволили определить предпочитаемую преподавателями вузов информационную базу и области знаний, наиболее востребованные ими для развития профессиональных компетенций. Автор статьи также рассматривает вопрос о приемлемой для преподавателей периодичности повышения квалификации. Особое внимание уделяется степени удовлетворенности преподавателей программами повышения квалификации в Республиканском институте высшей школы.

**Ключевые слова:** Республика Беларусь; университеты; преподаватели; онлайн-опрос; повышение квалификации.

## **QUALIFICATION IMPROVEMENT IN THE ASSESSMENTS OF TEACHERS OF BELARUSIAN UNIVERSITIES**

**N.V. Kurilovich**

Belarusian State University  
Nezavisimosti Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The article deals with the results of the sociological study, the main task of which was to study the opinions of university teachers about system of qualification improvement. The online survey was conducted in the spring of 2021. The obtained data allows us to determine the information base preferred by university teachers and the areas of knowledge most in demand by them for the development of professional competencies. The author of the article also considers the regularity of professional development that is acceptable for teachers. Particular attention is paid to the degree of teachers' satisfaction with advanced training programs at the National Institute for Higher Education.

**Keywords:** Republic of Belarus; higher education; teachers; online survey; qualification improvement.

Динамизм современного общества, отличающегося тем, что в нем любые знания, умения и навыки достаточно быстро устаревают, требует от преподавателей высшей школы постоянного повышения своей квалификации. В связи с этим в развитых странах мира особую актуальность приобретают вопросы эффективного функционирования системы повышения квалификации, ориентированной на развитие профессиональных и универсальных компетенций представителей профессорско-преподавательского состава (далее – ППС) вузов. При этом одним из важнейших инструментов, которые позволяют сделать повышение квалификации действительно полезным для педагогического сообщества, выступает обратная связь. В этом контексте очевидна значимость получения достоверной социологической информации, основанной на анализе оценок, которые преподаватели вузов дают системе повышения квалификации.

В 2021 г. под научным руководством автора статьи было проведено социологическое исследование, одной из ключевых задач которого стало изучение мнения преподавателей белорусских университетов о системе повышения квалификации в нашей страны. В онлайн-опросе, проведенном с использованием Google Forms, приняли участие представители ППС крупнейших отечественных университетов: Белорусского государственного университета, Белорусского государственного экономического университета, Белорусского национального технического университета, Белорусского государственного университета информатики и радиоэлектроники, Белорусского государственного университета культуры и искусств, Белорусского государственного университета физической культуры, Белорусского государственного аграрного технического университета, Минского государственного лингвистического университета, Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина, Полоцкого государственного университета, Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины, Могилёвского государственного университета имени А.А. Кулешова, Гродненского государственного университета имени Янки Купалы, Витебского государственного университета имени П.М. Машерова, Витебского государственного медицинского университета и др. Объем выборки составил 229 человек (из них женщины – 68% от числа всех опрошенных, а мужчины – 32%). Половина из участвовавших в онлайн-опросе имеет степень кандидата наук и ученое звание доцента, степень доктора наук есть у 5,3% респондентов, а ученое звание профессора имеют 2,6% опрошенных. Обратимся к результатам онлайн-опроса.

В анкете был представлен вопрос «Как Вы считаете, по каким темам преподавателям вуза в современных условиях требуется повышать свою квалификацию в первую очередь?». Респонденты имели возможность

записать свой ответ на данный вопрос в свободной форме. Полученные ответы были исследователями сгруппированы, что в результате позволило определить те вопросы, которые наиболее актуальны в контексте развития профессиональной компетентности ППС вузов. Так, немногим более трети опрошенных полагают, что в первую очередь преподавателям вуза требуется повышать свою компетентность в сфере информационно-коммуникационных технологий (34%), практически каждый пятый респондент указал на необходимость улучшения профессиональных навыков преподавания (21%) и значимость методологических вопросов (19%), 13% респондентов считают актуальными вопросы дистанционного обучения, всего для 5% респондентов значимыми являются совершенствование психологической составляющей своей квалификации и углубление знания иностранных языков, только 4% преподавателей полагают, что надо углублять свои знания в вопросах взаимоотношений между студентами и педагогами.

Преподавателям был также предложен вопрос «Какими источниками информации Вы наиболее часто пользуетесь для повышения квалификации?». Отметим, что респонденты могли выбрать не более трех важных ответов. Распределение ответов на этот вопрос свидетельствует о том, что чаще всего преподаватели для развития своих профессиональных компетенций используют сайты научно-периодических изданий (29%), электронные библиотеки вузов (24%), печатные издания (20%), YouTube (11%), профессиональные сети (9%) и мессенджеры (6%).

Вопрос о периодичности повышения квалификации ППС до сих пор является дискуссионным. В этой связи интересно узнать мнение самих преподавателей по данному вопросу. Результаты проведенного онлайн-опроса показали, что более трети преподавателей считают, что повышать свою квалификацию следует не реже одного раза в пять лет (36%), примерно одинаковое количество опрошенных – более четверти – указали на периодичность не реже одного раза каждые два года (29%) и не реже одного раза в три-четыре года (27%). При этом только 8% преподавателей уверены в том, что повышать свою квалификацию следует ежегодно.

В Республике Беларусь признанным центром повышения квалификации ППС вузов является Государственное учреждение образования «Республиканский институт высшей школы» (далее – РИВШ). Как известно, практически все преподаватели белорусских учреждений высшего образования обязательно выступают в роли слушателей курсов повышения квалификации или переподготовки в РИВШ. В ходе социологического исследования изучалась степень удовлетворенности преподавателей белорусских университетов программами повышения квалификации в РИВШ. Данные онлайн-опроса свидетельствуют о том, что почти половина

преподавателей (45%) в целом удовлетворены программами повышения квалификации в РИВШ, из них 12% респондентов полностью удовлетворены, а 33% – скорее удовлетворены. Вместе с тем в целом не удовлетворены программами повышения квалификации в РИВШ 19% опрошенных, из них 8% респондентов скорее не удовлетворены, а 11% – совсем не удовлетворены. Кроме того, более трети респондентов выбрали вариант ответа «чем-то удовлетворены, а чем-то нет» (36%).

Таким образом, результаты проведенного весной 2021 г. социологического исследования позволяют сделать следующие выводы. Во-первых, в современных условиях преподавателям вуза в первую очередь требуется повышать свою квалификацию в области использования информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности. Другими словами, речь идет о совершенствовании информационной культуры ППС белорусских учреждений высшего образования. Во-вторых, данные онлайн-опроса показали, что преподаватели белорусских университетов для повышения своей квалификации чаще всего используют в качестве источников информации электронные ресурсы научно-периодических изданий и библиотек, а также печатные издания. В-третьих, большая часть преподавателей не поддерживают идею ежегодного повышения квалификации. И наконец, в-четвертых, почти каждый пятый преподаватель не удовлетворен программами повышения квалификации в РИВШ.

УДК 378.4

## О РОЛИ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В РЕШЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ

**И.И. Лещинская**

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
liracom@yandex.ru

**Аннотация.** Статья посвящена анализу корпоративной культуры и ее роли в жизни современного университета. Методологическим основанием явилась идея Д. Серля о двух типах правил: регулятивных и конститутивных. Обоснована взаимосвязь корпоративной культуры университета и качества образования. Показана роль скрытого содержания образования в трансляции социокультурных ценностей и процессе становления личности.

**Ключевые слова:** университет; корпоративная культура; Д. Серль; регулятивные и конститутивные правила; качество образования; ценности; личность.

## ROLE OF CORPORATE CULTURE OF THE UNIVERSITY IN SOLVING EDUCATIONAL PROBLEMS

**I. I. Liashchynskaya**

Belarusian State University  
Nezavisimosti Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The article is devoted to the analysis of corporate culture and its role in the life of a modern university. The methodological basis was the idea of J. Searle about two types of rules: regulatory and constitutive. The relationship between the corporate culture of the university and the quality of education was substantiated. The role of the hidden content of education in the transfer of socio-cultural values and process of personality formation is shown.

**Keywords:** university; corporate culture; J. Searle; regulatory and constitutive rules; quality of education; values; personality.

Корпоративная культура является исключительно важным компонентом жизни университета как сложного социального организма, так как она пронизывает все разнообразие сфер его активности. Она способна оказывать значительное влияние как на непосредственных субъектов образовательной деятельности, так и на развитие общества в целом.

Для раскрытия роли корпоративной культуры воспользуемся идеей американского философа Д. Серля о двух типах правил, которые, его мнению, лежат в основании деятельности любой социальной институции. Философ



обозначает их как регулятивные и конститутивные правила. Первые – регулируют формы поведения, которые существовали до их появления, вторые – «... не просто регулируют, но создают или определяют новые формы поведения» [1, с. 152].

В нашем случае свод конститутивных правил будет представлен как ядро корпоративной культуры, так как эти правила детерминируют специфику университета, определяют его природу как уникального социокультурного феномена. Указанные правила отсылают к традиции, к истокам данного феномена, обосновывают его онтологию и социальную топологию. Они выступают в качестве глубинных программ, задающих константность этой институции в горизонте ее истории.

В свою очередь, динамичный по своему характеру корпус регулятивных правил, не позволяет превратиться корпоративной культуре в некую консервативную систему, обеспечивающей лишь рутинное выполнение определенных функций. Данный корпус правил направлен на успешную адаптацию университета в конкретных исторических условиях и на обеспечение его способности быстро и гибко реагировать на изменения во внешней среде. Эти два типа правил репрезентирует собой два фундаментальных принципа, необходимые для успешного развития университета как социальной системы. С одной стороны, это – следование традиции, воплощающей дух академизма, с другой, это – новаторство, обеспечивающее его креативно-адаптивную способность.

Корпоративная культура, включающая в свой арсенал оба типа, призвана воссоздавать и поддерживать их динамичное равновесие. Пренебрежение или разрушение одного их типов этих правил с неизбежностью приведет к пагубным последствиям для университета. Особую опасность представляет процесс размывания свода конститутивных правил жизнедеятельности университета, так как уничтожается его сущность или то, что было обозначено в свое время Аристотелем, как «чтойность» [2]. В данном случае отрицанию подлежит «метафизика» университета. Неизбежным следствием этого является деградация его «физики», так как снижается способность элементов данной системы к взаимодействию и возможность их солидаризирующегося объединения. Это ведет к неизбежному замедлению его развития.

Особое значение корпоративная культура приобретает в условиях глубоких и неоднозначных социальных трансформаций, которые не могут не затронуть образовательную сферу. «Образование, – как отмечают исследователи, – испытывает кризис, связанный с глобализацией, применением методов менеджмента и маркетинга в управлении образовательными учреждениями, появлением межвузовской и

внутривузовской конкуренции, старением преподавательского состава, демографической ямой, низким качеством подготовки выпускников школ, социальным и экономическим кризисом и другими причинами» [3].

Существенное влияние на эту сферу оказали процессы цифровизации и формирования «сетевого общества». Они привели к изменению статуса и роли субъектов образовательного процесса и характера их взаимоотношений. В условиях доступности информации, а также постоянно возрастающей скорости обновления знаний, «фигура» обучающего утратила свою «сакральность» в обществе как носителя и транслятора знаний. Это не могло не сказаться на различных формах проявления оценки его деятельности со стороны социума, так и на его самооценке.

Ценностные установки и ориентиры обучаемых также подвержены существенным изменениям, так как на процесс становления личности оказывает комплекс сетевых коммуникативных практик, в которые интегрирован индивид. Кроме того, контент интернет-пространства во всем разнообразии своих форм продуцирует и всячески обыгрывает мировоззренческую парадигму, в рамках которой жизненный успех современного человека представляется чаще всего не связанным с трудом.

В социуме благодаря масс-медиа распространяется установка, что удовлетворение быстро растущих потребительских запросов не может быть обеспечено трудовыми усилиями. Напряженный труд не является гарантией успешности, которая по преимуществу ассоциируется с роскошью. Следовательно, труд не является необходимым элементом широко рекламируемого интернет-пространством стиля жизни. В этих условиях следование университетским сообществом «эталонной университетской системе ценностей» представляется делом очень непростым, так как и преподаватели, и студенты испытывают давление обозначенных обстоятельств. Поэтому особую остроту и значимость имеет деятельность университетского сообщества по развитию и поддержанию корпоративной культуры.

В процессе образования, представляющем собой неразрывное единство обучения и воспитания, преподаватель передает не только знания, умения и навыки, содержательная и формальная сторона которых прописана в учебных стандартах и программах, но и свой личностный опыт который является результатом персональной жизненной траектории с ее достижениями и неудачами. Не является секретом тот факт, что педагогический дискурс является мощно эмоционально заряженным дискурсом. Неслучайно, системная практика его реализации сопровождается синдромом эмоционального выгорания.

Степень влияния этого дискурса на сознание обучаемого существенно усиливается за счет специфического содержания социально-гуманитарного знания. Содержание этого знания обладает мощной энергетикой, поскольку в отрефлексированном виде в нем представлен богатый, разнообразный и порой достаточно драматичный опыт человечества. В структуре данного знания в неразрывном единстве присутствуют информационный и аксиологический компоненты. Поэтому данный вид знания способен активно воздействовать на все структуры сознания молодого человека. Обозначенная специфика педагогического дискурса и транслируемого им знания значительно повышает степень не только прямого, но и скрытого, неявного их воздействия на когнитивную, ценностную и эмоционально-волевою сферы сознания обучаемого.

В западной литературе, посвященной проблемам современной критической педагогике широко используется понятие «hidden curriculum», введенное в научный оборот американским социологом П. Джексоном. Как отмечают исследователи данной проблемы, в пространстве институционального образования он выделил две составные части: «формальный учебный план» (formal curriculum), связанный с открыто манифестируемыми целями и ценностями обучения, и «скрытый учебный план» (hidden curriculum), указывающий на область латентной трансмиссии культурных предметов» [4]. Существует ряд исследований по данной проблеме в российских научных изданиях, где данный феномен интерпретируется авторами как «контекстная образовательная технология», как процесс «социального конструирования» и «культурного программирования», как «уклад жизни» образовательной организации, как «социально-психологический фон обучения» [5]. Данная проблема действительно заслуживает глубокого и пристального изучения, поскольку она затрагивает тему побочного и не всегда позитивного эффекта образовательного процесса

На наш взгляд, именно корпоративная культура призвана регулировать этот скрытый, в силу своей неотрефлексированности, опыт коммуникации со студентами. Это возможно потому, что корпоративная культура выступает в качестве основания для организации и реализации воспитательной работы с ними. Под воздействием корпоративной культуры преподавательского состава формируется студенческая субкультура, которая как зеркало отражает все метаморфозы первой.

Преподавателю следует не забывать об этом коммуникативном эффекте и постоянно контролировать не только предметный аспект образовательного процесса, но и его коммуникативную составляющую. Входя в аудиторию, преподаватель должен оставлять за ее дверями свой негативный жизненный

опыт, свои нереализованные амбиции, неудовлетворенность или разочарование в профессии. Весь этот негатив, как проникающая радиация, воздействует на личность обучаемого, деформируя ее когнитивные, аффективные и поведенческие установки.

Важнейшим условием предотвращения такого рода побочного эффекта является следование «эталонной» корпоративной культуре преподавательским сообществом. Для этого необходимо при любых неблагоприятных условиях не допускать обесценивания или, что еще хуже, забвения конститутивных правил. Это поможет университетскому сообществу сохранить себя и свою профессиональную «форму». Аристотель не случайно трактовал понятие «форма» как конститутивный принцип бытия. Форма неразрывно связана с полаганием границ. Обретение и поддержание «формы» в рамках образовательного процесса университета означает не только поддержание на должном уровне своей квалификации, но активное противостояние (полагание границ) профанации образовательного процесса и непрофессионализму, симуляции педагогической деятельности и имитации познавательной активности, снижению ценности знания и усилий по его достижению.

Таким образом, корпоративная культура является мощным мотивационным ресурсом в деле объединения усилий всех заинтересованных сторон образовательного процесса и преодоления им многочисленных проблем, заявленных в современной повестке. Синергетический эффект этой солидарности способен привести к повышению качества университетского образования и возвращению ему достойного статуса в обществе, так как традиционно корпоративный дух университетского сообщества играл важнейшую роль в деле выполнения университетом своей миссии.

### **Библиографические ссылки**

1. Серль, Д. Что такое речевой акт? / Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17. М., 1986. С. 151–169.
2. Аристотель. Метафизика. М.: изд-во Эксмо, 2006. 608 с.
3. Мешков А. Ю. Качество образования и корпоративная культура университета // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки 2013. № 2. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kachestvo-obrazovaniya-i-korporativnaya...> (дата обращения: 20.09.2021).
4. Полонников А.А. «Hidden curriculum» и продуктивность образования / А.А. Полонников // Вестник Томского государственного университета. № 359 (июнь 2012). С. 165–169. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/hidden-curriculum-i-produktivnost-obrazovaniya>. (дата обращения: 20.09.2021).

5. Шишлова Е.Э. Обновление содержания высшего образования в контексте современных социокультурных трендов // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obnovlenie-soderzhaniya-vysshego-obrazovaniya-v-kontekste-sovremennyh-sotsiokulturnyh-trendov> (дата обращения: 20.09.2021).

УДК 165.1

## ПОЗНАНИЕ РЕЗОНАНСНЫХ ПРОЦЕССОВ: ОНТОЛОГИЧЕСКИЕ, КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ И ПРАКСЕОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

**В.К. Лукашевич**

ГНУ «Институт философии НАН Беларуси»  
ул. Сурганова.1, корп.2, 220072, Минск, Республика Беларусь  
centr.evrissl@yandex.by

**Аннотация.** Обоснована необходимость разработки новой парадигмы познания, задающей ключевые интенции на исследование онтологических, концептуальных и прaxeологических аспектов резонансных взаимодействий, которые приобретают определяющее значение в развитии современной и построении будущей ноосферной цивилизации.

**Ключевые слова:** резонанс; философия науки; эпистемология; познавательная парадигма; контекстуальная онтология; принцип резонансного соответствия; социогуманитарные технологии.

## COGNITION OF RESONANT PROCESSES: ONTOLOGICAL, CONCEPTUAL AND PRAXEOLOGICAL ASPECTS

**V.K. Lukashevich**

SSI “Institute of philosophy of the NAS of Belarus”  
Surganova Street 1, building 2, 220072, Minsk, Republic of Belarus

**Abstract.** There was substantiated the necessity of development of a new paradigm of cognition, which sets the key intentions for the study of ontological, conceptual and praxeological aspects of resonant interactions that acquire the key significance in the development of the modern civilization and building the future noospheric one.

**Keywords:** resonance; philosophy of science; epistemology; cognitive paradigm; contextual ontology; principle of resonance correspondence; socio-humanitarian technologies.

В соответствии с общепринятым пониманием резонанса – это «(от лат. *resono* – звучу в ответ, откликаюсь) относительно большой селективный (избирательный) отклик колебательной системы (осциллятора) на периодическое воздействие с частотой, близкой к частоте ее собственных колебаний. При резонансе происходит резкое возрастание амплитуды вынужденных колебаний осциллятора... Различают резонанс, возникающий в результате воздействия внешней периодической силы на осциллятор, и параметрический резонанс, возникающий вследствие периодического изменения одного из энергоёмких параметров осциллятора» [1, с. 629].

Наиболее интенсивно и чаще всего, такие эффекты происходят при кратном соотношении частот.

Резонансные явления – это следствие особого рода связей процессов самой различной природы – механических, акустических, магнитных, электрических, электромагнитных и др. как между ними, так и внутри них. Они привлекали внимание людей еще в глубокой древности, точнее, в древних культурах, где описывались в основном посредством слов, обозначающих генетическую и причинную зависимость без раскрытия природы и механизмов этих связей при обилии мифологических сюжетов в их общем описании. Последний способ оказался очень живучим вследствие такого рода необязательности и фантастичности. Он вновь и вновь воспроизводится в современных теориях палеоконтакта, концепции протокультуры, версиях мгновенных взаимодействий, в том числе избирательного психического влияния.

Наука неоправданно поздно отреагировала на феномены резонанса. Их теоретические и практикоориентированные исследования сопряжены с именами Г. Галилея, Г. Гельмгольца, М. Фарадея, Л.И. Мандельштама, Т. Хаяси, Г. Каудерера, В.С. Шпинеля и др. Но ещё более странной выглядит позиция философов, точнее, представителей философии науки и эпистемологии, которые обходили вниманием проблематику резонанса буквально до недавних десятилетий. Во всяком случае не было замечено сколь-нибудь устойчивой традиции словоупотребления, обозначающего этот феномен и его различные измерения.

Обнадеживающие прецеденты «гуманитарного профиля» можно найти в сфере экспериментальной психологии, где понятие резонанса используется все более интенсивно и достаточно эксплицитно. Целенаправленно и вполне эффективно учитывается фактор резонанса при разработке социогуманитарных технологий, что сопровождается, к сожалению, лишь спорадическим использованием понятия «резонанс» в объяснительных схемах по их разработке. Разумеется, то, что «процесс пошел снизу» вселяет надежду на его осмысление в более широком контексте, а именно, эпистемологии как системно организованной философской дисциплины.

В самой же эпистемологии можно найти концепции, где так или иначе в их объяснительных схемах использован принцип резонанса (теория отражения, различные версии научного реализма, прагматизм, синергетический подход и др.). Однако представить их конкуренцию и смену как движение к всеобщей резонансной концепции познания было бы ошибочно (достаточно ошибок было допущено в названных выше концепциях, претендующих на всеобщность, и неоднократно воспетой, но бесплодной в целостном осмыслении познавательного процесса,

феноменологии). Обнадеживающие события в этом плане сопряжены с разработками, которые можно объединить в русле направления, известного под названием «контекстуальная онтология» [2; 3]. Она создается как предельно широкое на данное время представление о познаваемой реальности, задаваемое «w – правилом», обобщающим накопленный опыт ее когнитивного и практического освоения («w» означает, что в основе этого правила лежит поздняя виттгенштейновская концепция когнитивного освоения мира, ассимилирующая всё, что оправдано логически и на практике). В итоге неявно постулируется принцип резонансного соответствия создаваемой новой системы знания объективным законам познавательного освоения реальности. Тем самым предлагается определенное решение главного вопроса о механизмах (процессах), обеспечивающих сосуществование и соразмерность онтологических параметров мироздания и ментальных образований, т.е. того, что мы называем характером отношения знания к контекстуально выделенной реальности. Вопрос о новых более широких масштабах соответствия остается открытым, т.е. предлагаемое решение принципиально неприменимо к «миру в целом».

Резюмируя изложенное отметим, во-первых, что в онтологическом аспекте осмысление резонансных процессов в рамках эпистемологии должно опираться на четкое представление об их масштабах, не подверженное прямому влиянию доминирующихся авангардных концепций. В этом вопросе мы придерживаемся позиции выдающегося физика XX века Н. Теслы. «Все связи между явлениями, – подчеркивал он, – устанавливаются исключительно путем различного рода простых и сложных резонансов – согласованных вибрацией физических систем» (Цит. по: [4]). Соответственно, во-вторых, в концептуальном аспекте это задает интенцию на разработку новой познавательной парадигмы, предполагающей осмысление специфики не только прямых, но и резонансных взаимодействий в исследуемой реальности, т.е. новая эпистемологическая парадигма будет значительно сложнее прежней. В-третьих, в праксеологическом аспекте осмысление резонансных процессов, видимо, в ближайшее время достигнет своеобразного апогея, когда невозможно будет сколь-нибудь квалифицированно ставить и решать конкретные практические вопросы вне резонансного контекста сопряженных с ними процессов. Люди всегда различали полезные и вредные (деструктурирующие) резонансы, если результаты их действия поддавались прямой фиксации естественными средствами человеческого организма (изменения в поведении живых организмов в связи с приближением природных аномалий, изменения в характере протекания акустических процессов в связи с динамикой состояния атмосферы и др.). Лавинообразно нарастала важность знания природы и механизмов действия резонансов по



мере развития техники, где предстояло создавать условия как для возникновения резонансов, так и для их ограничения и/или устранения. Впечатляющие результаты достигнуты в медицинской практике, где наблюдается сращивание резонансных методов исследования (диагностики) и направленного лечебного действия (ядерно-магнитная томография). Наблюдается растущая по интенсивности и масштабам опасная «игра» полезных и вредных резонансов при разработке социогуманитарных технологий.

Мы находим, что одним из важнейших условий оптимизации резонансных процессов в их праксеологическом аспекте будет обновленная парадигма познания, которая откроет новые перспективы исследования проблем направленного интерактивного взаимодействия, целеполагания и культуры потребностей в общем русле осмысления путей построения ноосферной цивилизации.

#### **Библиографические ссылки**

1. Резонанс / Физический энциклопедический словарь. М.: Сов. Энциклопедия, 1983. 928 с.
2. Benoist, J. Concepts. Paris: Cerf, 2010. 208 p.
3. Прись И.Е. Контекстуальность онтологии и современная физика. СПб.: Алетейя, 2020. 346 с.
4. Аднорал Н. Его величество резонанс / Н. Аднорал // Человек без границ URL: [https://www.manwb.ru/articles/science/natural\\_science/Resonans\\_NatAdnoral/](https://www.manwb.ru/articles/science/natural_science/Resonans_NatAdnoral/). (дата обращения: 23.06.2021).

УДК 316.6

## **КОНТРОЛЬ СУДЬБЫ И СТРАХ ПЕРЕД COVID-19: АНАЛИЗ СВЯЗИ У СТУДЕНТОВ БЕЛАРУСИ, КАЗАХСТАНА И РОССИИ**

**Н.В. Муращенко**

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»  
ул. Мясницкая 20, 101000, Москва, Россия  
ncel@yandex.ru

**Аннотация.** Страх перед COVID-19 рассматривается как актуальный вызов человечеству, как проблема, влекущая неблагоприятные последствия, связанные с психологической травматизацией представителей различных возрастных групп, в частности – студентов университетов различных стран. Обосновывается значимость выявления психологических предикторов переживания страха перед коронавирусным заболеванием.

На выборках студенческой молодежи Беларуси, Казахстана и России проверено и подтверждено предположение о положительной связи выраженности социальной аксиомы «контроль судьбы» и страха перед COVID-19. Обнаружены различия в выраженности страха перед коронавирусным заболеванием: у студентов-россиян страх выражен в меньшей степени, нежели у студентов из Беларуси и Казахстана. Вера в контроль судьбы оказалась более выражена у студентов из Казахстана, нежели у белорусов и россиян.

Полученные результаты могут быть использованы при организации профилактической и коррекционной психологической работы, направленной на сохранение здоровья и благополучия населения разных стран в период пандемии COVID -19.

**Ключевые слова:** студенческая молодежь; социальные аксиомы; контроль судьбы; страх перед коронавирусным заболеванием; кросс-культурный анализ.

## **FATE CONTROL AND FEAR OF COVID-19: ANALYSIS OF THE INTERRELATION IN STUDENTS OF BELARUS, KAZAKHSTAN AND RUSSIA**

**N. V. Murashchenkova**

National Research University 'Higher School of Economics'  
Myasnitskaya st. 20, 101000, Moscow, Russia

**Annotation.** The fear of COVID-19 is considered as an urgent challenge to humanity, as a problem that entails adverse consequences associated with the

psychological traumatization of representatives of different age groups, in particular, university students from different countries.

On samples of student youth in Belarus, Kazakhstan and Russia the assumption of the positive relationship between the expression of the social axiom "control of fate" and fear of COVID-19 was tested and confirmed. Differences in the expression of fear of coronavirus disease were found: Russian students have less fear expressed than students from Belarus and Kazakhstan. Faith in the control of fate is more expressed in students from Kazakhstan than in Belarusians and Russians.

The obtained results can be used in the organization of preventive and corrective psychological work aimed at preserving the health and well-being of population in different countries during the COVID-19 pandemic.

**Keywords:** student youth; social axioms; fate control; fear of coronavirus disease; cross-cultural analysis.

В данной научной работе использованы результаты проекта «Установки межкультурного и социально-экономического взаимодействия: межстрановой и межпоколенный анализ», выполненного в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2021 году.

Вот уже полтора года мир живет в ситуации пандемии COVID-19, затронувшей всех без исключения и повлиявшей на привычный образ жизни каждого человека. Одно из основных изменений и вызовов в этих условиях – это возникновение страха перед коронавирусом заболеванием [1] и актуализация рисков, которые он в себе несет [2]. С психологической точки зрения пандемия COVID-19 – это современный вызов жизнестойкости людей, проверка умений справляться с негативными эмоциями, находить внутренние ресурсы для поддержания субъективного благополучия в ситуации крайней неопределенности.

Страх – это адаптивная реакция человека на опасность. Страх перед коронавирусом заболеванием может побуждать людей к осмотрительному поведению в период пандемии, соблюдению мер предосторожности (ношение масок, обработка рук дезинфицирующими средствами, соблюдение социальной дистанции и т.д.) [3]. Но в ситуации длительного воздействия и/или чрезмерной выраженности страх перед COVID-19 способен оказывать крайне пагубное влияние как на здоровье отдельных людей, провоцируя развитие тревожных, депрессивных состояний, возникновение суицидальных мыслей, так и на общество в целом, способствуя распространению массовой паники, росту ксенофобии [4].

Страх перед COVID-19 является довольно сложным многосоставным

конструктом, может включать в себя различные компоненты (опасения за собственную жизнь и здоровье, опасения относительно нехватки нужных ресурсов и материалов, ксенофобия, психологические последствия страха перед COVID-19, опасения относительно социально-экономических последствий пандемии в целом) и измеряться различными психологическими инструментами [5].

Все чаще сегодня проводится анализ степени выраженности страха перед коронавирусом заболеванием у представителей различных возрастных групп, выявляются его психологических предикторов в том числе в парадигме кросс-культурного анализа с учетом различий в стратегиях противодействия пандемии в разных государствах [6]. Результаты подобных исследований способствуют своевременному определению путей профилактики и преодоления неблагоприятных последствий влияния пандемии на жизнь и здоровье населения различных стран.

От возникновения страха перед коронавирусом заболеванием и проявления его пагубных последствий не застрахован никто, в том числе и студенческая молодежь, признаваемая учеными группой риска с высокой вероятностью проявления неблагоприятных последствий пандемии COVID-19 [6; 7; 8]. Современные исследования подтверждают наличие у молодежи специфических связей между страхом перед коронавирусом заболеванием и такими психологическими феноменами, как базовые убеждения [9], удовлетворенность жизнью [10], негативный аффект, нейротизм и экстраверсия [11], нетерпимость к неопределенности [12], тревожные состояния [13], интернет-зависимость [14] и другие. Вместе с тем не представлены исследования, выявляющие связь страха перед COVID-19 с психологическими переменными, отражающими социокультурный уровень функционирования субъектов. К таким переменным относятся, например, социальные аксиомы [15] – общие представления людей о том, как функционирует этот мир, оказывающие влияние на отношение и поведение в различных сферах, в частности на оценку риска заболеваний и формирование страхов [16; 17]. Обнаружена положительная связь социальной аксиомы «контроль судьбы» с восприятием риска раковых заболеваний [17] и коронавирусной инфекции [18], а также с со страхом смерти [16]. Эти данные позволяют выдвинуть предположение о том, что социальная аксиома «контроль судьбы» может также быть положительно связана со страхом перед коронавирусом заболеванием.

Целью настоящего исследования стало изучение характера связи выраженности социальной аксиомы «контроль судьбы» и страха перед COVID-19 у студентов университетов Беларуси, Казахстана и России – трех стран постсоветского пространства, имеющих общую историю и тесные связи,

но различающихся по доминирующим ценностям (<http://www.worldvaluessurvey.org/wvs.jsp>) и стратегиям противодействия пандемии со стороны государства [19; 20].

В исследовании приняли участие 987 студентов университетов в возрасте от 18 до 25 лет: 579 россиян (15% мужчин, средний возраст 20 лет,  $SD=1,77$ ), 208 белорусов (25% мужчин, средний возраст 20 лет,  $SD=1,99$ ) и 200 казахстанцев (26% мужчин, средний возраст 21 год,  $SD=1,90$ ). Все респонденты - русскоговорящие граждане соответствующих стран.

Эмпирические данные собирались в ходе анонимного онлайн-опроса на платформе [anketolog.ru](http://anketolog.ru) в период с января по апрель 2021 г. Использовалась Шкала страха COVID-19 (FCV-19S) [1; 21] и «Опросник социальных аксиом» (OCA-31) [22].

Для обработки данных применялся частотный анализ, описательная статистика, анализ надежности шкал ( $\alpha$ -Кронбаха), анализ различий (U-критерий Манна-Уитни), регрессионный анализ. Использовался пакет IBM SPSS Statistics 23.

Были получены приемлемые показатели надежности используемых шкал для всех трех выборок ( $\alpha$ -Кронбаха): 0,858/0,780 (шкала страха COVID-19/шкала контроля судьбы, белорусская выборка), 0,844/0,746 (казахстанская) и 0,816/0,734 (российская).

Студенты из России продемонстрировали меньшую выраженность страха перед COVID-19, нежели студенты из Беларуси ( $p=0,013$ ) и Казахстана ( $p=0,004$ ). Статистически значимых различий в выраженности переживания страха перед коронавирусом заболеванием у молодых белорусов и казахстанцев обнаружено не было.

Вера в контроль судьбы оказалась более выражена у студентов из Казахстана, нежели у белорусов ( $p=0,004$ ) или у россиян ( $p=0,004$ ). У студентов из Беларуси и России статистически значимых различий в выраженности веры в контроль судьбы обнаружено не было.

В результате регрессионного анализа была выявлена статистически значимая положительная связь выраженности социальной аксиомы «контроль судьбы» и страха перед коронавирусом заболеванием у студентов всех трех стран: Беларуси ( $\beta=0,228$ ,  $p=0,001$ ), Казахстана ( $\beta=0,198$ ,  $p=0,005$ ) и России ( $\beta=0,111$ ,  $p=0,008$ ). Большие опасения за свою жизнь и здоровье, обусловленные коронавирусом, испытывают те студенты, которые считают, что все в жизни предопределено, а успехи и неудачи, так же, как и социальное окружение человека, зависят от судьбы. Полученные данные позволяют выдвинуть предположение об универсальном, надкультурном характере обнаруженной связи, однако эта гипотеза требует дополнительной проверки с привлечением выборок студенческой молодежи из других стран.

Перспективным является также анализ характера связи других социальных аксиом со страхом перед коронавирусом заболеванием.

Ограничением данного исследования является характер выборки: в исследовании приняли участие русскоговорящие студенты трех стран, что вероятно в некоторой степени нивелирует культурные различия. Помимо этого, выборка специфична в плане полового состава – преобладают женщины. Данные получены на основании самоотчетов, в связи с чем нельзя исключать влияние фактора социальной желательности. Наряду с этим, используемые методы и дизайн исследования не позволяют говорить о причинно-следственной связи между рассматриваемыми переменными.

Тем не менее, несмотря на некоторые ограничения исследования, полученные результаты вполне логичны, объясняемы и соотносимы с многочисленными изысканиями и ключевыми темами в области экзистенциальной и позитивной психологии, такими как жизнеспособность и зрелость личности, мужество быть, ориентация на будущее, принятие неопределенности, готовность брать ответственность за свою жизнь, переосмысление ситуации, рассмотрение пандемии как ситуации возможностей, а не только ограничений, преобразование угрозы в стремление к цели и т.д.

Опираясь на тезис о том, что выраженный страх перед COVID-19 связан с отсутствием у личности уверенности в возможности контроля и влияния на собственную жизнь, можно предположить, что актуальной мерой профилактики травматизации страхом может стать психологическая работа по повышению этой уверенности и активности личности в отношении творения собственной жизни. Продуктивным может стать стратегия определение тех сфер и вещей, которые человек способен контролировать в данных условиях, в сочетании с признанием и принятием того, что отдельные факторы в ситуации пандемии COVID-19 не подвластны контролю. При этом помня о том, что, не имея возможности изменить ситуацию, мы всегда обладаем возможностью выбора своего отношения к ней.

#### **Библиографические ссылки**

1. Ahorsu D.K., et al. The Fear of COVID-19 Scale: Development and Initial Validation // *International Journal of Mental Health and Addiction*. 2020. P. 1–9. DOI: 10.1007/s11469-020-00270-8
2. Екимова В.И., Розенова М.И., Литвинова А.В., Котенева А.В. Травматизация страхом: психологические последствия пандемии Covid-19 [Электронный ресурс] // *Современная зарубежная психология*. 2021. Том 10. № 1. С. 27–38. DOI: 10.17759/jmfp.2021100103

3. Kabasakal E., Özpulat F., Akca A., Özcebe L.H. COVID-19 fear and compliance in preventive measures precautions in workers during the COVID-19 pandemic // *Int Arch Occup Environ Health*. 2021. Vol. 94. No 6. P. 1239-1247. DOI: 10.1007/s00420-021-01682-2
4. Mamun M.A., et al. The COVID-19 pandemic and serious psychological consequences in Bangladesh: A population-based nationwide study // *Journal of Affective Disorders*. 2021. Vol. 279. P. 462-472. DOI: 10.1016/j.jad.2020.10.036
5. Mertens G., Duijndam S., Smeets T., Lodder P. The latent and item structure of COVID-19 fear: A comparison of four COVID-19 fear questionnaires using SEM and network analyses // *Journal of Anxiety Disorders*. 2021. Vol. 81. 102415. DOI: 10.1016/j.janxdis.2021.102415
6. Deng J., et al. The prevalence of depressive symptoms, anxiety symptoms and sleep disturbance in higher education students during the COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis // *Psychiatry Research*. 2021. Vol. 301. 113863. DOI: 10.1016/j.psychres.2021.113863
7. Wathelet M., et al. Factors Associated With Mental Health Disorders Among University Students in France Confined During the COVID-19 Pandemic // *JAMA network open*. Vol. 3(10). e2025591. DOI: 10.1001/jamanetworkopen.2020.25591
8. Xiong J., et al. Impact of COVID-19 pandemic on mental health in the general population: A systematic review // *Journal of affective disorders*. 2020. Vol. 277. P. 55–64. DOI: 10.1016/j.jad.2020.08.001
9. Гриценко В.В., Резник А.Д., Константинов В.В., Маринова Т.Ю., Хоменко Н.В., Израйловиц Р. Страх перед коронавирусом заболеванием (COVID-19) и базисные убеждения личности [Электронный ресурс] // *Клиническая и специальная психология*. 2020. Том 9. № 2. С. 99–118. DOI: 10.17759/cpse.2020090205
10. Fawzy El-Bardan M., Lathabhavan R. Fear of COVID-19 scale: Psychometric properties, reliability and validity in Egyptian population // *Diabetes & Metabolic Syndrome: Clinical Research & Reviews*. 2021. Vol. 15(4), 102153. DOI: 10.1016/j.dsx.2021.05.026
11. Nazari N., et al. Psychometric Validation of the Indonesian Version of the Fear of COVID-19 Scale: Personality Traits Predict the Fear of COVID-19 // *Int J Ment Health Addiction*. 2021. DOI: 10.1007/s11469-021-00593-0
12. Satici B., Saricali M., Satici S.A., Griffiths M.D. Intolerance of Uncertainty and Mental Wellbeing: Serial Mediation by Rumination and Fear of COVID-19 // *International journal of mental health and addiction*. 2020. P. 1-12. DOI: 10.1007/s11469-020-00305-0

13. Martínez-Lorca M., et al. The fear of COVID-19 scale: Validation in spanish university students // *Psychiatry Research*. 2020. Vol. 293. 113350. DOI: 10.1016/j.psychres.2020.113350
14. Servidio R., et al. Fear of COVID-19, depression, anxiety, and their association with Internet addiction disorder in a sample of Italian students // *Journal of Affective Disorders Reports*. 2021. Vol. 4. 100097. DOI: 10.1016/j.jadr.2021.100097
15. Leung K., Bond M.H. (Eds.). *Psychological aspects of social axioms: Understanding global belief systems*. 2009. DOI: 10.1007/978-0-387-09810-4
16. Hui V.K.Y., Bond M.H., Ng T.S.W. General beliefs about the world as defensive mechanisms against death anxiety // *Omega: Journal of Death and Dying*. 2007. Vol. 54. P. 199–214. DOI: 10.2190/8NQ6-1420-4347-H1G1
17. Trumbo C.W., McComas K.A., Kannaovakun P. Cancer anxiety and the perception of risk in alarmed communities // *Risk Analysis*. 2007. Vol.27. P. 337-350. DOI: 10.1111/j.1539-6924.2007.00886.x
18. Li W.Q., Li L., Jiang D., Liu S. Fate control and ingroup bias in donation for the fight with the coronavirus pandemic: The mediating role of risk perception of COVID-19// *Personality and individual differences*. 2021. Vol. 171. 110456. DOI: 10.1016/j.paid.2020.110456
19. Бисенов С.К., Сыздыкова А.Б., Губашева Л. Обзор изменений в законодательстве Республики Казахстан в период пандемии COVID-19 // *Журнал казахстанско-российского медицинского университета*. 2020. №2(28). С. 34-36.
20. Одинцова М.А., Радчикова Н.П., Янчук В.А. Оценка ситуации пандемии COVID-19 жителями России и Беларуси // *Социальная психология и общество*. 2021. Том 12. № 2. С. 56-77. DOI: 10.17759/sps.2021120204
21. Reznik A., Gritsenko V., Konstantinov V., et al. COVID-19 Fear in Eastern Europe: Validation of the Fear of COVID-19 Scale. *International Journal of Mental Health and Addiction*. 2020. P. 1-6. DOI: 10.1007/s11469-020-00283-3
22. Татарко А.Н., Лебедева Н.М. Разработка и апробация сокращенной версии методики «Социальные аксиомы» М. Бонда и К. Леунга // *Культурно-историческая психология*. 2020. Т. 16. № 1. С. 96-110. DOI: 10.17759/chp. 2020160110.



УДК 378.1: [168.522:122/129(130.2+7.01)]

## ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ В СТРУКТУРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В XXI ВЕКЕ

Ю.В. Никулина

Республиканский институт высшей школы  
ул. Московская, 15, 220007, Минск, Республика Беларусь  
julianiklina@gmail.com

**Аннотация.** В статье анализируются проблемы гуманитарного образования, которое в настоящее время претерпело значительные изменения под воздействием ряда факторов. Первостепенное внимание уделяется обоснованию значимости гуманитарного образования в условиях серьёзной трансформации общества и перехода к новому технологическому укладу. Утверждается, что отношение к гуманитарному знанию в обществе достаточно противоречиво, анализируются причины данной ситуации. Раскрываются перспективы развития гуманитарных наук и гуманитарного образования на современном этапе. Показано, что гуманитарное образование призвано не только обеспечивать передачу научных знаний и представлений новым поколениям, но и формировать их ценностные и мировоззренческие ориентиры. Обосновано, что гуманитарное знание является важной составляющей фундаментального образования, позволяет сформировать высококвалифицированного специалиста.

**Ключевые слова:** гуманитарные знания; высшее образование; социальные науки; гуманизм; университет.

## HUMANITARIAN KNOWLEDGE IN THE STRUCTURE OF HIGHER EDUCATION IN THE XXI CENTURY

Y.V. Nikulina

National institute for higher education  
Moskovskaya str., 15, 220007, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The author ponders on the problems of humanitarian knowledge and education, which have currently undergone significant alterations due to the impact of a number of factors. The author pays the main attention to the importance of humanitarian education during the period of social transformations and the transition to the new stage of technological development. The author analyzes reasons for the contradictory attitude to humanitarian knowledge and humanitarian education in the modern world. The paper describes opportunities for improvement in the field of humanitarian knowledge at the present stage of social development. It is shown that humanitarian education is designed not only to ensure the transfer of scientific knowledge and ideas to new generations, but also to form their value

orientations in the moral dimension. It is proved that humanitarian knowledge is an important component of fundamental education, allows you to form a specialist with a broad worldview.

**Keywords:** humanitarian knowledge; higher education; social science; humanism; university.

Система высшего образования в начале XXI столетия подвергается сущностному переосмыслению. Противоречия современного высшего образования связаны, в первую очередь, с балансированием между требованиями экономической эффективности и коммерциализацией образования с одной стороны, и императивом сохранения социокультурной миссии университета – с другой. Это, в свою очередь, приводит к трансформации прежней идентичности университета – ситуации, обозначенной в докладе ЮНЕСКО «как институциональный кризис образования» [1, с. 302].

Таким образом, трансформация образовательных систем в современном мире имеет в своей основе ряд объективных обстоятельств. Среди них наиболее важным является процесс коммерциализации высшего образования с одновременным осознанием его неоспоримой роли в преодолении кризиса техногенной цивилизации и гуманизации социального прогресса.

Эмпирическая фиксация трудностей в реализации современным университетом свойственных ему мировоззренческих функций позволяет перевести этот факт в ранг научной проблемы. Суть ее заключается в наличии противоречия между двумя концептуальными подходами к пониманию миссии университета и, следовательно, между двумя концепциями обоснования его природы и сущности.

Согласно первому подходу к конструированию и интерпретации университетского образования, университет – это профессионально-образовательный институт, который не редуцируется к какому-либо конкретному мировоззренческому основанию. Это – коммуникационные информационные сети, включенность в которые позволяет получать знания, «очищенные» от каких-либо философских, моральных и идеологических нагрузок [2, с. 25].

Второй вариант рассматривает университет как институциональную форму социализации, в рамках которой, помимо приобщения к определенного рода знанию, формируются такие концепты мышления («Я-Другой», «Я-Другой-Мир» и т.п.), которые позволяют конструировать мировоззренческие принципы, ориентированные на общечеловеческие смыслы и образы бытия. В данном случае, университет предстает как домен культуры [2, с. 28].

Рассмотренную оппозицию можно свести к двум социальным тенденциям. Первая стремится превратить каждого человека в специалиста для успешной социализации и внешней активности, а вторая нацелена на удовлетворение внутренней потребности человека в понимании. Эти две тенденции обусловлены существованием двух типов знаний – «*techne*» (навыки, способности) и «*epteme*» (понимание), которые вычленились уже античными философами.

Проблема здесь заключается в том, что первый тип знаний может быть передан от учителя к ученику, а второй может быть построен только самим человеком. Однако именно второй вариант обучения релевантен запросам нынешнего этапа общественного развития, поскольку игнорирование «эпистемного» типа знания во многом и обуславливает кризис не только системы высшего образования в современном мире, но и кризис всей техногенной цивилизации в целом. Отсюда и сложность разработки новой модели образования, которая будет направлена не только на подготовку специалиста, но и на обучение его самостоятельному мышлению и формированию личного видения предмета [3].

Многие ученые обращают внимание на новые функции и задачи образования в условиях информатизации общества. Современные информационные технологии популяризируют стандарты массовой культуры, культивируют поверхностное отношение к миру и так называемое «клип-мышление». Поэтому, помимо подготовки специалистов, высшее образование должно формировать способность противостоять этим негативным тенденциям. В этом процессе особую значимость приобретает гуманитарная подготовка, которая отвечает за формирование мировоззренческих ориентаций и ценностей будущих специалистов, формирование гуманистически ориентированной индивидуальности.

Сегодня очевидно, что, если человек не в состоянии критически мыслить, строить собственное независимое мировоззрение, в современных условиях информационной перенасыщенности он легко становится жертвой разного рода манипуляций и откровенной лжи. В силу этого в новых социальных условиях образование должно выходить за рамки профессиональной квалификации, оно должно формировать личность и готовить человека к самостоятельному поиску ответов на смысловые вопросы. Поэтому актуальна необходимость создания новой модели гуманитарной подготовки в системе высшего образования, которая научила бы человека мыслить независимо и задавать вопросы вместо того, чтобы повторять заученные ответы.

В современном обществе на первое место выходит умение критически мыслить, отличать истинное знание от его суррогатов, принимать собственные

решения и отстаивать их в публичном пространстве, если это будет необходимо. Кроме того, главные вызовы современности формируют запрос на толерантность, умение слышать оппонента и вести конструктивную дискуссию, иметь хорошие коммуникативные навыки, способность учиться на протяжении всей жизни.

Эту сложную ситуацию невозможно изменить лишь посредством обращения к новациям, находящимся за пределами мировоззренческой концептуальности. Необходимо формирование новой целостности, новой системности применительно к предлагаемым сегодня моделям образования, в том числе и моделям университета. Поскольку образованность – это не только общая культура в сочетании с профессионализмом, – это духовная ценность, лежащая в основе всех видов социальных практик. На приоритетные позиции в системе университетского образования сегодня выдвинут процесс формирования личности, что неизбежно сопряжено с такими проблемами, как гармонизация мира человека, мира и человека, необходимости научения жизни в условиях новой цифровой среды [4, с. 114].

Ответы на эти требования должна дать система гуманитарного знания, которое имеет наибольший потенциал для формирования личностных качеств. В новых социальных, экономических и технологических условиях на первый план выходит новое понимание социальной роли гуманитарной подготовки. Эта роль больше не может быть ограничена сохранением и приумножением гуманистических знаний и культуры. По сути, сегодня речь идет о новом понимании миссии гуманитарного знания в структуре высшего образования. Попытки решить перечисленные выше проблемы в современном образовании привели к введению в научный дискурс идеи обновления образования, основанного на гуманитаризации [5, с. 79].

В новых условиях перед гуманитарным образованием встают новые вопросы. Какие шаги необходимо предпринять для успешного развития социально-гуманитарного образования в нынешнем стремительно меняющемся мире? Как можно сохранить социальную и культурную матрицу, фундаментальные гуманитарные традиции, опыт и ценности в условиях модернизации, которая носит преимущественно технологический характер? Какова миссия гуманитарного образования в современном обществе? Как гуманитарное знание должно взаимодействовать с процессами технологизации и информатизации общества? Что из классического образования должно быть сохранено и перенесено в следующее тысячелетие? Какова социальная роль гуманитарных наук в новых социально-экономических и культурных условиях?

Поиск ответов на эти вопросы позволяет сделать вывод, что требования к гуманитарному знанию сегодня в значительной степени отличаются от

требований, которые предъявлялись к нему в предыдущие эпохи. Это связано с тем, что меняется представление о миссии университета в целом. Ранее его миссией, традиционно основанной на картезианской рациональности, было создание, увеличение и распространение объективно достоверных знаний. В современную эпоху понятия рациональности, объективности, истинности подвергаются переосмыслению. Университет становится не академическим учреждением, где изучается какая-то сфера реальности, а местом, где сближаются социальные, культурные и моральные цели.

Само гуманитарное знание также усложняется под влиянием огромного числа социальных рисков и вызовов современного мира. Поэтому современное гуманитарное образование уже не может ограничиваться идеями рационализма, которые зародились в предыдущие эпохи. Трансформируются сами представления о науке, о ее социальной значимости, целях и функциях и это необходимо учитывать при разработке университетских программ. Так, сегодня идет интенсивный рост междисциплинарных связей, нормой становится синтез гуманитарных и естественнонаучных исследований, со всей очевидностью проявляется искусственность дисциплинарной структуры традиционной системы образования. Информатизация приводит к появлению принципиально другого типа знаний, где различия между исследовательскими и учебными, фундаментальными и прикладными знаниями сглаживаются. В новой информационной среде знание предстает как единая динамическая, целостная система.

Острая проблема, которая встала перед образованием, – это проблема гуманизации и гуманитаризации естественнонаучного и технического образования, которую представители этих отраслей науки не могут решить самостоятельно. Гуманитаризация естественнонаучного и инженерного образования направлена на преодоление узкой специализации, приобщение студентов к современным знаниям о человеке и обществе, развитие умения искать и находить смыслы, формировать собственное мировоззрение. Одним из способов решения этой проблемы может быть, например, введение курсов по истории науки и техники, которые могут стать гуманистической базой естественнонаучного и технического образования.

Формирование новых, соответствующих времени характеристик образовательной парадигмы, вызвано также новым взглядом на человека. Поскольку личность уникальна, постольку образование должно быть ориентировано не столько на задачу преобразования мира, сколько на самосовершенствование человека, его самореализацию, самоактуализацию. В связи с этим необходима выработка новых антропологических оснований образовательной парадигмы, а образовательная практика требует

переосмысления уже сложившихся ориентиров в ракурсе нового мышления, соответствующего аксиологическим параметрам современного мира.

Проведённый анализ позволяет сделать вывод о том, что современная система гуманитарного знания выступает таким социальным институтом, который более всего способен органично связать идеи знания, технологий, рынка, глобального мира, гражданственности и культурного многообразия. Традиционная интегративная функция гуманитарного образования осуществляется ныне в значительно более широком масштабе, чем это было в прежние эпохи, что позволяет рассматривать его как необходимое условие подготовки современных специалистов. Сегодня вопрос о статусе гуманитарного образования и его потенциальных возможностях актуален как никогда. Важно сформировать образовательные практики, адекватные потребностям нового века, «новый тип образованности», характеризующейся в числе прочего, формированием фундаментальности и гуманизации, личностной направленности образования.

Современный университет видит свою миссию в утверждении идеалов и ценностей гражданского общества, открытости и сотрудничества через диалогизм и гуманизацию мировоззрения и мышления специалистов всех отраслей знаний, демократизацию образования, его доступности каждому человеку на основе личной свободы. Чтобы выполнить такую миссию современный университет должен сохранять гуманистический дух образования, формировать неутилитарные мотивы образовательной деятельности, создавать новые формы идентичности, вырабатывать некий общий язык новой культуры. Решение этих задач, в свою очередь, должно вернуть почётный статус социально-гуманитарного знания в структуре университетского образования.

### **Библиографические ссылки**

1. Золкин, А. Л. Миссия университета в современной культуре / А. Л. Золкин // Вестник Московского университета МВД. Психологические науки. 2018. № 4. С. 302–304.
2. Сафронова, В. В. Современный университет как социальный феномен: концептуальный подход: Дисс. ... канд. филос. наук: 09.00.11 – социальная философия / В. В. Сафронова, Челябинский гос. ун-т. Челябинск, 2006 г. 122 с.
3. Ганин, В. В. Гуманитарное образование на современном этапе / В. В. Ганин, А. Ф. Хутин // Знание. Понимание. Умение. 2012. №4 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gumanitarnoe-obrazovanie-na-sovremennom-etape>. (дата обращения: 12.09.2021).

4. Сохраняева, Т. В. К вопросу о культурной миссии современного университета / Т. В. Сохраняева // Вестник МГТУ. 2006. №1. Т. 9. С. 114–119.
5. Носоченко, М. А. Гуманитарное образование в современном мире: перспективы развития / М. А. Носоченко // Мир науки, культуры, образования. 2018. №4 (71). С. 77–80.

УДК 378.014(47+57)(091)«1920»(043.3)

**БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ В  
ФОРМИРУЮЩЕЙСЯ СИСТЕМЕ СОВЕТСКОГО ВЫСШЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ В 1920-Е ГГ.**

Г. А. Петаченко

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
petakoff@yandex.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается процесс формирования, определяются сущность и основные направления советской высшей школы (на примере БГУ) в общественно-политических условиях 1920-х гг. Выявляется степень влияния различных факторов, как экономических, так и идеологических, на подготовку новых, идейно убежденных специалистов. Предметом исследования выступили те направления и формы подготовки советского студенчества советской высшей школы, которые, по мнению автора, более всего могли обеспечить формирование нового профессорско-преподавательского состава в стремительно изменявшихся социально-политических условиях.

**Ключевые слова:** высшая школа; студенчество; учебный процесс; образование; профессорско-преподавательский состав.

**Belarusian State University in the emerging system of Soviet higher education  
in the 1920s**

G. A. Petachenko

Belarusian State University  
Nezavisimosti Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The article examines the process of formation, defines the essence and main directions of the Soviet higher school (on the example of BSU) in the socio-political conditions of the 1920s. The degree of influence of various factors, both economic and ideological, on the training of new, ideologically convinced specialists is revealed. The directions and forms of training of the Soviet students of the Soviet higher school, which, according to the author, could most of all ensure the formation of a new teaching staff in rapidly changing socio-political conditions, are examined.

**Keywords:** higher school; students; educational process; education; teaching staff.

Высшее образование на всем протяжении новой и новейшей истории являлось одной из важнейших сфер не только культурного, но и социально-



экономического развития общества. Тем более его значимость постоянно возрастает на современном этапе. Сложившаяся за многие десятилетия вузовская система в условиях постоянного возрастания требований к качеству подготовки специалистов XXI в. находится в постоянном поиске новых методов и форм организации учебного процесса, содержания и практик преподавания общеобразовательных и специальных учебных предметов. Во многом эффективность проводимых в последние годы на постсоветском пространстве реформ зависит от профессионализма и понимания исключительной важности своего труда со стороны профессорско-преподавательского состава вузов, от мировоззренческой подготовки студентов и их целеустремленности в освоении избранной специальности.

Поэтому была и остается важнейшая задача – создание условий, которые бы на каждом из этапов постижения знаний учащимися побуждали их к реализации личностных установок, но одновременно – к глубокому пониманию и прочному освоению общественных ценностей. Без сомнения, сегодня высшая школа республики Беларусь по-прежнему нуждается в обращении к опыту прежних лет, к выявлению в практике деятельности советской вузовской системы того, что можно использовать в учебно-методической, организационной и воспитательной работе со студентами. В то же время имеет свои особенности чуть ли не извечная проблема «власть и интеллигенция», «власть и интеллектуалы», которая в целом разрешается только при создании самого разного рода условий (творческих, моральных, материальных и иных) для максимально полной реализации потенциала профессорско-преподавательского состава вузов. Подобное научное и практическое обращение к прошлому обусловлено и тем, что система образования, являясь социокультурной и исторической ценностью, достаточно консервативна. Она осваивает, накапливает и распространяет важнейшие устойчивые практики эволюционного развития. А, значит, сохраняет традиции и характерные черты общества, его самобытность, тем самым способствуя упрочению национальной самоидентификации.

С распадом Российской империи вся система высшего образования оказалась недееспособной, так как принципы ее функционирования стали непригодными в новых реалиях. В советской России начался период коренных изменений всех сфер традиционной жизни общества, в том числе и высшего образования. В основу реформирования легла не только общая идея создания человека нового типа, освобожденного от «буржуазного наследия прошлого», но и нового – «красного» специалиста. Сложность реализации задуманного заключалась в отсутствии у правящей партии четко разработанного плана действий. Сразу после захвата власти большевики могли предложить лишь отдельные теоретические установки, но не строго разработанный план

действий по созданию совершенно новой системы высшего образования. И на протяжении 1920-х гг. шел сложный процесс осмысления и освоения её новых парадигм, которые к тому же приспособлялись, адаптировались к реальной ситуации, к изменяющимся общим политическим идеологемам. В результате за это десятилетие наметились коренные изменения в структурных, организационных и идеологических основах советской высшей школы.

Важнейшей задачей на этом пути было создание студенчества и профессорско-преподавательского состава нового типа, что предполагало, как взаимообусловленные пути и методы действий, так и совершенно отличные, и специфические. Начальные преобразования в системе высшего образования были направлены на изменения социального состава студенчества, поскольку именно оно, по мнению теоретиков реформ, не только должно было стать опорой для власти в высшей школе, но в последующем – в советском обществе в целом, способствуя созданию социалистической системы народного хозяйства.

Пестрый социальный состав студенчества серьезно беспокоил партийное руководство. К тому же ситуация просто угрожала срывом политики пролетаризации высшей школы. Для предотвращения опасных тенденций и нормализации положения было принято решение о проведении ряда мер. Одной из них явилась академическая «чистка» студенчества. План действий представил замнаркома просвещения РСФСР И.И. Ходоровский на проходившей в марте 1924 г. Всесоюзной конференции пролетарского студенчества. Предполагалось наряду с сокращением количества вузов уменьшить общее число студентов, но при этом подчеркивалось: «Мы с величайшей бережливостью относимся к нашему пролетарскому студенчеству, этой главной нашей опоре в вузах. Прежде чем решить судьбу рабочего студента, мы прощупываем его со всех сторон, если отстал, но может догнать, мы ему в этом поможем, даем сроки, если он не может справиться, переводим в другое учебное заведение» [9, с.113].

Намеченные принципы затем рассматривались на заседании Политбюро РКП(б) 10 апреля 1924 г. где было принято решение о сокращении общего числа студентов на 30 тыс., о полном закрытии приема в вузы в 1924/25 уч. г. и о введении платы за обучение для всех студентов, кроме стипендиатов. Такие же меры предлагалось разработать и для союзных республик в том числе и БССР [7, л. 4]. На основании этого решения представителям Наркомпроса РСФСР в вузах и председателям районных комиссий по проверке студенчества в Ленинграде, Москве, Казани, на юго-востоке Урала и в Сибири поступила директива ЦК РКП(б), предусматривавшая сокращение общего количества студентов вузов не менее чем на 30 тыс. Для выполнения директивы предлагался примерный план действий. В вузах социально-

экономического профиля подлежало увольнению не менее 30 % студентов, индустриально-технического – 20 %, медицинского – 5–20 % [1, л.135]. В директиве специальным пунктом оговаривались некоторые моменты, связанные, в первую очередь, с проверкой студенчества непролетарского происхождения медицинских, индустриально-технических и сельскохозяйственных вузов. В частности, предлагалось «проявлять бережное отношение к студентам старших курсов при условии успешной учебы и исключить их лишь в случае злостного отношения к советской власти». Этот пункт директивы не распространялся на студентов социально-экономических вузов и факультетов.

Академическая «чистка» проводилась весной и летом 1924 г. специально организованными комиссиями, которые состояли из представителей местных органов власти, партийных, комсомольских организаций и членов правлений вузов. Наибольшее число отчисленных пришлось на студентов факультетов общественных наук (ФОН), поскольку студенты именно этих факультетов оказались вовлеченными в ход внутрипартийной борьбы и поддержали взгляды Л.Д. Троцкого. Например, на таком факультете БГУ было отчислено 537 студентов из 1030 [5, л. 3]. На ФОНе в ИМГУ исключили 1085 студентов, что составляло 33 % от их общей численности [4, с. 111]. Небезынтересны в этой связи данные проверки студенчества других специальностей. Так, на двух факультетах БГУ (медицинском и педагогическом) в общей сложности исключили около 100 студентов из почти 2 тыс. их общей численности.

Одновременно определялась необходимость улучшения общего состава студенчества путем очищения его от враждебных элементов не в порядке кампаний, а систематического изучения и улучшения состава студенчества. Данные установки распространялись и на союзные республики. Так, на заседании СНК БССР в 1929 г. было решено проводить классовый отбор при приеме студентов и систематическое изучение, и проверку студентов [6, л. 85]. Именно в этот период в советской историографии появляется термин «пролетаризация» в отношении высшей школы. Изначально он обозначал комплекс мероприятий, направленных на изменение социального состава студенчества. В современной историографии под данным термином понимается весь комплекс мер, принимавшихся партийно-государственными органами в отношении высшей школы с целью создания новой высшей школы, которая должна была готовить не только высококлассных профессионалов, но и убежденных проводников партийной политики в народные массы.

Рассматривая процесс формирования системы высшей школы в СССР, можно говорить о том, что в 1920-е гг. он имел принципиальное значение для преодоления экономической разрухи и утверждения новых общественных отношений не только в Советской России, но и во всех советских республиках.

Для более глубокого понимания важнейших составляющих этого процесса для высшей школы в БССР и необходимо проблемы изменения принципов самого учебного процесса. Отрицание «старых» методов преподавания (лекций) исходило не только от пролетарского студенчества и чиновников различных рангов, но и от представителей профессорско-преподавательского состава высшей школы. Реорганизация принципов работы высшей школы, проходившая в соответствии с новыми партийными директивами и под знаком максимального использования активных методов обучения, так или иначе отразилась на 80–90 % учебных планов многих вузов, в том числе и БГУ [2, с. 9].

Однако система проверки знаний была сведена лишь к коллективным ответам, какой-либо другой метод проверки исключался. Это снижало индивидуальную академическую активность студента и его ответственность за результаты учебы, нивелировало участие профессоров и преподавателей в учебной работе. В начале 1930-х гг. подобные перекосы вызвали необходимость пересмотра ранее принятых решений.

Серьезные изменения происходят в БГУ во второй половине 1920-х гг., когда власть стала руководствоваться принципом «перевоспитания» вузовских преподавателей национальных республик СССР, стало обвинение их в излишней увлеченности изучением особенностей местной культуры. Постепенное сворачивание проведения политики белорусизации, украинизации и т.д. привело к тому, что представители научной интеллигенции, которые непосредственно проводили эту политику, начали вытесняться из высшей школы. Например, только из БГУ в течение 1928–1929 гг. по обвинению в великодержавном шовинизме, национализме («нацдемовщине»), отсутствии в работе марксистских принципов и в целом в непонимании марксизма были уволены более 30 преподавателей.

В.И. Пичета пытался отстаивать интересы своих коллег и направил 11 июня 1928 г., письмо в Наркомпрос БССР в котором, в частности, отмечал: «Калі не навуковыя заслугі, ні ўкараненне на Беларусі, ні Палажэнне аб Навуковых Працаўніках не замацоўваюць становішча працаўніка ва універсітэце, то кожны з працаўнікоў будзе думаць так: сьгоння так паступілі з маімі таварышамі, заўтра са мною – трэба пакідаць універсітэт» [3, л. 23].

Но вскоре от руководства университетом был отстранен и сам В.И. Пичета, последовали существенные перестановки в системе управления университетом. Такого рода организационные действия осуществлялись чуть ли не в каждом вузе СССР. В скором времени последовало «разукрупнение» наиболее значимых университетов страны, что стало логичным продолжением партийной политики в отношении и их профессорско-преподавательского состава, и студенчества.

В 1929 г. А.В. Луначарский был смещен с поста наркома просвещения, поскольку не разделял начавшиеся преобразования в области высшего образования. На его место был назначен А.С. Бубнов. В истории советской высшей школы наступал этап ускоренной пролетаризации, жесткой ориентации вузов на нужды производства. Таким образом, можно говорить о том, что в 1920-х гг. происходил сложный процесс адаптации профессорско-преподавательского состава и студенчества БГУ к новым условиям жизнедеятельности, к командно-административной системе управления. Он развивался как в строго очерченных властью рамках, так и исходя из индивидуальных особенностей, настроенности вузовских преподавателей на сотрудничество. В это десятилетие представители научной интеллигенции могли еще себе позволить воспринимать и оценивать правомерность тех или иных мероприятий государства, но чаще не афишировали свои взгляды и приспосабливались к политическим и экономическим реалиям.

#### **Библиографические ссылки**

1. Государственный архив Российской Федерации. Фонд 1565. Оп. 18. Д. 17. Л. 135. Дело Протоколы заседаний, циркуляры и инструкции центральной комиссии по проверке личного состава студентов вузов.
2. Корневский, И. Роль Белорусского Государственного Университета в подготовке кадров (К 10-летию БГУ 1921-1931 г.) / И. Корневский // Десять лет Белорусского Государственного Университета 1921–1931 гг. Издание правительственной комиссии по празднованию десятилетия высшей школы в БССР. Мн., 1931. С. 7–13.
3. Национальный архив Республики Беларусь (НА РБ). Фонд 4 п. Оп. 1. Д. 4601. Л. 23. Протоколы сведения и другие материалы БГУ. Ліст рэктара БДУ У.І.Пічэты у Наркамасветы БССР ад 11 чэрвеня 1928 г.
4. НА РБ. Фонд 205. Оп. 1. Д. 149. Л. 111. Сведения центральной комиссии по проверке качественного состава студентов, принятых на ФОН в 1921–1923 гг. Сводка по отчисленным студентам ФОН.
5. НА РБ. Фонд 205. Оп. 1. Д. 149. Л.3. Сведения центральной комиссии по проверке качественного состава студентов, принятых на ФОН в 1921–1923 гг. Сводка по отчисленным студентам ФОН.
6. НА РБ. Фонд 7. Оп. 1. Д. 690. Л. 85. Постановление СНК БССР от 28.11.1929.
7. РГАСПИ. Фонд 17. Оп. 60. Д. 60. Политическая работа в высшей школе. Тезисы М.Н. Покровского.
8. Сафразьян, Н.Л. Становление марксистско-ленинского гуманитарного образования в Московском университете (октябрь 1917–1925 г.) / Н.Л. Сафразьян. М. : Изд-во. Московского университета, 1987. 138 с.

9. Ходоровский, И.И. К проверке состава учащихся / И. Ходоровский // Красная молодежь. 1924. № 1. С. 113.

УДК 316.444

**ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В БЕЛОРУССКОМ  
ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ:  
ОПЫТ КАФЕДРЫ СОЦИОЛОГИИ**

**А.А. Похомова, А.Ю. Сакович**

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
pakhom@bsu.by; sakovich05@mail.ru

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам эффективности профориентационной работы со школьниками. Приведены результаты локального прикладного социологического исследования со студентами и студентками 1 курса специальности «социология», проведенного в рамках идеологическо-воспитательной работы со студентами кафедры социологии в 2020-2021 учебном году.

**Ключевые слова:** профориентационная деятельность; социология; профориентационные мероприятия; Белорусский государственный университет.

**PROFORIENTATION ACTIVITIES IN BELARUSSIAN STATE  
UNIVERSITY: EXPERIENCE OF THE DEPARTMENT OF SOCIOLOGY**

**A.A. Pakhomava, A.U. Sakovich**

Belarusian State University  
Nezavisimosti Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The article is devoted to the issues of the effectiveness of profororientation activities with schoolchildren. The results of a local applied sociological research with 1st year students of the speciality «Sociology», carried out as part of ideological and educational work with students of the Department of Sociology in the 2020-2021 academic year, are presented.

**Keywords:** profororientation activities; sociology; career guidance activities; Belarusian State University.

С каждым годом появляются новые специальности в системе высшего образования, а также изменяется и расширяется круг компетенций специалистов по уже имеющимся специальностям в соответствии с требованиями времени и развитием информационных технологий. Усиливающаяся специализация труда также вносит коррективы в набор профессий, присутствующих на рынке труда. Однако информация о сущности и специфике новых и имеющихся специальностей не всегда своевременно находит свою целевую аудиторию. Каждая из профессий имеет набор

минимальных требований к знаниям, умениям, навыкам и личностным качествам человека. Работа по специальности и подготовка к ней в процессе учебы, например, в высшем учебном заведении, будет приносить удовлетворение и развивать личность студента или специалиста только в том случае, когда выбор специальности осуществлен верно и соответствует его способностям и ожиданиям человека в отношении профессии. Поиск такого соответствия входит в круг задач, которые должны быть решены в рамках профориентационной работы в средней, а затем и в высшей школе.

Профориентационная работа в школе реализуется через учебно-воспитательный процесс с учащимися и может включать как традиционные, так и современные методы и формы работы, такие как профконсультирование, профдиагностика, летняя трудовая практика, участие в предметных олимпиадах разного уровня, посещение учащимися дней открытых дверей в учреждениях образования, организация экскурсий на предприятия, встречи с выпускниками школ – студентами вузов, тренинговые занятия по профориентации со школьниками, анкетирование, факультативные курсы по профессиональному самоопределению, взаимодействие с государственной службой занятости и другие.

Среди возможных средств достижения поставленной цели профориентационной работы является установление преемственности в знаниях, что отсылает к важности эффективной коммуникации между такими участниками образовательного и воспитательного процессов как школа (учителя-предметники, классный руководитель, педагог-психолог, заместители директора по учебной и воспитательной работе) и университет (на уровне отдельного факультета и кафедр: преподаватели, заместители декана и заведующих кафедрами по учебной и воспитательной работе). Информирование школьников о проводимых вузами мероприятиях наиболее успешно через школы, так как это та среда, где учащиеся проводят основное время. Среди профориентационных мероприятий для учащихся, которые заинтересованы в специальностях социального или гуманитарного профиля, в Белорусском государственном университете можно отметить такие как Дни открытых дверей «Фестиваль факультетов БГУ» на факультете философии и социальных наук, ежегодная студенческая конференция «Человек. Культура. Общество», викторина для школьников «Первый шаг в профессию» (с февраля по апрель), проект «Студент БГУ на неделю», летняя школа БГУ.

Исследовать роль и значение профориентации в школе для обучающихся целесообразно через изучение мотивации поступления первокурсников на специальность и на данный факультет, их отношения к профессии и представления о ней, этапов формирования интереса к профессии, степени осознанности и самостоятельности выбора. Мотивация



поступления молодого человека на специальность может быть обусловлена не только искренним интересом к самой специальности и соответствующей ей профессии, но и небольшим конкурсом или наличием общего конкурса на несколько специальностей, рекомендацией родителей и других родственников, советами друзей и знакомых, обучающихся или завершивших обучение по данной специальности и другими факторами.

Ежегодно кафедрой социологии проводится прикладное описательное сплошное социологическое исследование методом раздаточного анкетного опроса с целью изучения профессиональных установок первокурсников, их ожидания от учебного процесса и будущей профессии.

В опросе в 2020-2021 учебном году участвовало 26 студентов. Среди опрошенных было 30,8% юношей и 69,2% девушек. Большинство из студентов и студенток находились в возрасте 17 лет (69,2%) и поступали в университет в год получения аттестата об общем среднем образовании (84,6%). 50% опрошенных студентов окончили среднюю школу, 26,9% – гимназию, 11,5% – лицей, 11,5% – колледж. Среди респондентов 61,5% – это иногородние студенты, из которых 15,4% приехала из областных центров и крупных городов, более 46,1% – из малых городов, поселков городского типа и сельских населенных пунктов.

К решению вопроса о своем профессиональном будущем студенты подходили заранее. 34,6% первокурсников специальности «социология» стали решать вопрос о выборе будущей профессии за несколько лет до поступления, более 46,2% – в течение года до поступления. Как отмечают студенты, при решении вопроса о выборе специальности, в основном, являлся их самостоятельным решением (более 92,3%), в других случаях на решение о выборе специальности оказывали влияние мать (15,4%), отец (3,8%), друзья (3,8%).

К выбору места обучения студенты также подходили заранее. 19,2% опрошенных студентов за несколько лет до поступления определились с выбором университета, в котором хотят обучаться. 57,7% студентов сделали свой выбор за год до поступления, 15,4% – после сдачи централизованного тестирования. Большинство студентов и студенток, поступивших на специальность «социология» в 2020 году и участвовавших в исследовании, считают, что на их решение о выборе места обучения никто не влиял (92,3%).

Эти результаты подтверждает и тот факт, что в круг людей, к которым опрошенные студенты и студентки испытывают доверие, входят прежде всего мать (65,4%), друзья (50%), отец (30,8%), братья и сестры (19,2%). При этом более 30% опрошенных доверяют только себе.

Основными источниками информации для респондентов выступают социальные сети (88,5%), Интернет СМИ (65,4%), друзья (34,6%),

официальные сайты и Интернет-страницы организаций (26,9%), родители и другие родственники (23%). Для получения информации о социологии, как науке и как специальности, респонденты использовали, в основном, официальные интернет – страницы учебных заведений (69,2,6%), группы в социальных сетях (38,5%), Wikipedia (15,4%), обращались к родителям, друзьям и знакомым – 46,2%.

До поступления в Белорусский государственный университет опрошенные студенты и студентки знали о таких проводимых на факультете философии и социальных наук профориентационных мероприятиях как Дни открытых дверей (100%), проект «Студент на неделю» (55%), викторина для школьников «Первый шаг в профессию социолога» (55%), ежегодная студенческая конференция «Человек. Культура. Общество» (50%).

При этом большинство студентов не имеют четкого представления, на какой профессиональной позиции они хотели бы работать, имея диплом о высшем образовании по специальности «Социология». Учитывая тот факт, что профессия социолога привлекает, по мнению респондентов, развитием навыков социальной коммуникации (69,2%), совершенствованием универсальных знаний и навыков (61,5%), возможностью реализации себя в разных сферах (46,2,6%), а также возможностью работы с людьми (34,6%), можем сделать вывод о том, что и предпочитаемая студентами профессиональная деятельность будет связана с возможностью всестороннего развития личности, а также взаимодействием с другими людьми. Так, около 15% опрошенных рассматривают возможность организации индивидуального предпринимательства после окончания обучения в высшей школе. Среди перечня предпочитаемых профессий доминируют такие как специалист в области рекламной деятельности, социолог, маркетолог, HR-менеджер.

Около 50% студентов определяют желаемую минимальную заработную плату после окончания обучения в размере 1000 BYN, около 22% – в размере 1500 BYN.

Практически ежегодно в июне кафедра социологии при сотрудничестве с Минским государственным дворцом детей и молодежи проводит профориентационную работу со школьниками. В рамках летней школы «Первые шаги в науку – 2021» подростки в возрасте 12–14 лет познакомились с социологией и особенностями социологического исследования. Для участников были разработаны информационные материалы (брошюра, презентации). В 2021 году на базе кафедры социологии начнет свою работу «Школа юного социолога», программа обучения в которой рассчитана на 6 месяцев. В процессе обучения со школьниками будут сотрудничать специалисты, работающие в разных отраслях социологической науки.

Подобные формы профориентационной работы ориентированы на длительную перспективу, формирование социологического мышления у подростков, создание позитивного образа социологии среди молодежи, популяризацию социологического знания.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что абитуриенты стремятся к автономности и стараются принимать жизнеопределяющие решения самостоятельно. При этом в референтную группу вполне ожидаемо входят члены семьи и друзья. Низким кредитом доверия пользуются школьные учителя, репетиторы, одноклассники. Тем не менее, респонденты отмечают работу по профориентации в школе, давая ей среднюю оценку в 5,8 балла. Являясь активными пользователями сети Интернет, респонденты предпочитают получать нужную им информацию из социальных сетей и официальных Интернет-страниц учебных заведений. На основании имеющихся эмпирических материалов можно внести некоторые предложения по улучшению профориентационной работы в отношении школьников, в т.ч. имеющим интерес к такой специальности как «социология»: представить детальную информацию о специальности «социология» в интернет пространстве (в том числе, указать основные учебные дисциплины, базы практик, формируемые компетенции, возможные места для трудоустройства, специфику работы социолога, разместить ссылки на выступления белорусских социологов в СМИ), проводить открытые мероприятия со школьниками как на базе факультета, так и в формате видеоконференций.

УДК 378.4

**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ В СИСТЕМЕ УНИВЕРСИТЕТА****А.В. Рубанов**

Белорусский государственный университет  
ул. Кальварийская, 9, 220004, Минск, Республика Беларусь  
rubanov.bsu@gmail.com

**Аннотация.** Показана роль научного журнала в системе функционирования и развития университета. Подчеркнуто, что периодические научные журналы являются эффективным средством, с одной стороны, повышения известности и репутации университетов, с другой – самовыражения ученых, представления ими результатов своих научных достижений и закрепления их за своим именем. Раскрыты основные функции научного журнала: научно-исследовательская, образовательная, научно-коммуникационная. В этой связи представлены основные принципы деятельности и итоги 15-летней публикационной активности «Журнала Белорусского государственного университета. Философия. Психология». Рассмотрены возможные варианты взаимоотношений журнала и университета и отмечено, что работа данного журнала основана на принципе «журнал и для авторов, и для читателей». Выделены перспективные направления дальнейшего развития этого научного журнала. Рассмотрены возможные финансовые модели организации издания научных журналов и подчеркнута целесообразность ее некоммерческой направленности.

**Ключевые слова:** университет; научный журнал; редакционная коллегия; философия; психология; социология.

**SCIENTIFIC JOURNAL IN THE SYSTEM OF UNIVERSITY  
EDUCATION****A.V. Rubanov**

Belarusian State University  
ul. Kalvariyskaya, 9, 220004, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The role of a scientific journal in the system of functioning and development of the university is shown. It was emphasized that periodical scientific journals are an effective means, on the one hand, to increase the popularity and reputation of universities, on the other hand, to self-expression of scientists, presenting the results of their scientific achievements and securing them to their names. The main functions of a scientific journal are revealed: research, educational,

scientific and communication. In this regard, the main principles of the activity and the results of the 15-year publication activity of the "Journal of the Belarusian State University. Philosophy. Psychology". Possible options for the relationship between the journal and the university are considered, and it is noted that the work of this journal is based on the principle of "a journal for both authors and readers." The promising directions for the further development of this scientific journal are highlighted. Possible financial models for organizing the publication of scientific journals are considered and the expediency of its non-commercial orientation is emphasized.

**Keywords:** university; science magazine; editorial team; philosophy; psychology; sociology.

Первыми научными журналами принято считать «Le Journal des Sçavans» (в пер. с франц. «Журнал ученых») – первый выпуск 5 января 1665 г. и «Philosophical Transactions of the Royal Society» (в пер. с англ. «Философские труды Королевского общества») – первый выпуск 6 марта 1665 г. Первый журнал издавался во Франции, второй – в Англии. Исторически с самого начала журналы издавались научными обществами и университетами. С тех пор периодические научные журналы стали неизменными спутниками университетских сообществ, являясь эффективным средством, с одной стороны, повышения известности и репутации университетов, с другой – самовыражения ученых и представления ими результатов своих научных достижений.

100-летие Белорусского государственного университета совпало с 15-летием «Журнала Белорусского государственного университета. Философия. Психология». Данный журнал был учрежден Белорусским государственным университетом в 2007 г. До 2017 г. он выходил под названием «Философия и социальные науки».

На протяжении всех лет своего существования этот журнал включен в Перечень Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь для опубликования результатов диссертационных исследований по философским, психологическим и социологическим наукам. Периодичность издания журнала в настоящее время – 3 раза в год. Рабочие языки – белорусский, русский, английский. Научные статьи проходят обязательное двойное слепое рецензирование.

Все выпуски журнала размещены в электронной библиотеке Белорусского государственного университета. Согласно Российскому индексу научного цитирования (РИНЦ), он является самым цитируемым среди издаваемых в БГУ журналов гуманитарного профиля.

Первый председатель редакционной коллегии журнала – академик Российской и Белорусской академий наук, доктор философских наук, профессор, выпускник Белорусского государственного университета В.С. Степин. В настоящее время в состав редакционной коллегии, кроме ученых Беларуси, входят представители России, Украины, Германии, Испании, Латвии, Словакии, Польши.

«Журнал Белорусского государственного университета Философия. Психология» в первую очередь ориентирован на профессорско-преподавательский состав, научных сотрудников, аспирантов, магистрантов и студентов учреждений высшего образования, работающих и обучающихся в области философии, психологии и социологии.

На протяжении всех 15 лет издание сохраняет позиции одного из ведущих в Республике Беларусь академических журналов по философии, психологии и социологии. В нем публикуются оригинальные научные статьи, материалы о выдающихся представителях белорусской гуманитарной мысли, обзоры и хроники конференций и других значимых научных мероприятий, рецензии на учебные пособия и монографии. Публикуемые материалы посвящены актуальным проблемам философии и методологии науки, истории философии, эпистемологии и логики, социальной философии, этики и религиоведения, теоретической и прикладной социологии, общей, социальной, организационной и медицинской психологии и др. На страницах журнала представлены статьи ученых из ведущих учреждений образования и науки Беларуси и целого ряда зарубежных стран.

Функции, на выполнение которых ориентирован журнал, можно объединить в три системообразующие:

- научно-исследовательскую – представление, аргументирование и обсуждение новых идей. Как известно, с момента создания журналов целью публикаций в них в первую очередь было именно закрепление открытия за конкретным ученым;

- образовательную – распространение новых научных знаний в профильном научно-педагогическом сообществе, в учебном процессе при подготовке аспирантов, магистрантов, студентов, среди читательской аудитории, заинтересованной проблемами, обсуждаемыми на страницах журнала;

- научно-коммуникационную – обмен идеями и информацией, установление прямых межличностных связей, развитие разнообразных форм научного сотрудничества.

Отношения журнала и университета иногда складываются в соответствии со схемой «журнал для авторов», причем журнал преимущественно должен обеспечивать публикацию трудов сотрудников, аспирантов и докторантов

собственного учебного заведения. Мы старались работать по принципу «журнал и для авторов, и для читателей». Это значит, что он нацелен, во-первых, на реализацию публикационной активности сотрудников университета; во-вторых, на привлечение интересных научных материалов, что называется, «со стороны»; в-третьих, на формирование широкой читательской аудитории.

С начала издания было опубликовано 827 статей, в том числе 588 статей в журнале «Философия и социальные науки». Их авторами стали около 800 человек. Среди них примерно 150 докторов наук и более 350 кандидатов наук. Что не менее важно, около 90 ученых, аспирантов, публиковавшихся в журнале, защитили в эти годы докторские и кандидатские диссертации и получили искомые ученые степени и звания. Журнал изначально и задумывался в качестве площадки для выражения своих идей как известными учеными, так и теми молодыми людьми, кто делает первые шаги в науке.

Способствовал журнал и развитию международного научного сотрудничества. С начала издания в нем опубликовали свои статьи более 100 зарубежных авторов, представляющих Россию, Украину, Францию, Германию, Великобританию, США, Швецию, Эстонию, Польшу, Венгрию, Болгарию, Грузию, Азербайджан, Турцию. Согласно данным электронной библиотеки БГУ, журнал читают не только в этих, но и в других странах мира.

Получили достаточно активное публикационное наполнение и вызвали заметный читательский интерес рубрики «Философия и методология науки», «Социальная философия», «История философии», «История белорусской философской мысли», «Философия науки и техники», «Логика», «Этика», «Религиоведение», «Социальные исследования», «Общая психология», «Социальная психология», «Организационная психология», «Психология личности», «Медицинская психология», «Методы психологических исследований» и др.

По статистическим данным электронной библиотеки БГУ, число просмотров журнала «Философия и социальные науки» составило 28380, а просмотров «Журнала БГУ. Философия. Психология» на 1 сентября 2021 г. – более 6 тысяч.

Анализ адресатов просмотров показывает, что, помимо Беларуси, материалы журнала вызывают интерес (перечисление идет, начиная с верхней точки рейтинга читательских интересов,) в России, Китае, США, Украине, Германии, Великобритании, Канаде, Франции, Австрии, Нидерландах, Швеции, других странах.

Перспективы дальнейшего развития журнала видятся в реализации следующих организационно-методических действий:

- продолжение сочетания публикаций известных ученых и начинающих авторов;
- развитие международного публикационного сотрудничества, публикация статей англоязычных авторов;
- перевод и публикация наиболее читаемых русскоязычных статей на английском языке;
- развитие электронного сайта журнала, включая расширение его англоязычной версии;
- подготовка журнала к индексации в международных базах Web of Science и Scopus;
- использование цифрового дискретного идентификатора DOI (digital object identifiers), предназначенного для обозначения объектов информационной деятельности – журнальных публикаций;
- поощрение за участие в работе журнала в качестве редакторов, рецензентов и авторов;
- сохранение некоммерческой направленности издания.

Последнее направление деятельности требует особых пояснений, поскольку сегодня складывается две базовые финансовые модели издания научных журналов. Первую финансовую модель можно назвать традиционной: «читатель платит», что подразумевает бесплатную публикацию для автора. Прибыль в данном случае обеспечивается за счет платной подписки на печатную и (или) электронную версии журнала. Вторая модель является достаточно новой. Согласно ей, «платит автор». Это означает, что доступ к публикациям открыт для всех читателей бесплатно, но публикация оплачивается автором или грантодателем. Хотя в принципе возможна и третья модель финансовых взаимоотношений: «платят и читатель, и автор». Наша позиция, как отмечалось выше, это сохранение некоммерческой направленности издания, когда читатель оплачивает только бумажный вариант журнальной продукции.

Таким образом, возникнув на базе университетских сообществ, периодические научные журналы стали составной частью университетов и являются эффективным средством, с одной стороны, повышения их репутационной известности, с другой – самовыражения ученых, представления ими результатов своих научных достижений и закрепления их за своим именем. Основные функции научных журналов: научно-исследовательская, образовательная, научно-коммуникационная. 15-летний опыт публикационной активности «Журнала Белорусского государственного университета. Философия. Психология» позволяет увидеть реализацию этих функций в практической деятельности.





УДК 378.4

**МИССИЯ И ФЕНОМЕН УНИВЕРСИТЕТА****Т.Г. Румянцева**

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
t.rumyan30@gmail.com

**Аннотация.** Анализируются вопросы, связанные с выяснением статуса и миссии университета в современном обществе. Рассматривается одна из доминирующих сегодня стратегий, выдвигающая на первое место в образовательном процессе т.н. институциональный прагматизм, согласно которому университет должен стать исключительно «кузницей по подготовке профессиональных кадров», своего рода технологической структурой, напоминающей разновидность сферы по предоставлению тех или иных профессиональных компетенций, причем, часто за определенную плату. В противовес ей автор защищает точку зрения, согласно которой, не отвергая необходимости определенного рода образовательных инноваций, университет должен сохранить за собой статус центра и источника высокой культуры, продолжая осуществлять традиционно присущую ему духовно-воспитательную миссию.

**Ключевые слова:** университет; Р. Барнетт; кризис современного университета; основные стратегии современной образовательной политики; 100-летний юбилей БГУ; статус и миссия университета.

**MISSION AND PHENOMENON OF THE UNIVERSITY****T.G. Rumyantseva**

Belarusian State University  
Nezavisimosti av. 4, 22004, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The article analyzes issues related to the clarification of the status and mission of the university in modern society. One of today's dominant strategies is considered, putting the so-called institutional pragmatism first in the educational process, according to which the University should become exclusively a "forge for the training of professional personnel," a kind of technological structure that resembles rather a kind of sphere for the provision of certain professional competencies, and often for a certain fee. In contrast, the author defends the view that, without rejecting the need for a certain kind of educational innovation, the university should retain the status of a center and source of high culture, continuing to fulfill its traditionally inherent spiritual mission.

**Keywords:** University; R. Barnett; the crisis of a modern university; the main strategies of modern educational policy; the 100th anniversary of BSU; the status and mission of the university.

Вопросы о том, каким должен быть сегодня университет, какое место ему следует занимать в современном социуме и в чем, собственно, состоит его главная миссия, являются чрезвычайно актуальными и становятся центральными в контексте многочисленных дискуссий. Можно было бы привести также и целый ряд публикаций, посвященных данной тематике, многие из которых заполнили не только академические журналы, но и периодическую печать, и Интернет [1]. Среди них определенное место занимают, в том числе, и пессимистические высказывания, принадлежащие ряду специалистов в области современного образования, которые можно было бы суммировать одной фразой, принадлежащей профессору Лондонского университета Рональду Барнетту. В своей ставшей знаменитой лекции, прочитанной им в Институте образования Лондонского университета 25 октября 1997 на тему «Осмысление университета», он заявил, что «западный университет умер. В это трудно поверить, но такова реальность» [2].

О кризисе современного университета пишут и говорят сегодня действительно очень много, связывая его с теми глобальными социальными трансформациями, которые происходят в XXI веке, и которые обуславливают необходимость серьезных изменений в системе университетского образования, как, впрочем, и образования как такового. Одну из очевидных причин того, что «накопленные объемы транслируемых знаний до сих пор не привели к появлению совершенного человека и «идеально творческого общества», ректор Белорусского государственного университета А.Д. Король справедливо усматривает в том, что культурно-исторический смысл и цели образования «часто остаются вне процесса научения. Образовательные практики сводятся зачастую к передаче информации и практических навыков вне общественно значимых ценностно-экзистенциальных контекстов, в которых только и могут быть усвоены знания и опыт поколений» [3, с.7]. Образование во многом перестает сегодня выполнять традиционно присущую ему социально-культурную функцию и превращается в простое обучение технологическим навыкам и приемам.

Актуальность затрагиваемых здесь вопросов, несомненно, связана с юбилеем Белорусского государственного университета – ведущего научного и культурного центра нашей республики, во многом определяющего, в том числе, и имидж государства в мировом образовательном и научном пространстве. Этот 100-летний юбилей взывает необходимость, как оценить достижения нашего университета, так и вести разговор о возможности

совершенствования его научного и образовательного потенциала на ближайшие годы.

С этой целью чрезвычайно важно осмыслить то, что представляет собой сам феномен университета, какова его миссия и место не только в современном обществе и его образовательном пространстве, но и в культуре в целом. Это особенно важно, учитывая, что именно образование всегда являлось и продолжает являться важнейшим социальным институтом в культуре любого социума.

Рассуждая о том, каким сегодня должен быть современный университет, понимаешь, что, прежде всего, он должен, по-видимому, соответствовать облику новейшего времени. Это, в свою очередь, предполагает осуществление достаточно радикальных изменений, способствующих тому, чтобы он не оказался в стороне от тех трансформаций, которые имеют место в современном обществе. Но тогда неизбежно возникает вопрос о том, должен ли он по-прежнему концентрировать в себе функцию хранения и передачи новым поколениям столетиями накапливаемых им «высоких ценностей». Не приведут ли радикальные реформы к тому, что традиционный классический университет навсегда уйдет в прошлое, превратившись исключительно в «сферу услуг», учитывая, в том числе и то, кто сегодня становится, «потребителем этих услуг» – наделенный клиповым сознанием молодой человек эпохи Интернета.

Кстати говоря, довольно распространенной и, увы, часто доминирующей стратегией в осуществлении образовательной политики во многих странах и у нас в том числе, является сегодня та, согласно которой переход на рыночные рельсы и сближение университета с практикой и производственной сферой с неизбежностью приведут к радикальной трансформации его облика. Старый университет с его классическим академическим образованием навсегда уйдет в прошлое и будет вынужден отказаться от традиционной духовно-культурной миссии в пользу исключительно подготовки профессионалов. На смену ему в образовательном процессе выступит институциональный прагматизм как стратегия, превращающая его в «кузницу кадров», технологическую структуру, напоминающую скорее разновидность сферы по предоставлению тех или иных профессиональных компетенций, причем, часто за определенную плату. На фоне этой, все более укрепляющей свои позиции стратегии раздаются голоса, призывающие к сохранению классически-академической составляющей в современном университетском образовании. Это чрезвычайно важно потому, что общество нуждается не только в профессионально подготовленных, успешно решающих технологические задачи индивидах, но и в творчески, нестандартно мыслящих личностях,

способных обеспечить интеллектуально-технический и духовный прогресс государства.

Это, однако, не означает, что современный университет не должен меняться, оставаясь исключительно в формате приоритетов прошлого и даже позапрошлого столетия и их образовательных стратегий. Особенности развития современного мира, его сложность, непредсказуемость, те вызовы, с которыми сталкивается сегодня как отдельный человек, так и общество в целом, предполагают, что современный университет должен соответствовать этим вызовам. Несомненно, он должен образовывать молодых людей таким образом, чтобы они смогли успешно жить и работать в этом сверхсложном обществе, которое именуют обществом «гигантских рисков и обострения глобальных кризисов», открывать для себя новые возможности в этом постоянно меняющемся мире. Но как бы ни были важны и даже необходимы реформы в современном университете, совершенно не достаточно, а, может, и просто невозможно, чтобы он превратился в исключительно технологически-функциональное образование, готовя своих воспитанников только для того, чтобы они нашли свое место на рынке труда и были готовы к решению узко профессиональных задач. О том, что образование не должно быть сферой услуг, а должно выполнять социально-значимую роль в обществе, говорил в своем докладе на Республиканском педагогическом совете и Президент Республики Беларусь. Внося свой вклад в решение важных государственных, хозяйственно-экономических и других крайне важных стратегических для общества задач, университет, тем не менее, должен сохранить за собой статус центра духовной культуры, осуществляя высокую культурную миссию – концентрируя и ретранслируя веками накопленные духовные смыслы и ценности.

Белорусский государственный университет всегда занимал особое место, как в советской, так и постсоветской истории нашего государства. На протяжении вот уже 100 лет он остается передовым центром развития науки, образования и культуры. На первое место в образовательных стратегиях здесь традиционно выдвигался принцип единства преподавания и научного исследования, а сама способность активно участвовать в приращении и умножении научного знания была здесь тем главнейшим качеством, благодаря которому человек мог вообще претендовать на должность университетского профессора. Сама принадлежность к этой культуре была тесно связана именно с университетским образованием, незыблемым ядром которого была гуманитарная и философская составляющая. Именно она позволяла сохранить духовные ценности от исключительно прагматистского отношения к миру и человеку, от материализации жизни и сведения ее исключительно к элементарным потребительским ценностям. Будучи «особой формой познания

мира, вырабатывающей систему знаний о фундаментальных принципах и основах человеческого бытия, о наиболее общих сущностных характеристиках человеческого отношения к природе, обществу и духовной жизни во всех ее основных проявлениях», [4, с. 1142] философия всегда стремилась создать предельно обобщенную картину мира и места в нем человека. Сама жизнь заставляла ее искать мировоззренческие ориентиры человеческой жизнедеятельности. Будучи своего рода центром «высокой культуры», именно она традиционно концентрировала в себе, сохраняла и транслировала духовные ценности, защищая общество и отдельного индивида от утилитарной расчетливости и прагматизма, научая последнего правильно мыслить и достойно жить. Незаслуженное принижение гуманитарной и философской составляющей, пренебрежительное отношение ко всему, что не дает мгновенного практического результата приведет и уже приводит к потере способности мыслить, создавать новое, становясь своего рода тормозом на пути инновационных творческих поисков, которые, собственно, и определяют облик нынешнего бурно развивающегося мира.

Современное «информационное общество» представляет собой социум такого рода, в котором возрастают темпы трансформационных процессов. Соответственно, основания человеческой деятельности также претерпевают серьезные изменения, и современный университет не может быть в стороне от такого рода трансформаций. Необходимо фиксировать суть и основные смыслы современных социальных изменений, инициируя поиски новых стратегий развития общества и человека, формируя соответствующее эпохе мировоззрение и предлагая осязаемые контуры желаемого будущего. Современный университет должен сохранить и сегодня за собой статус центра и источника высокой культуры, продолжая осуществлять традиционно присущую ему духовно-воспитательную миссию.

#### **Библиографические ссылки**

1. Запесоцкий А. Образование: философия, культурология, политика / А. Запесоцкий. М., 2002. 456 с.
2. Барнетт Р. Осмысление университета. URL: <http://charko.narod.ru/tekst/alm1/barnet.htm> (дата обращения: 20.09.2021).
3. Король А.Д. Молчание в диалоге как проблема философии образования // Вопросы философии. 2019. № 4. С. 6–12.
4. Стёпин В.С. Философия // История философии. Энциклопедия. Минск, 2002. С. 1142–1145.

УДК 001:165.12(37.01)

## НАУЧНАЯ РАЦИОНАЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВА АКАДЕМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

**В. С. Сайганова**

Белорусский государственный университет  
пр-т. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Республика Беларусь  
saihanava@bsu.by

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные подходы к изучению научной рациональности в контексте академического дискурса. Академический дискурс современного университета невозможен без опоры на науку и соблюдения требований научной рациональности. В статье подчеркивается эвристический потенциал синергетической, пластичной, социокогнитивной и коммуникативной моделей рациональности. Современный тип рациональности открывает себя как субъект-субъектная рациональность, расширяя возможности для интерпретации рациональности через дискурсивные практики, коммуникативные характеристики, академические нормы и правила. Университет выступает значимым субъектом интеракции в коммуникационном поле современной культуры и является носителем научной рациональности, эксплицируемой в объективных устойчивых характеристиках научной и образовательной деятельности, а также в открытости инновационным размерностям современного мира.

**Ключевые слова:** академический дискурс; научная рациональность; нормы научной рациональности; синергетический стиль научного мышления; коммуникативная парадигма; университет.

## SCIENTIFIC RATIONALITY AS THE BASIS OF ACADEMIC DISCOURSE

**V. S. Saiganova**

Belarusian State University

Nezavisimosti Avenue, 4, 220030, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The article discusses the main approaches to the study of scientific rationality in the context of academic discourse. The academic discourse of a modern university is impossible without reliance on science and compliance with the requirements of scientific rationality. The article emphasizes the heuristic potential of synergetic, plastic, sociocognitive and communicative models of rationality. The modern type of rationality reveals itself as subject-subjective rationality, expanding the possibilities for interpreting rationality through discursive practices, communicative characteristics, academic norms and rules. The university acts as a significant subject of interaction in the communicative sphere of modern

culture and is the bearer of scientific rationality, expressed in objective stable characteristics of scientific and educational activities, as well as in openness to new dimensions and innovations of the modern world.

**Keywords:** academic discourse; communication analysis; scientific rationality; norms of scientific rationality; synergistic style of scientific thinking; sociocognitive paradigm.

Столетняя история становления и развития научно-исследовательской и образовательной деятельности Белорусского государственного университета демонстрирует формирование уникального академического дискурса, характеризующего БГУ как лидирующий университет Беларуси, закрепляя за ним статус флагамена национальной науки и образования. В текущем году, в год своего 100-летия Белгосуниверситет вошел в 1% лучших вузов мира в глобальном рейтинге университетов QS, получив высокую оценку по количественным и качественным критериям студенческого и преподавательского состава, научной цитируемости, заключению академических экспертов, работодателей и т.д. По таким показателям как «Уровень трудоустройства выпускников» и «Репутация университета среди работодателей» БГУ вошел в топ-300 лучших вузов мира, подтвердив свои стремления занять достойное место в мировом академическом сообществе университетов.

В связи с международной активностью университета (развитие партнерских отношений с зарубежными вузами, реализация совместных образовательных программ, заключение соглашений с университетами других стран и т.д.), возрастает значимость норм академического дискурса, академической культуры университета. Академический дискурс – понятие многослойное и неоднородное. В самом общем виде его можно представить как сферу научной и образовательной коммуникации, трансляцию научного знания, систему академических норм и правил, понятий и жанров научного и академического взаимодействия. Исходя из такого определения, совершенно очевидно, что в основе академического дискурса присутствует опора на науку, научную рациональность и ее нормы. В данной статье предполагается попытка рассмотреть научную рациональность как основу академического дискурса современного университета.

Анализ научной рациональности современного типа ставит перед исследователями задачу о необходимости включения аксиологических, этических, социально-личностных компонентов и отказа от жестких критериев и нормативов научной деятельности, характерных для классической науки. Для постнеклассического типа рациональности характерно размытие строгих рамок дисциплинарного знания, взаимодействие



и обмен между научными областями, целесообразность научного поиска в соответствии с социальными целями, ценностями и идеалами субъекта, рассмотрение каждого компонента научной деятельности с точки зрения исторической изменчивости, взаимосвязи и развития [1, с. 319–324].

В этом плане наука не может быть замкнутой, поэтому в общем поле научно-академического дискурса оказываются дисциплины различного профиля: гуманитарные, естественные, технические. Такой комплексный подход способствует переходу от частнонаучных к общенаучным институциям, университетам, где вопрос ставится не просто о развитии науки, а о ее саморазвитии. Это, в свою очередь, подчеркивает актуальность синергетического стиля мышления, для которого характерно интегративность, нелинейность, бифуркационность, усиление динамичности, тенденции к преодолению разрыва между естественным и гуманитарным знанием.

Становление синергетического стиля мышления в науке (Г. Хакен, И. Пригожин, А.А. Самарский, С.П. Курдюмов, Е.Н. Князева) привело к появлению таких понятий как синергетическая рациональность, пластичная рациональность, кардинально отличающихся от классических представлений о рациональности [2, с. 32–34], которые предлагают более подвижную систему норм научного и академического дискурса, соразмерную современному состоянию общества и культуры.

Освоение синергетических идей в контексте их использования в научной рациональности позволило пересмотреть многие традиционные представления о целях и приоритетах в развитии науки и образования. Изменились оценки научных достижений, образовательных практик и технологий, академических взаимодействий. Все большее значение приобретают не столько количественные, но качественные, гуманитарные параметры научно-академической деятельности, которые позволяют достигать эффект социокультурной привлекательности науки и образования.

Особое значение в этом контексте приобретают наличие академических свобод, уровень развития академической культуры, высокое качество образовательного продукта, экологичность образовательных инноваций и др. Подобные академические ценности обнаруживают свою органичную взаимосвязь с синергетической нелинейной методологией мышления и действия. Научно-академическая среда с точки зрения синергетики представляют собой открытую и незамкнутую совокупность взаимодействий и трансформаций, что предполагает использование гибких и альтернативных технологий управленческой деятельности, основанных на профессиональной компетенции и нелинейной интуиции, использовании информационно-коммуникационных технологий и компьютерного моделирования [2, с. 35–36].

Однако принятие синергетического типа мышления в качестве основы для нового типа рациональности имеет свои особенности. С одной стороны, синергетическая картина мира оправданно указывает на важность динамизма и нестабильности, с другой стороны, она содержит в себе релятивистские и иррациональные установки, радикально противопоставляя себя классическим версиям научного и культурного творчества. Чтобы минимизировать релятивистские риски в понимании научной рациональности, можно дополнить синергетическое ее видение интерпретациями рациональности в рамках коммуникативной парадигмы.

В общем виде коммуникативная парадигма рассмотрения рациональности характеризуется совокупностью исследований, акцентирующих субъект-субъектную природу научной деятельности (Ю. Хабермас, К. Хюбнер, Р. Рорти и др.). Коммуникативный анализ научной рациональности развивается преимущественно в рамках социально-гуманитарного знания и учитывает такие компоненты познания как интуиция, чувственность, субъективность, конвенциональность. Ключевое место в данной парадигме занимает понятие научной коммуникации и научно-академического сообщества. Такое сообщество сосредоточено не столько на поиске истины, сколько на человеческом измерении знания с учетом ценностей, социального интереса и жизненного мира исследователей. Коммуникативная рациональность возникает в процессе интеракции, вне ее не существует и представляет собой творческий и открытый процесс взаимодействия в общем научно-академическом дискурсе. Коммуникативная рациональность у Ю. Хабермаса означает ориентацию способных к языку и действию субъектов-коммуникантов на свободное от принуждения взаимопонимание в процессе дискурса. Дискурс понимается как тематическое пространство аргументации и рефлексии на основе выдвижения и реализации универсальных притязаний на значимость всякой коммуникации, а именно понятность речи, истинность знания, правдивость намерения и правильность действия, смысл значимости которых состоит в возможности их интерсубъективного признания [3, с. 236–239].

Таким образом, в коммуникативной парадигме новый тип рациональности конституируется в процессе самого дискурса, в ходе субъект-субъектного взаимодействия, и в дальнейшем оказывается свободным от готовых правил, критериев, норм, а тем самым открытым для творческого проникновения и новаций.

Подводя итог, следует сказать, что научную рациональность в контексте академического дискурса можно рассматривать только в сопряженности синергетической, пластичной и коммуникативной моделей рациональности. По отдельности данные модели интерпретации научной рациональности

нельзя считать самодостаточными, так как только в их дополнении можно прийти к обоснованию и утверждению нового типа рациональности, который открывает себя в современности как субъект-субъектное взаимодействие, расширяя возможности для интерпретации через дискурсивные практики, коммуникативные характеристики, академические нормы и правила. В сфере научной и образовательной коммуникации, где находит свое проявление собственно академический дискурс, научная рациональность должна проявить себя в виде открытой, нелинейной самоорганизующейся динамической системы норм и правил, способной обеспечить саму возможность академического дискурса.

Университет как социальный институт в лице научного сообщества, выступая значимым субъектом интеракции в коммуникационном поле современной культуры, является носителем научной рациональности, эксплицируемой в объективных устойчивых характеристиках научной и образовательной деятельности, а также в открытости инновационным размерностям современного мира. Белорусский государственный университет за свое вековое развитие сумел воспроизвести и сохранить творческую научную и образовательную среду для продвижения и реализации перспективных моделей рациональности в науке и образовании.

#### **Библиографические ссылки**

1. Степин, В.С. Синергетика в контексте постнеклассической рациональности / В.С. Степин // Горизонты синергетики: Структуры, хаос, режимы с обострением / ред. Г.Г. Малинецкий [и др.]. М.: ЛЕНАНД, 2019. С.319–338.
2. Зеленков, А.И. Синергетический стиль мышления и перспективы пластичной рациональности / А.И. Зеленков // Философия и социальные науки. 2010. №1. С.30–36.
3. Хабермас, Ю. Теория коммуникативного действия (фрагменты) / Ю. Хабермас // Вопросы социальной теории. 2007. №1. С. 229–245.

УДК 1(091)

## **ПОТЕНЦИАЛ ПРАГМА-ДИАЛЕКТИКИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ**

**А.В. Сарычева**

Белорусский государственный университет  
Пр-т Независимости 4, 22000, Минск, Республика Беларусь  
phs.kupriyanav@gmail.com

Научный руководитель – С.В. Воробьева, канд. филос. наук, доцент  
Белорусский государственный университет

**Аннотация.** В статье эксплицирован потенциал прагма-диалектики в развитии личностных компетенций студентов. Решение данной проблемы сопряжено с раскрытием сущности критической дискуссии и стратегического маневрирования. Объектом исследования выступают личностные компетенции студентов. Цель заключается в определении потенциала прагма-диалектически в развитии личностных компетенции студентов. Ценность результатов исследования связана с анализом способов интеграции разработок в области прагма-диалектики в образовательный процесс. Теоретическое значение заключается в определении статуса диалектических и риторических аспектов в формировании социально-личностных компетенций, помогающих выстраивать корректную и эффективную коммуникацию. Практическое значение определяется применимостью результатов исследования при разработке образовательных программ, нацеленных на развитие коммуникативных навыков студентов.

**Ключевые слова:** критическая дискуссия; стратегическое маневрирование; критическая рациональность; образовательный процесс; коммуникация.

## **THE POTENTIAL OF PRAGMA-DIALECTICS IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' PERSONAL COMPETENCES**

A. V. Sarycheva

Belarusian State University  
Nezavisimosti Avenue 4, 22000, Minsk, Republic of Belarus  
phs.kupriyanav@gmail.com

Supervisor – S. V. Vorobyeva, Ph.D. in Philosophy, Associate Professor  
Belarusian State University

**Annotation.** The article explicates the potential of pragma-dialectics in the development of students' personal competences. The solution of this problem is associated with the disclosure of the essence of critical discussion and strategic maneuvering. The object of the study is personal competences of students. The aim

is to determine the potential of pragma-dialectic in the development of students' personal competences. The value of the results of the study is related to the analysis of ways to integrate developments in the field of pragma-dialectics in the educational process. Theoretical significance lies in determining the status of dialectical and rhetorical aspects in the formation of socio-personal competences that help to build correct and effective communication. The practical significance is determined by the applicability of the results of the study in the development of educational programs aimed at the development of communicative skills of students.

**Keywords:** critical discussion; strategic maneuvering; critical rationality; educational process; communication.

Развитие личностных компетенций студентов является одной из задач современного университета. Важным вопросом выступает корреляция «между качествами, формируемыми образовательной системой, и теми качествами, которые реально необходимы взрослым людям для полноценной продуктивной жизни» [1, с. 2]. Поэтому актуален поиск концепций, которые можно включить в образовательный процесс с целью повышения компетенций студентов. Цель данной статьи заключается в определении потенциала прагма-диалектической теории в развитии личностных компетенции студентов.

В соответствии с поставленной целью необходимо рассмотреть, во-первых, виды компетенции. Это позволит обозначить рамки проблемного поля. Во-вторых, будет рассмотрено значение критической дискуссии в образовательном процессе. В-третьих, будет проанализирована роль стратегического маневрирования в развитии компетенций студентов. Однако следует начать с краткой характеристики видов компетенций.

Компетенции делят на три основные группы: академические, профессиональные и личностные [2]. Академические компетенции вырабатываются в ходе освоения студентом учебной программы, что позволяет ему ориентироваться в учебном материале. Кроме того, в ходе образовательного процесса должны быть выработаны профессиональные компетенции. Это обусловлено необходимостью дальнейшей интеграции в профессиональную среду. Последний вид, личностные компетенции, по мнению исследователей, может включать: «обладание качествами гражданственности, способность к межличностным коммуникациям, умение работать в команде, владение навыками здоровьесбережения» [2, с. 470]. Таким образом, приобретаемые студентом знания, умения и навыки, должны находить применение в повседневной жизни. Образовательный процесс формирует индивидуальный опыт. Это в дальнейшем определяет «направленность человеческой активности, влияя на выбор стимулов, на которые он будет реагировать» [3, с. 240]. Имплицитно, понимание

личностных компетенций содержится в компетентностном подходе, который разработал Равен Д. [1].

Можно установить корреляцию между компетентностью и личностными компетенциями. Поскольку от личностных особенностей зависит «умением планировать, уверенностью в себе, инициативностью, способностью учиться по собственному почину и способностью разбираться в устройстве и функционировании социальных структур» [1, с. 9]. В перечисленных интерпретациях личностных особенностей прагма-диалектика обращает внимание на социальную проекцию. В этой связи данная теория обращается к моделированию критической дискуссии.

Критическая дискуссия в прагма-диалектике представляет собой «эвристический и аналитический инструмент», который позволяет смоделировать процесс разрешения разногласий между людьми [4, с. 1]. Чтобы критическая дискуссия состоялась, необходимо учитывать ее существенные характеристики. Во-первых, прагма-диалектики придерживаются критического подхода к рациональности, поэтому участники дискуссии должны быть готовы подвергнуть информацию сомнению [5]. В такой ситуации «главным методологическим принципом критической дискуссии является принцип критического анализа» [6, с. 655]. Во-вторых, взаимодействие аналитически делится на стадии, что позволяет рассмотреть разрешение проблемных вопросов поэтапно. Критическая дискуссия включает в себя стадии: открытия, конфронтации, аргументации и заключительную стадию [7]. В-третьих, дискуссия должна осуществляться в соответствии с определенными правилами. Это один из важных шагов, поскольку, как замечает Х.Ф. ван Еемеерен, «дискутирующие, которые не могут прийти к согласию по поводу пространства спора и правил обсуждения, не в состоянии решить проблему» [7, с. 139]. Перечислив основные характеристики критической дискуссии, необходимо определить, какую роль они могут играть в формировании личностных компетенций студентов.

Интеграция основ ведения критической дискуссии возможна при взаимодействии студента и преподавателя, изучении различных концепций, решении кейсов и т.д. Основой для дискуссии выступает несовпадение позиций. Коммуникация в данном случае включает в себя как диалогическое, так и монологическое общение. Это обусловлено тем, что критическая дискуссия сопряжена с обменом мнениями «даже если обмен мнениями происходит в форме монолога» [5, с. 44].

В коммуникации студент, таким образом, должен приобрести компетенции, позволяющие ему эффективно взаимодействовать с людьми и корректно обрабатывать информацию. Поэтому, соответственно выделенным особенностям критической дискуссии, студент может, во-первых, освоить

основы критического мышления, что предполагает рассмотрение вопросов об истинностном характере информации. Во-вторых, данный способ взаимодействия предлагает эффективные стратегии для поэтапного разрешения спорных ситуаций. В-третьих, следование правилам обсуждения, принятым относительно конкретной ситуации, позволит студентам успешно адаптироваться к различным контекстам взаимодействия. Все эти аспекты могут быть эксплицированы в умении рационально и конструктивно разрешать противоречия в коммуникации [4]. Однако рассмотрев диалектическое значение данной концепции, следует уделить внимание риторической перспективе взаимодействия, что отражено в понятии стратегического маневрирования [7].

В этой перспективе стратегии, избранные во взаимодействии, осуществляются посредством связанных между собой стратегических маневров. Таким образом, поддержание «диалектических стандартов разумности» может быть дополнено риторической эффективностью языковых средств [7, с. 5]. Стратегическое маневрирование предполагает, что во взаимодействии должны осуществляться следующие действия: во-первых, выбор релевантных дискурсу аргументов, во-вторых, корректировка этих аргументов, в-третьих, определение языковых средств, помогающих эксплицировать свою позицию. Данные аспекты должны также играть роль в развитии личностных компетенций.

Студенты, таким образом, должны научиться, во-первых, вести диалог по существу обсуждаемой проблемы, анализируя тематический потенциал тех или иных языковых выражений. Во-вторых, осуществлять корректировку аргументов, что включает умение «на каждом этапе дискурса адаптироваться к “спросу аудитории”» [7, с. 6]. Этот аспект имеет значение, поскольку зачастую на начальном этапе обсуждения «статус широко разделяемого ценностного суждения может быть присвоен личным чувствам и впечатлениям, а статус факта – субъективным ценностям» [7, с. 6]. В-третьих, студенту необходимо корректно выбирать презентационные средства, которые позволят ему донести свое мнение до оппонентов.

Подводя итоги, можно сделать следующие выводы. Потенциал прагматической диалектики в развитии личностных компетенций студентов заключается, во-первых, в возможности интеграции в образовательный процесс критической дискуссии, направленной на корректное разрешение разногласий. Во-вторых, в использовании наработок, выраженных в концепте стратегического маневрирования, которые позволяют выбирать эффективные риторические средства в коммуникации. Таким образом, студенты имеют возможность освоить способы рационального и продуктивного социального взаимодействия.

### Библиографические ссылки

1. Равен, Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М.: Когито-Центр, 2002. 396 с.
2. Казанский, А. В. Социально-личностные компетенции выпускника университета: пути формирования / А. В. Казанский, Н. Е. Корнеева, Т. В. Протасова // Материалы, оборудование и ресурсосберегающие технологии: материалы Междунар. науч.-техн. конф., Могилев, 25–26 апр. 2019 г. / Белорус.-Рос. ун-т ; редкол.: М. Е. Лустенков [и др.]. Могилев, 2019. С. 470–472.
3. Воробьева, С. В. Язык как форма присутствия сознания в культуре и индивидуальной жизни / С. В. Воробьева // Религия и письменность как факторы формирования славянской культуры: сборник докладов XXIII международных Кирилло-Мефодиевских чтений / ГУО «Институт теологии имени святых Мефодия и Кирилла» БГУ: ред.-сост.: С. И. Шатравский, священник Святослав Рогальский. Мн.: ООО «Позитив-центр», 2018. С. 239–242.
4. Eemeren, F. H. van. Examining Argumentation in Context: Fifteen studies on strategic maneuvering / F. H. van Eemeren [et. al.]. Netherlands: John Benjamins Publishing, 2009. 305 p.
5. Eemeren, F. H. van. A Systematic Theory of Argumentation: The Pragmadiialectical Approach. New York: Cambridge University Press, 2004. 224 p.
6. Сарычева, А. В. Анализ и оценка информации в контексте прагматдиалектики / А. В. Сарычева // Человек в информационном обществе [Электронный ресурс]: сборник материалов научно-практической международной конференции, посвящённой 60-летию полёта в космос Ю. А. Гагарина (г. Самара, 28–30 апреля 2021 г.) / Самарский университет, социально-гуманитарный институт. Самара: Издательство Самарского университета, 2021; под ред. А.Ю. Нестерова. С. 654–657.
7. Eemeren, F. H. van Argumentative Indicators in Discourse. A Pragmadiialectical Study / F.H van Eemeren, P. Houtlosser. Netherlands: Springer Publisher, 2007. 239 p.



УДК 37.09

**НУЖНА ЛИ ЛЕКЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ?****В.А. Симхович**

Белорусский государственный экономический университет  
 пр-т Партизанский, 26, 220670, Минск, Республика Беларусь  
 simkhovich\_V@mail.ru

**Аннотация.** В статье обосновывается востребованность лекции в современном университете в контексте компетентностного подхода и изменения задач обучения. Задача эффективного превращения информации в знание предполагает формирование у студентов информационно-поисковой компетенции и развитие аналитического и критического мышления. Развитие критического мышления как важнейшего soft skill конкурентоспособного специалиста требует изменения характера лекции, роли преподавателя и применения инновационных технологий обучения. Автор ставит вопрос о месте лекции в учебном процессе и сохранении объема лекционных часов по теоретическим дисциплинам на младших курсах обучения.

**Ключевые слова:** лекция; современный университет; знание; контекстуализированная информация; информационно-поисковая компетенция; критическое мышление; роль лектора.

**IS LECTURE NEEDED AT A MODERN UNIVERSITY?****V.A. Simkhovich**

Belarus State Economic University  
 Partyzan Avenue, 26, 220670, Minsk, Republic of Belarus  
 simkhovich\_V@mail.ru

**Annotation.** The article gives grounds for the demand for lectures at a modern university in the context of a competence-based approach and changes in tasks of learning. The task of effective converting of information into knowledge involves formation of students' information mining competence and development of analytical and critical thinking. Development of critical thinking as the most important soft skill of a competitive specialist requires a change in the nature of the lecture, role of the lecturer and use of innovative teaching technologies. The author raises the question of the place of the lecture in the learning process and need to preserve the volume of lecture hours in theoretical disciplines in the younger years of study.

**Keywords:** lecture; knowledge; contextualized information; information mining competence; critical thinking; role of lecturer.

Для постиндустриального общества, в котором живет сегодня мир, характерны не только технологическая революция, но и изменение сути производственных ресурсов, которые выражаются, прежде всего, информацией и знаниями. И хотя в век информационных технологий преподаватель и бумажный учебник перестали быть основными источниками информации, студенты по-прежнему продолжают получать знания на лекции в университете. Вопрос о том, нужна ли лекция в современном университете, актуален в связи с внедрением компетентного подхода в процесс подготовки конкурентоспособных специалистов.

Известно, что конкурентоспособность выпускника вуза определяется, в том числе, и его компетентностью, формируемой в процессе обучения. Если конкурентоспособность выпускника является отсроченным результатом образования, так как определяется не столько его сегодняшней востребованностью и трудоустройством, сколько его мобильностью на рынке труда и успешностью профессиональной карьеры, то компетентность специалиста формируется в процессе обучения в вузе. На формирование компетентности оказывает влияние содержание учебных программ, качество преподавательского состава и образовательных технологий, форма проведения занятий и т.п. В отношении последнего фактора возникает вопрос: можно ли на лекции сформировать компетенции? Поскольку в отечественных вузах лекция все еще является основной формой проведения занятий, между требованиями к подготовке современных специалистов и целями лекции закономерно возникло противоречие.

Как известно, вузовская лекция направлена на теоретическую подготовку студентов. Ее цель в том, чтобы дать обучающимся основы знаний по учебной дисциплине, акцентируя внимание на ключевых и наиболее сложных вопросах, развить у них интерес к дисциплине и сформировать ориентиры для самостоятельной работы над дисциплиной. Лекция – наиболее эффективный способ передачи и получения знания в общем виде. Вопрос в том, что же получают студенты на лекции – знания или информацию? Информация – это сообщение о чужом знании или совокупность сведений, которые передаются и принимаются. Знание – это контекстуализированная информация. Определение знания принадлежит американскому эксперту в области стратегии знаний М.К. Румизен, которая считает, что только в контексте информация способна произвести понимание, побуждающее к действию [1, с. 10].

Действительно, ценность знаний в организации определяется действиями работника или его способностью к действиям. Работник должен четко знать, какие знания ему нужны для выполнения конкретного действия, как он будет их использовать и будет ли в этой ситуации его действие правильным. Иными

словами, именно контекст, ситуация трансформирует информацию в знание, если эта информация согласуется с данной ситуацией. Следовательно, студент приобретает знания только после того, как он преобразовал информацию. Однако на младших курсах данная задача трудно решается, так как основные дисциплины носят теоретический характер, а у студентов отсутствуют не только практический опыт работы, но и знание условий конкретной профессиональной среды и ее специфики. Более того, не все первокурсники обладают навыками поиска необходимой информации и ее анализа. Поэтому в условиях новой реальности одной из главных задач обучения является организация эффективного превращения информации в знание, которое поддерживается стремлением к познанию. Эта задача предполагает формирование у студентов информационно-поисковой компетенции, когнитивная составляющая которой определяется уровнем развития аналитического, логического и критического мышления [2].

Из этого следует, что развитие аналитического и критического мышления – еще одна важнейшая задача обучения в современном университете. Критическое мышление и способность к анализу – важнейшие soft skills конкурентоспособного специалиста. Хотя они всегда были очень важны, пандемия COVID-19 вывела их на новый уровень. По данным исследования Всемирного экономического форума 2020 г., к 2025 г. способность к аналитическому мышлению и инновациям возглавит 15 самых востребованных навыков, а критическое мышление и способность к анализу займут четвертую позицию [3, с. 36]. Следовательно, чтобы решать сложные социально-экономические, экологические и иные проблемы в будущем, нужно научиться работать с информацией и мышлением уже сейчас.

Критическое мышление трактуют как систему суждений, которая применяется для анализа вещей и информации, интерпретации явлений, оценки событий и последующей разработки выводов [4]. Человек с развитым критическим мышлением обладает набором навыков: наблюдательностью, умением понимать логические и причинно-следственные связи и обосновать свою точку зрения, способностью анализировать суждения других людей и оценивать их, замечать противоречия, несоответствие в логике и аргументации, рефлексивно оценивать собственное мнение. Иными словами, уметь применять аналитические навыки в самых разных ситуациях – бытовых и профессиональных.

Таким образом, лекция на младших курсах обучения в современном университете остается востребованной. Она отвечает на вопросы «Что? Как? Верно ли это?» Главное в ней – мысль, логика, умение дать сжатые формулировки, раскрыть содержание сложных тем, показать новое и интересное, а также вызвать размышление студентов и добиться их ответной

мыслительной реакции. Однако для формирования критического мышления студентов следует научить задавать вопросы «Зачем? С какой целью? Где и как это можно использовать?» В данном случае очень важна личность лектора, который знает ответы на такие вопросы и умело использует их в канве лекции, стимулируя мыслительную деятельность студентов. Эмоциональное общение преподавателя со студентами, особенно если оно носит творческий характер, способствует активной мыслительной деятельности обучающихся. Иными словами, лекция – это школа научного мышления, позволяющая сформировать не только способность к анализу, но и критическое мышление будущих специалистов. Несомненно, что для решения указанных выше задач должны измениться и характер лекции, и роль лектора, и технологии обучения. Однако на постсоветском пространстве интерес исследователей чаще всего направлен на технологии обучения [см. например: 5].

Имеется сомнение и по поводу уменьшения лекционных часов по теоретическим дисциплинам на младших курсах обучения. Не умоляя значимости самостоятельного личностного и профессионального развития студентов в период профессиональной подготовки в университете, считаем более рациональным перераспределение учебных часов в сторону управляемой самостоятельной работы студентов на старших курсах. Формирование профессиональных компетенций у старшекурсников будет осуществляться более эффективно после того, как на младших курсах они приобретут не только способность идентифицировать проблемы и аргументированно решать их, используя навыки критического мышления, но и способность к активному обучению и навыки самоорганизации.

### **Библиографические ссылки**

1. Rumizen, M. C. Knowledge Management / M. C. Rumizen. N.Y.: Alpha, 2002. 315 p.
2. Шестак, Н. В. Лекция в вузе в контексте компетентного подхода / Н. В. Шестак // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 8–9. С. 43–53.
3. The Future of Jobs Report 2020 World Economic Forum. October 2020. 162 p. URL: [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs\\_2020.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf). (дата обращения 15.09.2021).
4. Непряхин, Н. Критическое мышление. Железная логика на все случаи жизни. ЛитРес, 2020. 120 с. URL: <https://www.litres.ru/nikita-nepryahin/kriticheskoe-myshlenie/> (дата обращения 17.09.2021).

5. Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. Ялта: РИО ГПА, 2020. Вып. 69. Ч. 4. 346 с.

УДК 316.6 : 378

## ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВОСПРИЯТИИ СТУДЕНТОВ

Ю.С. Смирнова

*Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
smiry@bsu.by*

**Аннотация.** В статье представлен обзор исследований образа высшего образования в восприятии студентов. Отмечается его положительный характер, не исключающий наличия недостатков. Рассматривается содержание представлений студентов о высшем образовании, которое включает элементы, связанные с получением знаний и развитием личности, с достижением жизненных целей и повышением социально-экономического статуса, научно-исследовательской активностью и коммуникацией. Существуют культурные различия в отношении студентов к высшему образованию, а также различия, обусловленные действием других факторов.

**Ключевые слова:** высшее образование; образ высшего образования; социальные представления; аттитюды; студенты.

## HIGHER EDUCATION IN STUDENTS' PERCEPTION

Y.S. Smirnova

*Belarusian State University  
Nezavisimosti Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus*

**Annotation.** The review of studies of the image of higher education in students' perception is presented in the article. Its positive nature is noted, which does not exclude some limitations. The content of students' opinion about higher education is considered. It includes some elements: knowledge, personal development, achievement, socio-economic status, research activity and communication. There are cultural and other differences in student' attitudes towards higher education.

**Keywords:** higher education; image of higher education; social representations; attitudes; students.

Ценность высшего образования в настоящее время кажется само собой разумеющимся фактом. Его доступность и популярность свидетельствуют в пользу данного утверждения. Престиж обучения в высшей школе связан с предоставляемой им конкурентоспособностью на рынке труда, его вкладом в социализацию личности, ее профессиональное самоопределение и личностный рост. Но так ли уж безупречна репутация высшей школы?

Современные преподаватели обращают внимание на снижение уровня подготовки студентов, на отсутствие у учащихся познавательной мотивации, которую все чаще вытесняет «обучение ради "корочки"». Недовольство присутствует и в рядах обучающихся, которые подчеркивают разрыв между теоретической и практической подготовкой в вузе при недостаточном объеме последней, низкую актуальность содержания учебных программ и отсутствие модернизации, наличие ненужных предметов и прочие недостатки. Вместе с тем репутация высшей школы является важным фактором, определяющим востребованность и качество высшего образования, перспективы его развития, вклад университета в социализацию молодежи и ее интеграцию в профессиональную и трудовую жизнь, а в конечном счете социальную, экономическую, политическую и духовную ситуацию в современном обществе.

Обратимся к исследованиям отношения студентов к высшему образованию. Одно из таких исследований было выполнено российским ученым Есиной Г.К. на базе теории социальных представлений [2]. Отметим, что в данном исследовании помимо студентов первой ступени высшего образования принимали участие студенты магистратуры, а также старшекласники. Автор анализирует полученные результаты с учетом социально-экономического статуса семьи. Общим для учащихся из семей с разным социально-экономическим статусом (кроме среднего) является присутствие в содержании ядра представлений о высшем образовании понятия «работа». Элементами ядра также являются понятия «профессия» (при среднем и высоком социально-экономическом статусе семьи), «знания» (кроме учащихся из семей с социально-экономическим статусом ниже среднего), а также «университет», «успех» и «доход» (при среднем, выше среднего и высоком социально-экономическом статусе семьи соответственно) [2, с. 106]. Периферическая система социальных представлений о высшем образовании учащихся всех статусных категорий включает понятия, связанные как непосредственно с процессом получения высшего образования ("учеба"), так и с его результатом ("диплом"), а также с возможностью личностного совершенствования ("развитие")» [2, с. 107]. Есиной Г.К. было обнаружено и специфическое содержание периферической системы в зависимости от того, каков социально-экономический статус семьи. Интересным представляется то, что содержание социальных представлений учащихся о высшем образовании отражает значимость как познавательной мотивации, связанной с получением профессиональных знаний, так и утилитарный эффект от получения высшего образования, которое гарантирует хорошую работу, успех и доход. Последнее уже давно отмечают многие исследователи. Так, Н.В. Корж, анализируя высшее профессиональное

образование в структуре ценностей студенческой молодежи, отмечает его инструментальный характер: его получение воспринимается молодыми людьми как «инвестиции в будущую статусную позицию, а также как способ достижения жизненных целей» [3, с. 62]. Исследования мотивации поступления в вуз и обучения в нем также продемонстрировали, что наряду с мотивами получения профессии, новых знаний, интересной работы, всестороннего развития личности, у студентов выражен и мотив получения диплома о высшем образовании как способа, обеспечивающего достижение успеха в будущем [4].

Особый интерес представляют исследования того, каково отношение студентов магистратуры к высшему образованию. Вторая ступень высшего образования является не столь востребованной, вместе с тем именно ее развитие способно повысить уровень квалификации современного специалиста, обеспечить его конкурентоспособность как за счет углубленной подготовки, так и посредством развития компетенций другой профессии, отличной от полученной на первой ступени. Следует учитывать и более высокий уровень трудовой занятости учащихся второй ступени: магистранты в большинстве своем совмещают трудовую и учебную деятельности, что далеко не всегда характерно для студентов первой ступени высшего образования.

Анализируя содержание социальных представлений студентов магистратуры о высшем образовании, Есина Г.К. отмечает достаточно высокий уровень их согласованности [1, с. 137]. Элементом зоны ядра выступает понятие «знания»; периферическая система, составляющая потенциальную зону изменения, характеризуется понятиями «квалификация», «университет», «экзамены», «интеллект», «образованность», «труд», «карьера», а также «диплом», «развитие», «работа», «профессия»; собственно периферическая система включает понятия: «учеба», «интересное», «престиж», «статус» [1, с. 136]. Среди факторов, обуславливающих различия в социальных представлениях студентов магистратуры о высшем образовании автор рассматривает их интрагрупповой статус [1].

Исследование Чжан Хаобо (2021 г.), выполненное под нашим научным руководством, позволило установить содержание аттитюдов белорусских студентов в отношении высшего образования. Ассоциативный ряд понятия «высшее образование», составленный в порядке убывания частоты, включил такие элементы, как «работа», «знание», «профессия», «друзья», «наука», «развитие», «учеба», «знакомства», «общение», «сессия», «труд», «университет». Принимая во внимание разницу методологических подходов, лежащих в основе данного исследования и исследований, описанных выше, мы отметим отчетливое сходство перечня ассоциаций с высшим образованием



у белорусских студентов с элементами социальных представлений о высшем образовании, выявленных у российских студентов Есиной Г.К. [1; 2]. Заметим также, что среди ассоциаций белорусских студентов не последнее место занимают элементы, отражающие коммуникативную сферу активности студентов («друзья», «знакомства», «общение»).

Исследование представляет также интерес в контексте проблемы развития международного сотрудничества в сфере высшего образования. Растущие темпы интернационализации высшей школы, развитие академической мобильности, реализация академического обмена, увеличение экспорта образовательных услуг – все это требует создания системы поликультурного образования, организации эффективной межкультурной коммуникации, а также поддержания престижа высшей школы. В белорусских вузах на сегодняшний день проходит обучение большое количество иностранных студентов из Китая. Результаты исследования аттитюдов белорусских и китайских студентов, таким образом, могут способствовать дальнейшему всестороннему развитию сотрудничества белорусских и китайских университетов и научных центров. Ассоциативный ряд понятия «высшее образование» у китайских студентов, составленный в порядке убывания частоты, включил такие элементы, как «профессиональный», «университет», «знания», «исследование», «образование», «уровень образования», «качество», «аспирант», «мастер», «талант», «доктор философии». Обращает на себя внимание как сходство данного ряда с ассоциациями белорусских студентов («знания», «профессия» / «профессиональный», «университет»), так и различия. Так, у китайских студентов содержание аттитюдов в отношении высшего образования включает элементы, отражающие его ступени, а также иерархию и этапы научной карьеры. Следует признать, что все упомянутые нами исследования связывают высшее образование в восприятии учащихся с включенностью университета в научно-исследовательскую деятельность, однако, как правило, эти элементы не являются ведущими.

Исследование Чжан Хаобо, выполненное под нашим научным руководством, позволило также охарактеризовать аттитюды к людям, с высшим образованием и без него. Для сбора данных использовался частный семантический дифференциал. Сравнительный анализ результатов, полученных на белорусской и китайской выборках студентов, позволил сделать следующие выводы. Аттитюды белорусских и китайских студентов содержат более позитивный образ человека с высшим образованием в сравнении с человеком, не имеющим высшего образования. Причем различия в оценках людей в зависимости от наличия у них высшего образования более выражены в аттитюдах китайских студентов. Так, статистически значимые

различия в оценках человека с высшим образованием и без него у белорусских студентов обнаружены по 18 качествам из 29, а у китайских студентов по всем 29 предложенным методикой качествам. Китайские студенты в сравнении с белорусскими более высоко оценивают человека с высшим образованием по таким качествам, как «важный», «яркий», «активный», «благородный», «элита» и ниже оценивают человека без высшего образования по таким качествам, как «положительный», «уверенный». В целом аттитюды китайских студентов в отношении высшего образования связывают с его получением большие карьерные перспективы, рост дохода и повышение социального статуса, отсюда и такой разрыв в оценках людей с разным уровнем образования. Это характерно и для белорусских студентов, однако выражено несколько в меньшей степени.

Подводя итог проведенному анализу, отметим, что образ высшего образования в восприятии студентов является достаточно положительным, хоть и содержит некоторые недостатки. Он включает в себя элементы, отражающие связь высшего образования с получением знаний и наличием возможностей для всестороннего развития личности. По значимости с этими элементами конкурируют те, которые отражают утилитарную / инструментальную ценность высшего образования (оно позволяет добиться успеха, повысить социальный статус, обеспечить карьерный рост, т.е. выступает как способ достижения жизненных целей). Помимо этого образ высшего образования в восприятии студентов связан с научно-исследовательской деятельностью, а также с коммуникативной сферой жизни учащихся. Существуют культурные различия в представлении студентов о высшем образовании, а также различия, обусловленные действием других факторов (уровень дохода семьи, уровень образования родителей, трудовая занятость студента, форма и ступень получаемого образования, интрагрупповой статус учащегося и др.). Взаимодействие и взаимовлияние этих факторов может составить перспективу дальнейших исследований.

### **Библиографические ссылки**

1. Есина Г.К. Социальные представления о высшем образовании учащихся из семей с разным социально-экономическим статусом // Социальная психология и общество. 2020. Т. 11. № 3. С. 99–113. DOI : 10.17759/sps.2020110307
2. Корж Н.В. Высшее профессиональное образование в структуре ценностей студенческой молодежи // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2011. No 1 (17). С. 56–63.

3. Кусакина С.Н. Мотивация поступления в вуз у старшеклассников и студентов // Психологическая наука и образование. 2008. Т. 13. № 1. С. 58–66.
4. Есина Г.К. Социальные представления студентов магистратуры о высшем образовании // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2019. Т. 8. № 4А. С. 132–143. DOI : 10.34670/AR.2019.44.4.018.

УДК 316.6

**СОВМЕСТНОЕ ОБУЧЕНИЕ БЕЛОРУССКИХ И КИТАЙСКИХ  
СТУДЕНТОВ: ПРЕОДОЛЕНИЕ ПРЕДУБЕЖДЕНИЙ В ОТНОШЕНИИ  
НАУЧНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ О СЕКСУАЛЬНОСТИ**

А.С. Солодухо

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
asoloduh@gmail.com

**Аннотация.** В публикации рассматриваются роль преподавателя как организатора диалогической среды при преподавании психологических дисциплин в условиях совместного обучения белорусских и китайских студентов магистратуры. На примере дисциплины «Психология сексуального поведения» рассматриваются возможные пути ослабления предрассудков студентов в отношении эмоционального научного знания. В контексте дисциплины приводятся иллюстрации, характеризующие специфику научного рассмотрения сексуальности в современном Китае, а также сопутствующие социальные и культурные события, связанные с данными вопросами.

**Ключевые слова:** предрассудок; психология; сексуальное поведение; МКБ-10; CCMD-3; культурные различия; студенты.

**CO-EDUCATION OF BELARUSIAN AND CHINESE STUDENTS:  
OVERCOMING PREJUDICES IN RELATION TO SCIENTIFIC  
PSYCHOLOGICAL KNOWLEDGE ABOUT SEXUALITY**

A.S. Saladukha

Belarusian State University  
Nezavisimosti Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The publication examines the role of a teacher as an organizer of a dialogical environment in teaching psychological disciplines in the context of co-education of Belarusian and Chinese graduate students. On the example of the discipline "Psychology of Sexual Behavior", possible ways of weakening students' prejudices in relation to emotional scientific knowledge are considered. Illustrations that characterize the specifics of the scientific study of sexuality in modern China, as well as related social and cultural events related to these issues are given.

**Keywords:** prejudice; psychology; sexual behavior; ICD-10; CCMD-3; cultural differences; students

Совместная подготовка белорусских и китайских магистрантов по специальности «Психология» предполагает учет особенностей, связанных с

культурной детерминированностью психологического знания. Психология как наука характеризуется тем, что в ней существенный объем занимают компаративные и кросс-культурные исследования, что создает возможность для сопоставления культур. В то же время, существование большого количества локальных теорий, исследований и подходов приводит к тому, что реальная картина мирового психологического знания в представлениях студентов отличается существенными изъянами, особенно в том, что не относится к пространству «родной» культуры.

Наличие языкового барьера приводит к тому, что объективные представления о современном состоянии китайской психологии у белорусских студентов преимущественно выстраиваются либо на основании популярных публикаций, фигурирующих в новостной повестке медиа, либо на основании фрагментарного знакомства с отдельными обзорными работами. В результате, зачастую, образ китайской психологической науки выстраивается с опорой на «конфуцианскую» номинализацию, без учета современных тенденций и состояния психологического знания и практики в данной стране. Несмотря на наличие отдельных обзорных исследовательских работ, посвященных представлению современных тенденций в китайской психологии, они по-прежнему являются труднотупными для отечественного академического читателя. При этом, по мере углубления в специальные вопросы, связанные с психологической теорией и практикой, вероятность того, что слушатели столкнутся с информацией и данными сомнительного статуса возрастает.

Наиболее ярко эти сложности проявляются при работе в рамках дисциплин специализации, затрагивающих те аспекты жизни человека, которые традиционно являются закрытыми в подавляющем большинстве культур. В частности, обучение в рамках дисциплины «Психология сексуального поведения» (Psychology of sexual behavior) предполагает рассмотрение широкого спектра феноменов, имеющих различную культурную трактовку и эмотивную оценку. Важно учитывать, что преподавание дисциплины, связанной с «деликатным» содержанием, дополнительно накладывает на преподавателя обязательства, связанные с необходимостью помогать студентам, отличать обыденные представления, стереотипы и предубеждения от научно подтвержденной информации [1, с.125].

Следует подчеркнуть, что многие знания о специфике практически не освещаются в русскоязычных средствах массовой информации, что создает своеобразный «эффект пузыря», изолирующий белорусских студентов от релевантной содержанию курса информации (ее добыча обычно сопряжена с трудностями, так как китайский сегмент Интернета, содержащий необходимую информацию, отличается рядом особенностей доступа и

понимания оригинальной информации). Отдельные новости, проникающие в русскоязычную информационную среду, зачастую публикуются в отрыве от первоисточника, со ссылкой на европейские либо российские медиа. При этом у рядового пользователя практически нет возможности оценить релевантность подачи информации в сравнении с первоначальной публикацией. Вследствие этого непростой задачей в совместном обучении китайских и белорусских студентов выступает преодоление инерции восприятия Китая как закрытой, тоталитарной культуры, жестко подавляющей ненормативные проявления человеческой сексуальности.

В то же время китайские студенты преимущественно отличаются меньшей посвященностью в знания за пределами их собственной культурной идентичности. Настороженное отношение к знанию, которое не укладывается в рамки «нормативных представлений», выступает в качестве существенных ограничителей выражения самостоятельного мнения магистрантов. В то же время, осведомленность преподавателя о ситуации с предметом преподавания в современном Китае (в особенности в том, что касается научного сегмента знания), в определенной степени снижает данный барьер. Ситуация безоценочного компаративного анализа локального и мирового опыта с китайской спецификой соответствующего знания также положительно сказывается на качестве взаимодействия с аудиторией. В частности, отталкиваясь от официальных медицинских документов можно говорить о принципиальном содержательном соответствии между разделами F.52, F.64, F.65, F.66 в Международной классификации болезней десятого пересмотра (МКБ-10) и спектром позиций разделов 5 и 6 в Китайской классификации психических заболеваний (CCMD-3) [2]. При этом, современные исследования сексуальности в различных аспектах (медицинском, историческом, антропологическом, социальном, региональном, демографическом и психологическом) занимают значимую роль в китайской науке, так как выступают в качестве источников информирования государственных органов о различных аспектах реализации демографической политики. Яркой иллюстрацией этого является научный журнал «The Chinese Journal of Human Sexuality» [3], издающийся с 1994 года по настоящее время Пекинским университетом – крупнейшим учреждением высшего образования Китайской Народной Республики.

Помимо этого, существенным компонентом, определяющим прагматическую полезность данного курса среди китайских магистрантов, выступает т.н. «фактор Родины». В частности, это проявляется в том, что традиции управленческих решений, принимаемых в Китайской Народной Республике, отличаются широким охватом различных сфер общественной жизни. В частности, опубликованное в начале сентября 2021 г. решение

Государственного комитета по телевидению КНР о «нежелательности использования в телепередачах образов женоподобных мужчин», а также обнародованное в марте 2021 года решение Суда провинции Цзяньси (КНР) об отклонении дискриминационного иска в отношении формулировки в учебнике по психиатрии о гомосексуальности [4] вызвали резонанс в информационном пространстве. В данном случае, слушателям необходимо осознавать, что судебные решения не вносят изменений в официальные медицинские классификации и законодательные акты (согласно им гомосексуальность в Китае не является патологией или преступлением) [5], а характеризуют социальные аспекты проблемы сексуальности, которые, в рамках любой культуры могут оказаться в фокусе общественного внимания и стать предметом ожесточенной полемики. В этой ситуации, важным условием является оперативное рассмотрение и обсуждение в рамках дисциплины свежих тенденций и социальных событий, связанных с предметом изучения.

Различия в историческом, культурно наследии, а также ценностных платформах, в данном случае, выступают как условия, способные помочь студентам из Беларуси и Китая сформировать зрелую профессиональную позицию в отношении различных аспектов проявления сексуальности с учетом специфики культурной среды, в рамках которой будет реализовываться их будущая профессиональная активность.

### Библиографические ссылки

1. Солодухо, А.С. Учет кросс-культурной специфики содержания дисциплины «Psychology of sexual behavior» в англоязычной магистратуре для китайских студентов // Эвристические формы применения информационно-коммуникационных технологий в преподавании социально-гуманитарных дисциплин : сб. мат. XVIII науч.-метод. конф. ф-та филос. и соц. наук Белорусского государственного ун-та, посв. памяти проф/ И. Л. Зеленковой, 31 марта 2021 г. / БГУ, Фак. философии и социальных наук ; [редкол.: Н. В. Курилович (отв. ред.), О. Г. Шаврова, Д. В. Воронович]. Минск : БГУ, 2021. С. 125–126.
2. Chinese Classification of Mental Disorders. Beijing, 2001.
3. The Chinese Journal of Human Sexuality // CAOD: China Asia on demand. URL: [https://caod.oriprobe.com/journals/zgxkx/The\\_Chinese\\_Journal\\_of\\_Human\\_Sexuality.htm](https://caod.oriprobe.com/journals/zgxkx/The_Chinese_Journal_of_Human_Sexuality.htm) (date of access 19.09.2021)
4. Суд в Китае признал гомосексуальность болезнью // Lenta.ru. 2021. 3 мар. URL: [https://lenta.ru/news/2021/03/03/cure\\_gay/](https://lenta.ru/news/2021/03/03/cure_gay/) (дата обращения 10.09.2021).

5. Kang W. *The Decriminalization and Depathologization of Homosexuality in China // China in and beyond the Headlines*. New York, Rowman & Littlefield Publishers, 2012.



УДК 316.74

## **ФАКТОРЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ИССЛЕДОВАТЕЛЯ**

**М.С. Фабрикант**

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
fabrykant@bsu.by

**Аннотация.** Статья посвящена институциональным инструментам формирования и поддержания идентичности университетского преподавателя как исследователя посредством изменения содержания факторов конструирования этой идентичности. Обозначаются три группы этих факторов – имплементация институционально оформленной системы дорогостоящих сигналов приверженности научно-исследовательской работе, обеспечение условий для взаимодействия университетской науки и индустрии в рамках университета и создание ясных карьерных траекторий для ученых, не выходящих за пределы исследовательской деятельности и необходимых для нее компетенций. Последовательная и эффективная реализация этой программы способна создать условия, в которых научный потенциал каждого сотрудников университета будет реализовываться, причем именно в рамках университета и для его блага.

**Ключевые слова:** наука; исследования; университет; идентичность; социальный институт.

## **FACTORS OF CONSTRUCTING UNIVERSITY LECTURER'S RESEARCHER IDENTITY**

**M.S. Fabrykant**

Belarusian State University  
Nezavisimosti Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus  
fabrykant@bsu.by

**Annotation.** The article is dedicated to institutional instruments of formation and sustenance of a university lecturer's researcher identity by means of substantive changes in the factors affecting construction of this kind of identity. The article is structured around three categories of these factors – implementation of an institutionalized system of costly signals of commitment to research, ensuring conditionals for cooperation between the university-based research and industry within the university framework, and creation of clearly defined career trajectories for scholars within the boundaries of research activity and the competences it requires. Consistent and efficient implementation of this program has the ability

to create conditions under which each member of the university staff realizes his or her potential under the auspices of the university and for its own good.

**Keywords:** academia; research, university; identity; social institution.

Современный университет, несмотря на изменения последних десятилетий, по-прежнему основан на гумбольдтовской модели сочетания двух функций – генерирования и трансляции научного знания, то есть, научно-исследовательской и преподавательской деятельности [1]. Логика этого объединения ясна: в отличие от общеобразовательной подготовки, например, школьной, университет ориентирован на создание условий для формирования профессионалов, владеющих не только основами, но и новейшими компетенциями, поэтому обеспечить эти условия могут только те преподаватели, которые участвуют в создании нового знания и новых технологий, составляющих эти компетенции. Однако руководители разного уровня в различных университетах сталкиваются с проблемой практической реализации этого двойного функционала. Эта проблема выражается в недостаточной вовлеченности значительной части профессорско-преподавательского состава в научную работу.

Причины этой проблемы достаточно очевидны: научно-исследовательская работа, по сравнению с преподаванием, характеризуется сильно отсроченным внешне наблюдаемым эффектом (от появления исследовательского замысла до публикации результатов его воплощения в высокорейтинговом научном журнале часто проходит 5 и более лет), а отсутствие необходимости согласования пространства и времени с большим количеством других людей оборачивается недостатком важного для многих внешнего социального контроля. Кроме того, сама постановка задач в научно-исследовательской работе, в отличие от преподавания, требует проактивности – не только самостоятельного принятия решений, какого рода исследования проводить, на каких конференциях стремиться апробировать их результаты и в каких журналах публиковаться, но и постоянного мониторинга текущей ситуации в своей области знания при не заданных априори и постоянно меняющихся приоритетных источниках релевантной информации. Таким образом, научная работа, в отличие от преподавательской, на уровне повседневности представляет собой активность без жесткого расписания, оперативной боратной связи и четких критериев достижения необходимого и достаточного уровня эффективности, причем не только по качеству работы, но и по ее объему.

Каковы пути решения этой проблемы? В литературе предлагается достаточно много способов активизации научной работы на микроуровне – в виде ответов на вопрос, каким образом преподавателю университета

регулярно в достаточном объеме находить время на научную работу, в частности, на академическое письмо – пожалуй, наиболее рутинную ее составляющую. По сути, эти рекомендации сводятся к двум позициям – либо основанной на идеях гуманистической психологии (найти свою область исследований как неисчерпаемый источник вдохновения и напоминать себе о причинах выбора, когда мотивация временно снижается), либо противоположной ей жестко бихевиористской (тайм-менеджмент с вознаграждением за следование собственному плану безотносительно текущего настроения и внешних обстоятельств) [2]. У обеих позиций есть свои существенные достоинства, однако они не предназначены для решения проблемы на институциональном уровне, поскольку не показывают, при каких условиях университетские преподаватели массово задаются целью повысить уровень своей исследовательской активности.

Ответ заключается в том, что навряд ли учитывалось при проектировании гумбольдтовской модели университета и долгое время оставалось в ее тени – каким образом сочетание функций генерирования и трансляции знания будет сочетаться на уровне индивидуальных идентичностей тех, кто должен эти функции осуществлять. Представление о том, что институциональная рациональность на макроуровне гармонично транслируется в непротиворечивое единство на микроуровне, выглядит непреднамеренной экологической ошибкой. Противоречие не сводится к простому распределению времени между различными вилами активности, но вытекает из различий в формировании идентичностей: если идентичность преподавателя постепенно и естественно возникает из повседневных практик, то для идентичности ученого-исследователя, как было рассмотрено выше, идентичность не задается повседневными практиками, поскольку они сами не заданы извне, но, напротив, сама их формирует. Иначе говоря, успешный ученый-исследователь занимается научной работой потому, что эта активность напрямую следует из того, кем он себя видит, и необходима для поддержания такого определения себя. Поскольку в данном случае речь идет о научно-исследовательской работе, на интенсивность которой сложно и непродуктивно воздействовать через контроль над процессом (из-за отсутствия объективной необходимости постоянной внешней координации действий внедрение искусственных индикаторов на входе порождает следование искусственным индикаторам безотносительно самой активности на выходе) и необходимо, но недостаточно – через контроль над результатом (из-за отсроченности вознаграждения), наиболее эффективный путь решения проблемы, причем не только в долгосрочной, но и среднесрочной перспективе, – через формирование и поддержание идентичности исследователя. Для этого

следует учитывать следующие основные факторы конструирования этой идентичности у университетских преподавателей.

Первый из этих факторов – наличие того, что к экономической науке принято называть дорогостоящими сигналами. Под ними подразумевается такое распределение ресурсов, когда высокая вовлеченность в сделанный выбор вместо более близкого к равномерному инвестирования в различные альтернативные варианты может считаться оправданной только в случае большого успеха и поэтому свидетельствует о том, что человек, сделавший этот выбор, достаточно уверен в своем успехе, готов ради него идти на риск и тем самым сигнализирует другим участникам процесса о том, что этот риск оправдан качествами, необходимыми для достижения успеха. Например, диплом о высшем образовании, в особенности диплом университета, обучение в котором является достаточно трудоемким, может быть весомым аргументом для потенциального работодателя, даже если специальность не соответствует вакансии, именно как дорогостоящий сигнал: если обладатель диплома сделал такой весомый вклад в получение этого диплома и при этом не производит впечатления фундаментально иррационального человека, значит, у него есть основания рассчитывать на то, что эти инвестиции окупятся, следовательно, эти основания появляются и у потенциального работодателя. Применительно к научно-исследовательской работе дорогостоящие сигналы, как и для других видов социальных идентичностей, означают, прежде всего, готовность оставаться в процессии. Одновременно с этим ряд дорогостоящих сигналов применительно к научно-исследовательской идентичности, в отличие от некоторых других видов социальных идентичностей, функционирует еще и как подтверждение успешности реализации этой идентичности и, соответственно, правильности сделанного выбора [3]. Это особенно важно в свете часто встречающейся сакрализации идентичности ученого-исследователя, нередко поминаемой в духе «призвания» и «служения» в противоположность нередкой банализации идентичности преподавателя, что приводит, особенно, но не исключительно у молодых ученых, к затяжным поискам смысла и фаустовским сомнениям в осмысленности научной работы и себя в ней, что в их собственных глазах на удивление долго может выглядеть как адекватная замена реальной научной работы. Для того, чтобы способствовать конструированию устойчивой идентичности исследователя в университете, необходимо наличие универсальных и эксплицитных представлений о том, какие именно внешне наблюдаемые результаты научной работы признаются дорогостоящими сигналами. В этом плане публикации в высокорейтинговых международных научных журналах, помимо более очевидных функциональных эффектов (позиция университета в международных рейтингах, объективный индикатор качества научной работы

университета в целом и отдельных структурных подразделений и др.), полезны еще и как надежный дорогостоящий сигнал, поскольку необходимый объем вкладываемых в каждую такую публикацию интеллектуальных и временных ресурсов очевиден, а признание успешности, приходящее благодаря таким публикациям, – универсально. Важно, чтобы именно такие универсальные дорогостоящие сигналы находили свое адекватное институциональное воплощение в структуре конкретного университета и его структурных подразделений, как условие сохранения и повышения их конкурентноспособности.

Второй фактор конструирования идентичности университетского преподавателя как исследователя – переосмысление функционала университетской науки в свете модели университета, открытого внешней среде, в противовес архаичной, но все еще присутствующей, причем не только в массовом сознании, но и в картине мира части исследователей, модели университета как башни из слоновой кости, в которой возможность «игры в бисер» без учета запросов рынков разного рода рассматривается как компенсация других возможностей, порождаемых этими рынками. Этот фактор связан с выбором между научно-исследовательской работой и внеуниверситетской практикой, более или менее профессиональной релевантной, как альтернативными способами использования времени, свободного от преподавания. Здесь взаимоисключающий выбор на уровне ресурсов, прежде всего, на уровне перераспределения времени, снова создает противопоставление на уровне идентичностей, которое здесь является не только необязательным, но и ложным. Качество научных исследований, в том числе фундаментальных, во многом определяется использованием данных из индустрии, а конкурентноспособность организаций – внедрением наиболее современных и апробированных технологий и методов, причем не только в отраслях, традиционно считающихся наукоемкими. Поэтому на макроуровне целесообразно стремиться к преодолению ложного разделения на преподавателей-исследователей и преподавателей-практиков. Для этого необходимо создавать на базе университета институциональную рамку для привлечения сотрудников университета в индустрию в качестве экспертов и одновременно – для проведения исследований, необходимых и для экспертизы, и для академической научной работы.

Наконец, третий фактор формирования идентичности университетского преподавателя как исследователя – наличие ясной карьерной траектории. Если преподавание воспринимается как условие стабильности, а административная работа имеет ясную иерархию, то траектория продвижения ученого, которая в идеале должна проявляться в институциональном отражении его универсально признаваемых достижений, страдает от неясности,



своей траекторией итак называемой горизонтальной карьеры в других областях. Последствия такой неопределенности – отсутствие внешних стимулов формирования исследовательской идентичности у тех, у кого она еще не сформирована, в то время как ученые со сформированной и устойчивой профессиональной идентичностью, будут стремиться заполнить этот пробел внеуниверситетскими ресурсами. Очевидно, что для формирования исследовательской идентичности у преподавателей университета необходима система институционализированных поощрений для тех, у кого эта идентичность уже сформирована. При этом желательно, чтобы эти стимулы не ограничивались возможностями полной или частичной смены научной карьеры на административную, что может приводить к менее эффективному распределению ресурсов, поскольку исследовательская и административная работа требуют существенно различающихся компетенций, и сама ситуация, в которой успехи в научной работе вознаграждаются по «принципу Питера» необходимостью уменьшения времени для научной деятельности, дезориентирует и демотивирует, причем прежде всего сотрудников с наиболее высокой мотивацией к достижению успеха. Альтернативой стихийно возникающим в таких обстоятельствах неформальным иерархиям с сопутствующими им издержками видится более сложная система управления, в которой сосуществуют и взаимно дополняют друг друга руководящие должности, требующие генерирования идей, глубокого знания современной научной среды и обширного круга контактов в международном научном сообществе, и должности, требующие навыков административной работы, с сопоставимым престижем для этих категорий должностей и постоянным взаимодействием между теми, кто их занимает. Именно при таком условии научный потенциал сотрудников университета будет реализовываться, причем именно в рамках университета и для его блага.

### **Библиографические ссылки**

1. Майер В.Г., Бабанский М.Д. Классические университеты: современность и перспективы // Университетское управление: практика и анализ. 2000. № 2. С. 20–21.
2. Silvia P.J. How to write a lot: A practical guide to productive academic writing. Washington, D.C.: American Psychological Association, 2007. 149 p.
3. Fabrykant M. National identity in the contemporary Baltics: comparative quantitative analysis // Journal of Baltic Studies. 2018. № 49(3). P. 305–331.

УДК 316.334:378.4(476-25):004

**ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В БГУ: МНЕНИЕ СТУДЕНТОВ**

**Л.В. Филинская**

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220030, Минск, Республика Беларусь  
filinskalv@gmail.com

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам изучения эффективности использования информационно-коммуникационных технологий в системе высшего образования. На основе анализа результатов социологических опросов, проведенных в БГУ в 2020/2021 учебном году, делаются выводы о возможности применения дистанционных образовательных технологий, описываются сложности, с которыми столкнулись студенты, позитивные изменения в образовательном процессе, оценивается продуктивность различных форм учебных занятий, эффективность работы образовательного портала.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии; элементы и ресурсы образовательного портала; виды учебной деятельности.

**EFFICIENCY OF INFORMATION-COMMUNICATION TECHNOLOGIES AT BSU: STUDENTS' OPINION**

**L.V. Filinskaya**

Belarusian State University  
Nezavisimosti Avenue 4, Minsk, 220030, Belarus

**Annotation.** The article outlines the analysis of the application of information and communications technologies in the higher education system. Basing on the data of the sociological researches conducted at Belorussian State University in the span of the 2020\2021 academic year, the author concludes the possibility of distance education technologies' application, depicts difficulties that students face as well as positive changes in the process of higher education induced by distance learning. Concertedly productivity of various forms of studying and efficiency of the educational portal are assessed.

**Keywords:** information and communication technology; elements and resources of the educational portal; types of learning activities.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в современную систему образования существенно ускоряет передачу знаний, накопленного технологического и социального опыта не только от поколения

к поколению, но и от одного человека к другому. Современные ИКТ, повышая качество обучения, дают возможность будущему специалисту успешно и быстро адаптироваться к окружающей среде, социальным изменениям. Активное и эффективное внедрение этих технологий в образовательный процесс – важный фактор развития новой системы высшего образования. Вместе с тем, следует помнить и о негативных последствиях воздействия информационных технологий. Изменения образовательных результатов, которые происходят в связи с перестройкой учебного процесса на основе использования ИКТ, не всегда легко оценить. Следовательно, одним из важных направлений управления высшей школой является разработка и применение систем оценки воздействия ИКТ на учебный процесс.

Эффективность использования ИКТ выражается в качественных изменениях информационно-образовательной среды высшего учебного заведения, в возможности решать более широкий круг образовательных задач, расширении набора образовательных услуг. Показатели эффективности могут быть объективные и субъективные. К *объективным* можно отнести, например, количество и качество ресурсов и инструментов, обеспечивающих реализацию образовательных программ, появление новых образовательных услуг и др. *Субъективные* показатели – оценка студентами и преподавателями организации учебного процесса в новых условиях, продуктивности различных форм учебных занятий с использованием ИКТ, уровня нагрузки, результативности формирования профессиональных и социальных навыков (*hard, soft skills*). Проведение социологических исследований в мониторинговом режиме позволяет оперативно получать информацию о мнениях, настроениях, оценках субъектов образовательного процесса относительно инноваций, внедряемых в каждом высшем учебном заведении.

В Белорусском государственном университете в течение прошедшего учебного года (2020/2021 гг.) было проведено несколько социологических опросов студентов и профессорско-преподавательского состава: декабрь 2020 г. (n=1373 студентов и n=456 преподавателей); февраль 2021 г. (n=1803 студентов); май 2021 г. (n=1217 студентов). Студенты и преподаватели оценивали возможности и качество применения ИКТ, дистанционных образовательных технологий (образовательного портала БГУ), сложности, с которыми пришлось столкнуться при переходе к виртуальному обучению. Полученная информация позволила внести коррективы в организацию учебного процесса, повысить качество усвоения материала, определить виды учебной деятельности, которые следует активнее использовать на образовательном портале.

Результаты декабрьского (2020 г.) опроса свидетельствовали о том, что все участники образовательного процесса увидели как позитивные, так и



негативные стороны дистанционной формы обучения. Более половины студентов и преподавателей (соответственно 58,9% и 58,6%) отметили, что качество образования с переходом на ИКТ «в чем-то улучшилось, в чем-то ухудшилось». На улучшение качества образования указали каждый пятый (19,7%) студент/ка и лишь 3,7% преподавателей, а ухудшение фиксировали 31,1% преподавателей и 13,3% студентов. В феврале 2021 г. почти две трети (63,4%) опрошенных студентов заявили, что им удобно обучаться с использованием ИКТ, каждый четвертый (25,9%) респондент отметил, что данный вид обучения является «скорее удобным, чем неудобным». Об увеличении учебной нагрузки в феврале говорили 50,8% студентов, а в конце учебного года (мае 2021 г.) уже 39,8%. Уровень адаптации<sup>1</sup> студентов БГУ к новым условиям образовательного процесса и в начале второго семестра, и в его завершении составил 4,5 балла. Выросли оценки продуктивности различных форм учебных занятий с использованием информационно-коммуникационных технологий. Результаты опроса в мае: продуктивность лекции студенты оценили в 4,2 балла; семинарское занятие – 4,0; практическое занятие – 3,9; УСР – 4,3; лабораторная работа – 3,7; консультация – 4,4; экзамен (зачет) – 4,3.

По мнению студентов 3-4 курсов БГУ, главными позитивными изменениями при переводе занятий из аудитории на образовательный портал, являются:

- возможность совмещать работу с учебой – 75,9%;
- гибкость учебного процесса, возможность оперативно контактировать с преподавателем – 65,5%;
- повышение доступности образования студентов с особыми потребностями (например, инвалидностью) – 61,6%;
- расширение, углубление цифровой грамотности/компетенции студентов – 56,4%;
- снижение субъективного фактора при контроле уровня знаний при использовании тестирования – 31,8%.

«Другие» плюсы дистанционного обучения: «развивается умение работать в команде и получать информацию из множества ресурсов», «формируются навыки самообразования, умения планировать свое время», «углубление цифровой грамотности/компетенции преподавателей»,

---

<sup>1</sup> В нескольких вопросах социологического инструментария использовалась 5-ти балльная шкала, где 1 – абсолютно не адаптировался, 5 – полностью адаптировался; 1 – непродуктивно, 5 – продуктивно; 1 – абсолютно не удовлетворен, 5 – полностью удовлетворен.

«отсутствие психологического дискомфорта при сдаче экзамена», «экономия времени, финансов, эмоциональных и физических сил, которые тратятся на дорогу в университет».

Уровень удовлетворенности студентов организацией процесса обучения на факультете в 2020/2021 учебном году, как свидетельствуют данные майского опроса, составил 3,95 баллов при максимальной оценке 5 баллов. Естественно, студенты отмечали не только положительные стороны учебы в новом формате, но и возникшие трудности. Важно подчеркнуть, что почти половина (43,1%) участников опроса заявили, что *«сложностей не было»*.

С какими сложностями столкнулись студенты:

- спад мотивации к обучению – 30,6%;
- эмоциональные срывы – 27,4%;
- отсутствие индивидуального подхода, обезличенность – 20,0%;
- нехватка навыков и умений для поддержания дисциплины в дистанционном обучении – 16,3%.

Среди *«других»* сложностей были отмечены: технические проблемы с образовательным порталом, большой объем письменных заданий и мало времени на их выполнение, отсутствие общения с преподавателями и одногруппниками, неподготовленность некоторых преподавателей работать дистанционно, совмещение дистанционных и аудиторных занятий в один день.

Что мешало эффективно организовать учебный процесс? В декабре 2020 г. студенты отвечали на открытый вопрос *«С какими недостатками, проблемами Вы столкнулись при работе на образовательном портале?»*? Почти все недостатки и проблемы, на которые указали студенты, являлись *техническими*: нестабильная работа портала, зависания, проблемы со входом, медленная работа (65,1% ответивших на открытый вопрос), плохое качество связи (9,4%), короткое время сессий, *«вылеты»* из аккаунтов без постоянного обновления (6,5%), неудобный интерфейс (8,6%).

Опрос, проведенный в мае, свидетельствует о значительном прогрессе в работе образовательного портала БГУ. Выросла оценка эффективности использования портала для сопровождения учебного процесса, если сравнивать результаты опросов студентов 3-4 курсов БГУ, проведенных в декабре 2020 г. и мае 2021 г.:

- простота и удобство освоения принципов работы образовательного портала – 3,5 баллов в декабре 2020 г. и 4,1 баллов в мае 2021 г.;
- использование всех возможностей в работе образовательного портала – соответственно 3,3 и 3,8;

- техническая исправность в работе образовательного портала – соответственно 2,6 и 3,2;
- качество взаимодействия с преподавателем – соответственно 3 и 3,8;
- качество усвоения учебного материала – соответственно 3,4 и 3,9.

Образовательный портал БГУ включает различные элементы и ресурсы, частота использования которых различается. Преподаватели чаще всего использовали: различные задания для студентов (87% студентов отметили, что данный элемент использовался «часто» в процессе обучения); решение тестов (75,3%); проведение видеоконференций ВВВ (65,9%); проверка посещаемости (65,7%); семинар (50,4%); гиперссылки (49,4%); форум/чат (41,5%). Менее востребованными оказались: пакет SCORM/База данных (58,5% опрошенных студентов заявили, что данный элемент «никогда» не использовался); вики (54,9%); глоссарий (43,6%); опрос/анкета (32,5%).

Результаты проведенных исследований свидетельствуют о том, что к окончанию 2020/2021 учебного года и преподаватели, и студенты освоили большинство предлагаемых элементов и ресурсов образовательного портала БГУ. В новом учебном году стоит задача активнее использовать на портале те виды учебной деятельности, которые, по мнению студентов, являются наиболее эффективными<sup>2</sup>:

- разработка презентаций по изучаемой теме – 45,5% студентов-респондентов в майском опросе заявили, что данный вид деятельности следует активнее использовать;
- выполнение групповых проектов – 43,4%;
- участие в дискуссиях, обмене мнениями – 40,4%;
- выполнение индивидуальных проектов – 36%;
- выполнение упражнений и анализ ситуаций (кейсов) из профессиональной деятельности (соответственно 34,8% и 34,1%).

Наименее привлекательными оказались следующие виды учебной деятельности – написание эссе и подготовка видеороликов, подкастов (соответственно только 23,4% и 23% студентов отметили, что эти виды надо использовать активнее).

В начале нового учебного года в университете особенно актуальным является анализ распределения ответов студентов на вопрос «Способствует ли обучение с использованием образовательного портала формированию различных умений и навыков?». Использовалась 5-ти балльная шкала: 1 –

<sup>2</sup> Формулировка вопроса в социологическом инструментарии «Какие виды учебной деятельности следует активнее использовать на образовательном портале? (выберите из предложенных вариантов не более 4-х, наиболее значимых для Вас).

абсолютно не способствует, 5 – полностью способствует. В предложенном для оценки наборе доминировали soft skills. По мнению участников опроса (май 2021 г.), онлайн формат процесса обучения способствует формированию навыков отбирать и интерпретировать информацию (4,2 балла); контролировать свою учебную деятельность (4,2); формулировать вопросы (4,1); анализировать собственную деятельность (4,1); делать выводы (4,1); ставить цели и оценивать идеи (4,0); обосновывать свою точку зрения (3,9); работать совместно с другими (3,9); решать нестандартные задачи (3,8). На последнем месте в этой иерархии умений и навыков – управлять своими эмоциями (3,7 баллов).

Представленные в статье результаты – это анализ данных в целом по массиву (в опросе участвовали студенты 16 факультетов, института бизнеса и МГЭИ им. А.Д. Сахарова БГУ). Необходимо, во-первых, чтобы руководители каждого структурного подразделения БГУ проанализировали полученную информацию и оперативно отреагировали на выявленные проблемы, сложности в организации учебного процесса. Во-вторых, данные проведенных социологических исследований должны стать основой информационной базы Белорусского государственного университета для осуществления контроля реализации новых форм образования и реализации обратной связи.

УДК 159.9

**«УНИВЕРСИТЕТОВЕДЕНИЕ» КАК РЕСУРС АДАПТАЦИИ НОВЫХ  
СОТРУДНИКОВ БЕЛОРУССКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
УНИВЕРСИТЕТА**

**Г. А. Фофанова**

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
fofanovag@bsu.by

**Аннотация.** Учебная дисциплина «Университетоведение» на настоящий момент преподается только студентам Белорусского государственного университета и призвана сформировать знания об истории университета и факультета, на который поступил еще вчерашний абитуриент, раскрыть определенные организационные нюансы учебной, научной и общественной деятельности. В статье актуализируется необходимость создания подобного курса для новых сотрудников

**Ключевые слова:** студенты; новые сотрудники; учебная дисциплина «Университетоведение»; обучение; адаптация; Белорусский государственный университет.

**«HIGHER EDUCATION RESEARCH» AS A RESOURCE FOR  
ADAPTATION OF NEW EMPLOYEES OF THE BELARUSIAN STATE  
UNIVERSITY**

**G.A.Fofanova**

Belarusian State University  
4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, the Republic of Belarus

**Annotation.** The academic discipline «Higher education research» is currently taught only to students of the Belarusian State University and is designed to form knowledge about the history of the university and the faculty to which «yesterday's applicant» entered, to reveal certain organizational nuances of educational, scientific and social activities. The article actualizes the need to create such a course for new employees.

**Keywords:** students; new employees; academic discipline "Higher education research"; education; adaptation; Belarusian State University.

В рамках программы учебной дисциплины для студентов Белорусского государственного университета «Университетоведение» представлены важнейшие этапы истории, предназначение, характеристики и перспективы университета как социального института. Значительное внимание в рамках курса уделено истории и современному состоянию БГУ, что «должно помочь

студентам легче адаптироваться к новой сложной учебной, научной и профессиональной среде, глубже осознать правильность и перспективность своего выбора» [1., с.3]. От успешной адаптации студентов-первокурсников зависят не только их учебная успеваемость и интеграция в будущую профессиональную среду – очевидные и ожидаемые показатели как со стороны учреждений образования, так и самих студентов, но и такие немаловажные, а порой, одни из самых «долгоиграющих», работающих на будущее, параметров – университетская идентичность и лояльность. Социальный капитал, накапливаемый студентами в процессе обучения (как горизонтальный, так и вертикальный), как показывает опыт, становится для студентов, выходящих за университетские двери, надежной частью фундамента построения дальнейшей профессиональной и карьерной траектории. При этом, безусловно, хотелось бы, чтобы отношения «университет-выпускник» были взаимными, приносящими психологические и материальные дивиденды обеим сторонам. И потому вопрос формирования университетской лояльности и идентичности студентов становится не только метафизическим, но и прагматическим, требующим реализации (и не только «в перспективе, на будущее», но и актуально «здесь-и-сейчас», т.к. исследования показывают, что более лояльные сотрудники (и студенты) обладают более высокой мотивацией, более заинтересованы в развитии самой организации).

Организационная (университетская) лояльность может формироваться стихийно, неуправляемо, так и быть частью комплекса мероприятий по адаптации. И здесь наличие, как минимум, учебной дисциплины «Университетоведение» – абсолютно необходимо, так как она знакомит студента с историей и достижениями университета и факультета («лояльность через гордость»), на который он поступил («лояльность через принадлежность»). Ознакомление с процедурными и организационными вопросами в рамках дисциплины вкупе с такими мероприятиями для первокурсников, как «День первокурсника», «Турслет», «Капусник БГУ» и т.д. («лояльность через ритуалы») в последующем закладывают основы для углубления лояльности. Которая, впрочем, при негативном опыте может и не сформироваться. Поэтому чрезвычайно важно, помимо внимания к учебному процессу, вовлекать студента в различные университетские и факультетские мероприятия и на последующих курсах обучения.

По этим же причинам, на наш взгляд, необходимо ввести в систему адаптации новых сотрудников университета (БГУ – в частности) учебный курс, отчасти напоминающий «Университетоведение». Как правило, в практике организаций, система адаптации сотрудников идет по следующим направлениям: 1) организационная адаптация (направлена на предоставление

сотруднику информации об истории организации, знакомство с ее структурой, культурой, правилами работы, информации об оплате труда, системе штрафов, льгот, перспектив продвижения по карьерной лестнице); 2) социально-психологическая адаптация (знакомство и принятие правил и норм взаимодействия в коллективе); 3) профессиональная адаптация (введение сотрудника в круг его профессиональных обязанностей, выработка или развитие определенных личностных качеств для развития положительного отношения работника к его должности). Глядя на этот общий план адаптации, мы вынуждены констатировать, что на настоящий момент в университете программа адаптации новых сотрудников еще не может считаться целостной и системной (как и программа формирования лояльности). Новый сотрудник, поступая на работу в университет, проходит инструктаж, знакомится с должностной инструкцией и функциональными обязанностями, и дальше, фактически, остается один на один со своими профессиональными задачами. Ситуация еще более непростая у молодых сотрудников-выпускников. Если сотрудник со стажем может актуализировать свой опыт для решения текущих задач, то еще вчерашний студент или аспирант находится в потоке постоянно всплывающих новых заданий и смешанных эмоций, доминирующими из которых являются страх и тревожность, даже при наличии энтузиазма и высокой трудовой мотивации. На передний план на первом этапе выходит вопрос о ресурсах для преодоления адаптационных сложностей. И в данном случае целенаправленная программа адаптации и формирования (либо укрепления) лояльности могла бы способствовать «открытию» этого ресурса.

Белорусский государственный университет – лучший университет страны, входящий в топ-300 лучших университетов мира. Знание этого факта для нового сотрудника создает основу для лояльности (лояльности через гордость и причастность), но дальнейшее ее формирование и закрепление не может реализовываться без соответствующих мероприятий. В университете хорошо налажена система повышения квалификации для уже работающих сотрудников, но не «новичков». На наш взгляд, опыт реализации программ повышения квалификации стоило бы распространить и на систему адаптации персонала. Программа адаптации могла бы включать не только практические блоки «инструментов» реализации себя в должности (например, для начинающих преподавателей информация о том, что такое «личный кабинет», «индивидуальный план», «карточка №1», как составляются учебные программы, что такое учебный план, текущая и итоговая аттестация, докладная записка, приказ и т.п.) и изучение соответствующей нормативной документации (например, СМК и т.д.), но и блоки, касающиеся структуры и системы коммуникации подразделения и университета и, что не менее важно, – знакомство с историей подразделения и университета, в целом, его

достижениями во всех областях, возможностями, которые он предоставляет (по всем направлениям) – другими словами, своеобразной учебной дисциплиной «Университетоведение» для новых сотрудников. Ведь зачастую знания новых сотрудников (особенно молодых) об университете стереотипны и фрагментарны, а в совокупности с нынешним невысоким социальным престижем университетских профессий (в целом) потребность корректировки и расширения этих знаний крайне необходима. Наполнение контентом профильных сайтов и соответствующих страниц в социальных сетях не решит эту задачу, необходима системная работа с персоналом. Создание адаптационного курса для новых сотрудников (формально он может проходить как программа повышения квалификации) может стать первым этапом развития лояльности. Безусловно, реализация такой программы потребует материальных затрат. Однако лояльный сотрудник демонстрирует: большую способность и готовность смириться с требованиями, предъявляемыми руководством; более выраженное стремление сохранить свое рабочее место; желание сделать свою работу наилучшим образом; осознанное соблюдение принятых правил и соответствующая требовательность к другим [2]. Как следствие для университета – меньшая текучесть кадров и большая производительность труда, которые имеют свои материальные эквиваленты.

### **Библиографические ссылки**

1. Университетоведение : учеб.-метод. пособие : (с приложением CD) / О. А. Яновский [и др.] ; под общ. ред. проф. О. А. Яновского. Минск : БГУ, 2011. 343 с.
2. Фофанова Г.А. Организационная лояльность и удаленная работа в контексте COVID-19 / Коммуникация в социально-гуманитарном знании, экономике, образовании : материалы V Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 13–15 мая 2021 г. / Белорус. гос. ун-т ; В. Ф. Гигин (гл. ред.) [и др.]. Минск : БГУ, 2021. С. 186–190.



УДК 378.4

## **РОЛЬ УНИВЕРСИТЕТОВ В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИИ КУЛЬТУРЫ В МЕСТАХ ИХ ПРЕБЫВАНИЯ**

**М. Ф. Шумейко**

Белорусский государственный университет,  
пр. Независимости, 4, 220030, Беларусь;  
jesti@inbox.ru

**Аннотация.** Рассматривается в исторической ретроспективе влияние университетов на формирование культурного окружения в местах их размещения. Со ссылками на работы В. И. Пичеты «родословная» первого государственного университета советской Беларуси связывается с Виленской иезуитской академией (XVI в. ) и Виленским университетом (XIX в.). Создание БГУ сыграло важную консолидирующую роль в деле объединения всего белорусского народа, противодействовало оттоку из Беларуси интеллектуальных сил. БГУ за сто лет своей деятельности внес значительный вклад в дело формирования экологии культуры в стране, способствовал созданию ее интеллектуальной элиты.

**Ключевые слова:** БГУ; В. И. Пичета; Виленская иезуитская академия; Виленский университет, экология культуры, интеллектуальная элита.

## **THE ROLE OF UNIVERSITIES IN THE FORMATION OF CULTURAL ECOLOGY IN THE PLACES OF THEIR RESIDENCE**

**M. F. Shumeiko**

Belarusian State University  
4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, the Republic of Belarus

**Annotation.** The article examines in a historical retrospective the influence of universities on the formation of the cultural environment in the places where they are located. With references to the works of V.I. Picheta the lineage of the first state university of Soviet Belarus is associated with those that existed in the 16th century - Vilna Jesuit Academy - and in the 19th century - Vilna University. The creation of the Belarusian State University played an important consolidating role in uniting the entire Belarusian people, and counteracted the outflow of intellectual forces from Belarus. For a hundred years of its activity, BSU has made a significant contribution to the formation of the ecology of culture in the country, contributed to the creation of its intellectual elite.

**Keywords:** BSU; V.I. Picheta; Vilna Jesuit Academy; Vilna University; ecology of culture; intellectual elite.

Университеты во все времена играли важную роль не только в деле подготовки высококвалифицированных кадров, но и в формировании в местах своего пребывания экологии культуры, под которой понимается в числе прочего сеть научных, образовательных, культурно-просветительских и иных учреждений. И совершенно не случайно именно в университетских городах уровень развития экологии культуры оказывался на порядок выше, нежели там, где университеты отсутствовали. Подтверждением этому может служить Вильна с открытой в XVI в. Иезуитской академией (а в начале XIX в. – университетом), которую по праву называли «культурной столицей Беларуси» [1, с. 461–471]. Как отмечал в 1920 г. стоявший на позициях «западнорусизма» исследователь рукописной и старопечатной книги А. И. Миловидов: «Школа вызывала книгу, которая первоначально была рукописная, с 1525 г. Вильна сделалась колыбелью русской печати, значительно (на 69 лет) здесь опередившей печать польскую (литовцы начали печатать свои книги в крае только в XVIII в.)» [1, с. 466].

Именно с виленскими академией и университетом связывал «родословную» начавшего функционировать 30 октября 1921 г. государственного университета советской Беларуси его первый ректор В. И. Пичета, при этом прекрасно понимая, какой огонь критики на себя со стороны высшего партийного руководства республики он вызывает этим утверждением. И тем не менее, опираясь на работу своего коллеги И. И. Лаппо, В. И. Пичета писал: «Беларусь ужо з канца XVI веку мела сваю вышэйшую навучальную ўстанову. Пачатак гэтаму быў пакладзены заснаваньнем Віленскае Езуіцкае Акадэміі, якая была ўстаноўлена 7 ліпеня 1578 году па грамаце польскага караля Сьцяпана Баторыя і была зацьверджана булай папы Грыгора XIII ад 30 кастрычніка [выделено мною – М.Ш.] 1579 году... Згодна буле, Віленская Акадэмія зраўноўвалася з іншымі Універсітэтамі... На працягу двух стагодзьдзяў Віленская Акадэмія зьяўлялася цэнтрам вышэйшае асьветы. За ўвесь гэты час, Акадэмія, падлягаючы нязначным рэформам, заставалася, як і раней, цэнтрам вышэйшай асьветы на Беларусі» [6, с. 9–10, 15].

Рассматривая академию, как и открытый в 1803 г. Виленский университет в качестве центра католичества и латино-польской культуры направленного против белорусской культуры и православия, В.И.Пичета вместе с тем отмечал, что «віленскімі вучонымі быў выдадзены шэраг гістарычна-юрыдычных матар'ялаў, якія зьяўляюцца крыніцамі першараднай паважнасьці для вывучэньня мінулага Беларусі» [6, с. 19].

Первая мировая война, распад империй, создание на их обломках независимых государств вызывает необходимость восстановления духовного и материального потенциала регионов, пострадавших от последствий войны.

К их числу относилась и Беларусь, открытие университета в которой рассматривается и как противодействие имевшему место в прошлом оттоку отсюда интеллектуальных сил в университетские города России, Германии, других стран.

«Особенно нежелательно, – подчеркивал, выступая 15 декабря 1917 г. с докладом “Об открытии первого Белорусского университета” на заседании культурно-просветительской секции Первого Всебелорусского съезда, избранный его почетным председателем академик Е. Ф. Карский, в недавнем прошлом ректор императорского Варшавского университета, – было бы бегство в Варшавский польский унив[ерситет], где студенты беларусы-католики могли бы легко ополячиваться. По чисто экономическим причинам нежелательны их отливы и в другие русские университеты, так как необходимо, чтобы белорусские интеллигентские силы и средства, затрачиваемые на получение образования, оставались на месте» [4, с. 30].

Такой же заботой о сохранении интеллектуального потенциала Беларуси был проникнут и доклад коллеги Е. Ф. Карского по поводу открытого в июне 1918 г. в Москве Белорусского научно-культурного общества – профессора М. К. Любавского, с которым тот выступал на первом заседании общества 1(14) июля 1918 г. Завершая доклад, бывший ректор императорского Московского университета, в частности, говорил: «...никакое совершенствование жизни, никакой прогресс невозможен для страны и племени, если все живые и творческие силы его будут уходить на сторону, не будут работать дома, на местах, если всегда будут смотреть на сторону, стремиться туда, где живется веселее и радостнее, чем в тихой, серой и заплаканной родине» [3, с. 23].

Создававшийся в условиях только что заключенного в Риге мирного договора с Польшей, университет призван был сыграть еще и важную консолидирующую роль в деле воссоединения в едином государстве оказавшегося разделенным белорусского народа. На это обстоятельство указывал ректор В. И. Пичета, выступая на заседании Совета университета по случаю второй годовщины со дня его открытия: «За эти два года университет сыграл роль крупного социального фактора и занял подобающее ему место, как научно-культурный центр Белоруссии, и не только Советской, но всей этнографической Белоруссии. Закордонная белорусская молодежь, лишенная своего национального университета, жадно тянется к Белорусскому государственному университету. Отсюда его не только культурное значение, но и *политическое* [здесь и далее выделено мною – М.Ш.], так как своим существованием он неизбежно *будет способствовать объединению белорусских земель*» [5, с. 125].

Включившись с первых дней своего существования в формирование экологии культуры, университет принимает активное участие в собирании и спасении культурных ценностей (книжных, музейных, архивных), закладывая таким образом основы для создания ныне существующих в Беларуси библиотечных, музейных, архивных учреждений. При этом не следует забывать, что и сама университетская библиотека одновременно являлась республиканской государственной библиотекой. На состоявшемся в годовщину подписания Рижского мирного договора заседании Совета БГУ его ректор выступает с докладом «О возврате Польше культурных ценностей, вывезенных из ее пределов в XVIII в. (с января 1772 г.)». В нем, обрисовав крайне неблагоприятную для белорусских архивов ситуацию, вызванную последствиями реализации соответствующей статьи договора, он призвал коллег поднять свой голос в их защиту.

В принятой резолюции подчеркивалось, что Совет БГУ, признавая необходимым удовлетворить национальные интересы польского народа, пострадавшего от совершенного над ним в XVIII в. насилия, «одновременно протестует против домогательств представителей польского правительства на выдачу таких культурных ценностей, которые, хотя и были вывезены из Польши, но в настоящее время являются достоянием всемирной культуры... или по своему составу и языку представляют основные источники и памятники не польского происхождения и имеют ближайшее отношение к истории и культуре белорусского и других народов, ныне в своей значительной части не входящих в состав польского государства» [4, с. 127]. Речь шла в первую очередь о Литовской метрике, на которую одновременно претендовали не только западные, но и северные соседи Беларуси.

Переехавший летом 1925 г. из Баку в Минск и ставший университетским профессором, историк М. В. Довнар-Запольский принял самое активное участие в решении вопросов реституционного характера. В октябре этого года он на правах заместителя председателя созданной Наркомпросом республики комиссии по выявлению белорусских архивных материалов, находившихся в архивах России, вошел в состав последней (председателем комиссии по должности являлся руководитель Центрархива Д. Ф. Жилунович). Бескомпромиссная позиция Довнар-Запольского в деле отстаивания прав на передачу белорусской стороне многих архивных собраний приводила порой к конфликтам с его российскими коллегами, однако, это не останавливало ученого.

Идея создания белорусского университета, главной задачей которого стало бы формирование экологии культуры в регионе, объединяла самые различные по своим политическим и мировоззренческим установкам силы. Отметим, что университет даже в «досоветский» период замыслился как

краевое, но не национальное высшее учебное заведение. Показательно в этом отношении совещание его организаторов, состоявшееся 6 июня 1918 г. под руководством народного секретаря просвещения БНР А. А. Смолича, который исходя из реальной ситуации, обусловленной проблемой с профессорско-преподавательскими кадрами, справедливо полагал, что первые годы преподавание в университете будет вестись не только на белорусском, но и на русском и польском языках. Поддержавшая его представительница политической партии «Бунд», впоследствии сыгравшая не последнюю роль в деле открытия университета в советской Беларуси, М. Я. Фрумкина считала, что «чыста беларускі нацыянальны універсітэт – ня скорая удача, а краёвы універсітэт—самая патрэбная цяпер на Беларусі школа». И даже участвовавшие в заседании Я.Лёсик и Р.Земкевич, горячо отстаивавшие идею создания белорусского национального университета, вынуждены были признать: «Можа калі будзіць у ім выкладацца навука толькі па-беларуску, але цяпер ніхай і па-іншаму, абы выкладалася найперш тое, што для беларускай ідэі пільней патрэбна» [7, л. 479 – 482].

Понятно, что все эти вопросы сохранялись и в условиях белорусской советской государственности. Предложение В. И. Пичеты включить в структуру университета создававшийся Институт белорусской культуры вызвало возражение со стороны национально ориентированной Коллегии научно-литературного отдела Наркомпроса, в состав которой входили Я. Купала, Я. Колас, Д. Жилунович, С. Некрашевич и др. Свою позицию Коллегия выразила в принятой по этому поводу резолюции, в которой говорилось : «Выходзячы з таго, што Інбелкульт, пасколькі ён будзе пабудаваны пры Дзяржаўным універсітэце—расадніку чыста расейскай культуры, ні ў якім выпадку не будзе беларускай інстытуцыяй і прытым чыста акадэмічнай арганізацыяй, тады як маладой беларускай культуры патрэбен Інбелкульт як творчая ініцыятыўная лабараторыя беларускай культуры—прызнаць, што Інбелкульт павінен быць адчынены як найхутчэй і ніяк ні пры універсітэце, а як самастойная пры Наркамасвеце інстытуцыя, злучаючая ўсе творчыя белар[ускія] навук[овыя] літарат[урныя] і мастацкія сілы» [2, с. 18]. В дальнейшем это своеобразное «противостояние» между Инбелкультуром (Белорусской академией наук) и Белорусским государственным университетом проявится в отношениях между этими двумя институциями, особенно в период проведения белорусизации в республике.

Развернувшаяся в конце 1920-х – 1930-х гг. кампания по борьбе с так называемым национал-демократизмом затронула в университете всех: и «националистов», и «интернационалистов», начиная с В. И. Пичеты, сперва отстраненного от должности ректора, а затем арестованного по надуманному обвинению.

Учиненный в республике разгром интеллигенции, среди которой значительную часть составлял профессорский корпус университета, имел далеко идущие негативные последствия для дальнейшего развития научных школ и направлений, начавших формироваться благодаря представителям этого корпуса или с их участием (В. И. Пичета, М. В. Довнар-Запольский – в историографии; И. И. Замотин, М. Н. Пиотухович, И. Ю. Лёсик – в литературоведении и текстологии; Н. Н. Щекотихин – в искусствоведении и др.). Те же ученые из когорты профессоров университета первого призыва, кого репрессии обошли стороной (историки Н. М. Никольский, В. Н. Перцев, географ М. Н. Смирнов, химик Н. А. Прилежаев и др.) продолжают научно-педагогическую и организаторскую деятельность в республике, возглавляя университетские факультеты и кафедры, академические институты и отделения в непростое предвоенное время и в годы военного лихолетья.

Увидевшее свет накануне 100-летия БГУ пятитомное издание «Интеллектуальная элита Беларуси. Основоположники белорусской науки и высшего образования» содержит 130 очерков о профессорах, доцентах, преподавателях университета. Среди них – выдающиеся медики, биологи, математики, физики, химики, филологи, литературоведы, историки, юристы, представители других наук, благодаря интеллекту и труду которых сформировалась и достигла высокого уровня развития экология культуры в стране.

### Библиографические ссылки

1. «Вильну до ее оккупации в 1915 г. можно было назвать городом архивов, библиотек и музеев» (Записки старшего архивиста I отделения II секции ЕГАФ РСФСР А. И. Миловидова в Наркомпрос РСФСР) (публ. подгот. М. Ф. Шумейко) // Археографический ежегодник за 2009–2010 год. М.: Наука, 2013.
2. Інстытут беларускай культуры 1922–1928: дакументы і матэрыялы. /В. У. Скалабан, М. В. Токараў. Мн.: Беларус. навука, 2011. 257 с.
3. Любавский М. К. Основные моменты истории Белоруссии: Доклад, читанный на первом публичном заседании Белорусского научно-культурного общества в Москве 1(14) июля 1918 года. М.: Тип. А. П. Яроцкого, Остоженка, Молочный пер., д. 10, 1918.
4. Памяць і слава: Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт. 1921–1941/ склад.: С. М. Ходзін, М. Ф. Шумейка, А. А. Яноўскі. Мн.: БДУ, 2006. 383 с.
5. Памяць і слава: Першы рэктар Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта – Уладзімір Іванавіч Пічэта/ склад.: С. М. Ходзін, М. Ф. Шумейка, А. А. Яноўскі. Мн.: БДУ, 2011. 375 с.

6. Пічэта У. І. Пытаньне аб вышэйшай школе на Беларусі ў мінулым// Працы Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта. 1928. № 19. С. 3–19.; цит. по: Пічэта У.І. Пытаньне аб вышэйшай школе на Беларусі ў мінулым. Мінск: Навука і тэхніка, 1991.
7. НАРБ. Ф. 604. Оп. 1. Д. 3.

УДК 94(476)«19»+322(476)(091)«19»

## ПОИСК ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ АТЕИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В БССР

**И.И. Янушевич**

Белорусский государственный университет  
пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь  
ivan-jan@yandex.ru

**Аннотация.** В статье проводится анализ процесса наполнения содержания атеистического воспитания в БССР эффективными материалами и методиками. Установлено, что вся антирелигиозная работа должна была соответствовать внутренней и внешней ситуации вокруг советского государства. Теоретические труды классиков марксизма-ленинизма являлись основополагающими для всех научных разработок в области научного атеизма. Определено, что ученым БГУ пришлось скорректировать в соответствии с политическим моментом свои научные исследования. В послевоенный период основное внимание было уделено разработке методологии организации атеистического воспитания среди молодежи.

**Ключевые слова:** Русская православная церковь; атеистическое воспитание; коммунистическая партия; историческая память.

## THE SEARCH FOR EFFECTIVE FORMS OF ATHEISTIC EDUCATION IN THE BSSR

**I.I. Yanushevich**

Belarusian State University  
Nezavisimosti Ave. 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus

**Annotation.** The article analyzes the process of filling the content of atheistic education in the BSSR with effective materials and methods. It was established that all anti-religious work had to correspond to the internal and external situation around the Soviet state. The theoretical works of the classics of Marxism-Leninism were fundamental for all scientific developments in the field of scientific atheism. It is determined that the scientists of the BSU had to adjust their scientific research in accordance with the political moment. In the post-war period, the main attention was paid to the development of a methodology for organizing atheistic education among young people.

**Keywords:** Russian orthodox church; atheistic up-brining; communist party; historical memory.

К власти в Российской империи в ноябре 1917 г. пришла партия, в программных документах которой уничтожение религий и церкви являлось



одними из главных условий построения социалистического общества. Подавляющей части населения империи пришлось стать невольным участником эксперимента большевиков по решению данного пункта программы РСДРП. СССР был одним из немногих государств мира, где на практике на протяжении более чем семидесяти лет проводилась политика по отказу от тысячелетних традиций и где атеизм должен был получить массовое распространение. Материалистическое мировоззрение не было характерно для народов, вошедших в состав Советской России, а потом и Советского Союза. Количество людей невоцерковленных возрастало по объективным причинам [1, с. 23–37].

Партии большевиков и созданной в начале 1920-х гг. антирелигиозной вертикали предстояло выработать целостную систему по распространению атеизма среди населения. Предполагаемое разрушение Русской православной церкви (РПЦ) и иных традиционных для Российской империи культов посредством отъёма собственности, разрешения административно-управленческой структуры, ликвидации или изгнания части клира не привело к уничтожению религии и религиозных организаций. Одним из догм советского общественного сознания должно было стать мнение, что все религии во все времена являлись консервативными по своей сущности и что церковь может играть исключительно отрицательную роль в жизни человечества. Необходимо было распространить и утвердить мнение, что с уничтожением религиозных убеждений общество освободится от ненужного хлама, «морали рабов» и достаточно быстро выработает новую продуктивную классовую мораль [2, с. 54].

Атеисты-революционеры понимали, что религиозное мировоззрение необходимо чем-то было заменить. На практике развернувшаяся с начала 1920 гг. антирелигиозная пропаганда не могла основываться исключительно на революционных лозунгах, теоретических выкладках деятелей марксизма-ленинизма. Непосредственное продвижение безбожия в массы требовало нечто более понятное и доступное потенциальным объектом переделки на атеистический рельсы. Наблюдался процесс противоборства господствующей псевдорелигии со всеми остальными религиозными течениями. Главной задачей антирелигиозников на местах стало привлечение в свои ряды материалистически настроенных граждан. Определяющей здесь была работа с верующими гражданами. Решающую роль в данном процессе могло сыграть естествознание, проникнутое идеями воинствующего атеизма. Конечно, эффективность подобной деятельности в российской действительности представлялась достаточно призрачно. Но альтернатив в начале 1920-х гг. не было. Подвергнуть публичной критике подобную деятельность мог только И. В. Сталин. На совещании в октябре 1924 г. с участием представителей

деревенских ячеек он неожиданно обозначил проблему: «Иногда некоторые товарищи рассматривают крестьян как философов-материалистов, полагая, что стоит прочесть лекцию по естествознанию, чтобы убедить мужика в несуществовании бога» [3, с. 17].

Сложная задача стояла перед учеными-гуманитариями. С одной стороны, в начале 1920-х гг. они видели практическую сторону, выразившуюся в силовых методах борьбы с религией и церковью и отсутствие базы и материальной, и методической для организации пропагандистской работы. С другой, имелось достаточно серьёзное атеистическое наследие классиков марксизма-ленинизма, на котором и могла, и должна была в тот период строиться дальнейшая антирелигиозная деятельность. Статья В. И. Ленина «О значении воинствующего материализма» без колебаний должна была восприниматься учеными-атеистами как алгоритм дальнейших исследований [4]. Между тем ситуация с кадрами в университетах была достаточно проблематичной. В том числе это касалось и Белорусского государственного университета, преподавательский коллектив которого в целом не был сторонником марксистско-ленинской теории и предпринимаемых чрезвычайных мер по строительству нового социалистического государства. По словам С.Я. Вольфсона, он видел «на своих кафедрах контрреволюционеров, черносотенцев-великодержавников, еврейских клерикалов, белорусских нацдемов» [5, с. 35]. На одном из совещаний коммунистов Белорусского государственного университета в 1929 г. отмечалось, что большинство дисциплин, в том числе и гуманитарных, находилась в руках людей, марксизм не понимающих и поэтому искажающих или явно ему враждебных. В точных науках и естественных знаниях господствует грубый эмпиризм, полное неуважение к теории, марксистской методологии [6, л. 28].

Дореволюционным исследователям было трудно переориентироваться в новых условиях. Белорусские ученые в своих научных исследованиях, том числе С.Я. Вольфсон, С.З. Каценбоген, Н.М. Никольский не смогли сразу определить главенствующего значения работ В.И. Ленина в развитии атеистической мысли в молодом социалистическом государстве. Н. М. Никольский даже считал, что для В. И. Ленина и его соратников религия есть «прежде всего объект обличения и нападения» [7, с. 48]. При определении направлений исследования ученые БССР недооценивали важность теоретического наследия К. Маркса и Ф. Энгельса. С.Я. Вольфсон, как автор одного из первых в нашей стране учебников по диалектическому материализму в своё время находился под влиянием взглядов Г.В. Плеханова. Позже он отказался от этого ошибочного взгляда. Он признал свои заблуждения и указывал, что «успешно вести антирелигиозную пропаганду,

уметь бороться с религией можно только с высоты ленинского этапа воинствующего атеизма» [8, с. 23]. Проблемы истории религий занимался и Н. М. Никольский, отмечавший на торжественном собрании БГУ 30 октября 1922 г, что «только в Советской Федерации имеются сейчас налицо надлежащие социально-политические предпосылки для свободного изучения религии как предмета науки [7, с. 45]. При его непосредственном участии в Белорусском государственном университете в 1922 г. был создан музей истории религии.

Г.А. Гурев указывал, что религия «страшно вредит диктатуре пролетариата» [9, с. 14]. Доказать на практике, чем мешает религия в строительстве социализма, ученый не смог. Население и антирелигиозники на местах должны были иметь четкий научно проработанный алгоритм действий. Население от агитаторов и пропагандистов должно было получить информацию, почему они не должны были верить в Бога и получить доказательства того, что его нет. Вместо этого огромными тиражами издавалась антирелигиозная версия истории религии, история атеизма и постоянные интерпретации высказываний классиков марксизма-ленинизма. Агитаторы-безбожники на многочисленных митингах и лекциях повторяли фактически одни и те же мантры о контрреволюционности религиозных организаций, экономическом базисе всех религий, о нечистоплотности и продажности клира, но это не отвечало на основной вопрос «Верить человеку в Бога или нет». Если гражданин был верующим, то позиция К. Маркса, Ф. Энгельса, а тем более современников из-за рубежа ничего ему равным счетом не доказывала.

Подобное параллельное существование задач практического безбожия и изысканий ученых было прервано Великой Отечественной войной. Общая беда наглядно показала, какие силы и средства эффективны в борьбе с превосходящим по материально-техническим ресурсам противником. Только искренние патриотические чувства и «свет в конце туннеля» способны совершать нереальные с рациональной точки зрения вещи. Патриарший местоблюститель Митрополит Сергей в послании 22 июня 1941 г. однозначно указывал: «С Божиею помощью, и на сей раз он развеет в прах фашистскую вражескую силу» [10, с. 104]. Миллионы православных верующих, гонимых и уничтожаемых в 1917–1941 гг. поднялись с полной отдачей, незабвенно и на фронте, и в тылу защищать Отчизну.

Период с 1920-х гг. по 1941 г. не привел к критическому падению религиозности граждан. Перепись населения 1937 г. указывала, что большинство населения продолжает верить в Бога. Около 60 % не побоялись, невзирая на возможные негативные последствия, заявить переписчикам, что они не атеисты, а значит, являются неблагонадежными гражданами со всеми

вытекающими последствиями 1937 г. [11, с. 100]. При этом следует отметить высокую религиозность среди молодежи. Органы НКВД фиксировали в конце 1930-х гг. рост интереса населения к религии. Сплошное закрытие храмов и аресты священнослужителей привели к массовому росту тайных религиозных действий [12, л. 177]. Великая Отечественная война только усилила позиции религии. В этих условиях задача ограничения влияния религиозных организаций и научно-методическое сопровождение процесса атеистического перевоспитания значительно усложнилась. В конце 1940-х гг. начали проявляться тенденции нового этапа уничтожения РПЦ. Наиболее значимыми оказались кампания по ликвидации монастырей и краткосрочная антирелигиозная атака 1954 г., однако опытные работники безбожного направления понимали, что только ограничительными мерами обойтись не получится. Для организации эффективной работы по преодолению религиозности необходимо было вооружить антирелигиозный актив объективной, актуальной информацией о том, с чем они борются и как это надо делать. Для начала необходимо было ответить на очевидные вопросы: «какие представления верующих о Боге доминируют»; «какова природа религиозных чувств»; «причины соблюдения религиозных обрядов»; «причины разрыва с религией». В то же время исследовательская мысль концентрировалась на проблеме противоположности научного и религиозного мировоззрения. Современное христианство никоим образом не противостояло развитию научно-технического прогресса, а многочисленные авторы и докладчики не могли никак оставить в покое Н. Коперника.

В начале 1970-х гг. белорусские исследователи уделили большое внимание атеистическому воспитанию школьников и студентов. Семья оставалась наименее подвержена воздействию антирелигиозной пропаганды. Люди понимали, что занять достойное место в обществе, сделать карьеру, стать специалистом в любимом деле можно было только демонстрируя свое негативное или нейтральное отношение к религии. И государство мотивировало на подобное поведение. В школе любое проявление религиозности становилось предметом разбирательства с ребенком и родителями. Кроме применения в процессе атеистического воспитания различных форм и методов воздействия, таких как лекции, беседы, вечера вопросов и ответов, культурные мероприятия, важным было понимание ответственности за нетипичное поведение. И система образования предлагала взамен этого комфортное пребывание в школе, возможность ее окончания с хорошим результатом и характеристикой. Культивируемые советской системой воспитания качества человека, за исключением отношения к Богу, фактически совпадали с религиозными традициями. В религиозной семье во взрослую жизнь выходил скорее всего человек верующий, но уже с

пониманием того, религиозность необходимо хранить внутри себя. Студенты должны были стать не только атеистами, но и популяризаторами материалистического мировоззрения. Поэтому весьма важными были работы по исследованию методологии и методики атеистического воспитания [13]. Заметно увеличилось количество работ, основывающихся на социологических опросах и полевых исследованиях [14].

Таким образом, проведенное исследование показывает, что процесс поиска оптимальных форм организации атеистического воспитания в СССР продолжался весь период нахождения у власти коммунистической партии. Попытки отрыва человека от его исторической памяти, замены представлений о недавних периодах жизни его предков, критики традиционных ценностей окончательного успеха не имели.

### Библиографические ссылки

1. Кривонос, Ф. Белорусская Православная Церковь в XX столетии. Минск: Врата, 2008. 255 с.
2. 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.
3. Сталин, И.В. Крестьянский вопрос. М. ; Ленинград : Гос. изд-во, 1925. 72 с.
4. Ленин, В.И. О значении воинствующего материализма. М. : Партиздат, 1937. 57 с.
5. Вальфсон, С.Я. Культурная рэвалюцыя ў дзянні. Мінск, 1932. 74 с.
6. Национальный архив Республики Беларусь (НАРБ). Фонд 2. Оп. 7.Д. 234.
7. Никольский Н.М. Религия как предмет науки. Минск, 1923. 76 с.
8. Вальфсон, С. Я. Аб лeнiнскiм этапе ваяўнiчага атэiзму. Мiнск, 1932. 74 с.
9. Гурев Г.А. Хрестоматия молодого безбожника. Гомель, 1926. 97 с.
10. Одинцов, М.И. Власть и религия в годы войны. М., РОИР, 2005. 540 с.
11. 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.
12. НА РБ. Фонд. 4п. Оп. 1. Д. 13219.
13. Ленсу, М.Я. Методология и методика атеистического воспитания. Минск : Беларусь, 1985. 142 с.

14. Бабосов, Е. М. Социалистическая духовная культура и нравственное развитие личности. Минск : Знание, 1979.

## Оглавление

Абраев А.И. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ.....	3
Адуло Т.И. РАЗВИВАЯ И УТВЕРЖДАЯ ДИАЛЕКТИКУ В КАЧЕСТВЕ ЯДРА ФИЛОСОФИИ: ТВОРЧЕСТВО В.И. СТЕПАНОВА.....	9
Анохина В.В. ПЕРСПЕКТИВЫ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ НОВОЙ ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНОЙ ПАРАДИГМЫ.....	15
Барсук И.А. ФИЛОСОФИЯ БИЗНЕСА В КОНТЕКСТЕ НОВОЙ МОДЕЛИ ЦИКЛА СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН .....	21
Бельский А.М. ИНСТИТУЦИОНАЛЬНАЯ ЗАИНТЕРЕСОВАННОСТЬ В РАЗВИТИИ АКАДЕМИЧЕСКИХ КОНТАКТОВ БЕЛАРУСИ И ЕС: ТЕКУЩЕЕ СОСТОЯНИЕ, ОЖИДАНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ .....	27
Беляева Е.В. ПРОЕКТИРОВАНИЕ МИССИИ БГУ: ЭВРИСТИЧЕСКОЕ ЗАДАНИЕ .....	35
Бобр А.М., Легчилин А.А. ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В БЕЛОРУССКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ .....	42
Бригадина О.В. ЧЕТЫРЕ РЕФОРМЫ СОВЕТСКОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	48
Велько О.А. ИЗУЧЕНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СТУДЕНТОВ БЕЛОРУССКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА КАЧЕСТВОМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	53
Воробьева С.В. УНИВЕРСИТЕТ КАК ФАКТОР ГОСУДАРСТВЕННОСТИ.....	58
Воронович Д.В., Дворецкая В.А. РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА» В РАМКАХ КОНЦЕПЦИИ «УНИВЕРСИТЕТ 3.0».....	65
Гигин В.Ф. УНИВЕРСИТЕТ КАК ЭЛЕМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ.....	71
Данилов А.Н. СОЦИОЛОГИЯ В БЕЛОРУССКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: СТОЛЕТИЕ РАЗВИТИЯ .....	76
Добrorодный Д.Г. КЛАССИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ .....	91
Дождикова Р.Н. НАУЧНАЯ РАЦИОНАЛЬНОСТЬ, ОБРАЗОВАНИЕ И ОБЫДЕННОЕ ПОЗНАНИЕ .....	96
Ефременкова М.Н., Муращенко Н.В., Гриценко В.В. СВЯЗЬ ЭМИГРАЦИОННЫХ НАМЕРЕНИЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ БЕЛАРУСИ, КАЗАХСТАНА И РОССИИ.....	100
Звёздкин В.М. ВЫСШЕЕ УЧЕБНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ КАК ИНСТИТУТ НАПРАВЛЕННОЙ ГРАЖДАНСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ .....	107
Зеленков А.И. ФИЛОСОФИЯ КАК АТРИБУТ АКАДЕМИЧЕСКИХ ПРОГРАММ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА .....	112
Иванова М.Д. ИДЕНТИЧНОСТЬ СТУДЕНТА БГУ В КОНСТРУКТИВИСТСКОМ КОНТЕКСТЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛИЗМА И КРЕАТИВНОСТИ.....	118
Колядко И.Н. КЛАССИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ КУЛЬТУРЫ .....	124
Колядко Н.С. РОЛЬ БЕЛОРУССКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА В СТАНОВЛЕНИИ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ.....	129

Краснова Т.И. ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ДЛЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО УНИВЕРСИТЕТА: РЕАЛЬНОЕ И ПОТЕНЦИАЛЬНОЕ .....	134
Кулик С.П. ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИВАЮЩЕГОСЯ СОТРУДНИЧЕСТВА В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ .....	141
Курилович Н.В. ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ В ОЦЕНКАХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ БЕЛОРУССКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ .....	148
Лещинская И.И. О РОЛИ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В РЕШЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ.....	152
Лукашевич В.К. ПОЗНАНИЕ РЕЗОНАНСНЫХ ПРОЦЕССОВ: ОНТОЛОГИЧЕСКИЕ, КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ И ПРАКСЕОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ.....	158
Муращенко Н.В. КОНТРОЛЬ СУДЬБЫ И СТРАХ ПЕРЕД COVID-19: АНАЛИЗ СВЯЗИ У СТУДЕНТОВ БЕЛАРУСИ, КАЗАХСТАНА И РОССИИ.....	162
Никулина Ю.Н. ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ В СТРУКТУРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ХХІ ВЕКЕ.....	169
Петаченко Г.А. БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ В ФОРМИРУЮЩЕЙСЯ СИСТЕМЕ СОВЕТСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В 1920-Е ГГ.....	176
Похомова А.А. Сакович А.Ю. ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В БЕЛОРУССКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: ОПЫТ КАФЕДРЫ СОЦИОЛОГИИ .....	183
Рубанов А.В. НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ В СИСТЕМЕ УНИВЕРСИТЕТА .....	188
Румянцева Т.Г. МИССИЯ И ФЕНОМЕН УНИВЕРСИТЕТА.....	194
Сайганова В.С. НАУЧНАЯ РАЦИОНАЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВА АКАДЕМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА .....	199
Сарычева А.В. ПОТЕНЦИАЛ ПРАГМА-ДИАЛЕКТИКИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ .....	204
Симхович В.А. НУЖНА ЛИ ЛЕКЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ? .....	209
Смирнова Ю.С. ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВОСПРИЯТИИ СТУДЕНТОВ.....	214
Солодухо А.С. СОВМЕСТНОЕ ОБУЧЕНИЕ БЕЛОРУССКИХ И КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ: ПРЕОДОЛЕНИЕ ПРЕДУБЕЖДЕНИЙ В ОТНОШЕНИИ НАУЧНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ О СЕКСУАЛЬНОСТИ.....	220
Фабрикант М.С. ФАКТОРЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ИССЛЕДОВАТЕЛЯ .....	225
Филинская Л.В. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В БГУ: МНЕНИЕ СТУДЕНТОВ.....	231
Фофанова Г.А. «УНИВЕРСИТЕТОВЕДЕНИЕ» КАК РЕСУРС АДАПТАЦИИ НОВЫХ СОТРУДНИКОВ БЕЛОРУССКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА.....	237
Шумейко М.Ф. РОЛЬ УНИВЕРСИТЕТОВ В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИИ КУЛЬТУРЫ В МЕСТАХ ИХ ПРЕБЫВАНИЯ.....	241
Янушевич И.И. ПОИСК ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ АТЕИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В БССР .....	248