

Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

Кафедра истории древних цивилизаций и средневековья

**ЕВРОПА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ЭТНОКУЛЬТУРЫ**

Материалы VI Международной научно-теоретической
конференции

г. Минск, 22 апреля 2013 г.

Минск
2013

УДК 304.2(4):39
ББК 63.5(4):71
Е241

Печатается по решению редакционно-издательского совета БГПУ

Редколлегия:
доктор исторических наук, профессор *В.В. Тугай* (отв. ред.);
доктора исторических наук, профессора *А.П. Житко*, *Г.А. Космач*, *Н.М. Забавский*, *А.М. Лютый*,
Н.К. Соколов, *В.А. Пилецкий*, *В.М. Фомин*;
кандидаты исторических наук, доценты *А.Ф. Великий*, *В.В. Куницкий*.

Рецензенты:
доктор исторических наук, профессор *В.А. Федосик*;
доктор исторических наук, профессор *В.И. Меньковский*

Европа: актуальные проблемы этнокультуры: материалы IV Междунар. науч.-теорет. конф., г. Минск, Е241 22 апр. 2013 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол. В.В. Тугай (отв. ред.), А.П. Житко, Г.А. Космач и др. – Минск: БГПУ, 2013. – 352 с.
ISBN 978-985-541-131-5.

В сборнике помещены материалы по истории культуры Европы древних и средних веков, нового и новейшего времени. Освещаются проблемы этнокультуры, межэтнических отношений, международного культурного и научного сотрудничества. Рассматриваются вопросы молодежной политики, образования, взаимодействия в сферах искусства, науки и производства.
Адресуется студентам, аспирантам, всем интересующимся исторической наукой.

УДК 304.2(4):39
ББК 63.5(4):71

.....
Научное издание

Европа:
актуальные проблемы этнокультуры

Материалы VI Международной научно-теоретической конференции
г. Минск, 22 апреля 2013 г.

Ответственный за выпуск *Л.М. Корневская*
Техническое редактирование и компьютерная верстка *В.А. Йоцюс*

Подписано в печать 5.06.2013. Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная.
Печать Riso. Усл. печ.л. 20,46. Уч.-изд. л. 50,92. Тираж 165. Заказ 232.

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка».
ЛИ № 02330/0494368 от 16.03.2009.
Ул. Могилевская, 37, 220007, г. Минск.

Отпечатно в Минском государственном профессионально-техническом колледже полиграфии.
ЛП № 02330/0494174 от 03.04.2009.
Ул. В. Хоружей, 7, 220005, г. Минск.

ISBN 978-985-541-131-5

© БГПУ, 2013

ФОРМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

И.И. Садовская, В.В. Складанчук (Минск)

Подготовка учителей являлась составной частью решения проблемы кадров для народного образования. Для умелой организации учебно-воспитательного процесса требовались политически грамотные, имеющие высокий общеобразовательный и педагогический уровень школьные работники. В педагогическом журнале «Вестник Народного Комиссариата С.С.Р.Б.» говорилось о необходимости использовать «настроенность преподавателей», объединяя их путем живого обмена мнениями и результатами своего опыта на съездах, конференциях и в специальных журналах, не только в масштабе общероссийском, но и областном, губернском [12, с. 20].

Так, в 1917-1919 гг. основными показателями повышения квалификации являлись политическая грамотность, признание принципов единой трудовой школы и значимости общественно полезного труда. В 20-е гг. на первый план выдвигалось единство педагогической, естественно-технической и общественно-экономической подготовки [13].

Для ознакомления наличного состава учителей с принципами трудовой школы, новыми методами преподавания в 1917 г. во всех губерниях России было организовано более 100 краткосрочных педагогических курсов [10, с. 28-29]. В новом учебном году планировалось наладить их функционирование с таким расчетом, чтобы через них в течение 3-4 лет прошли все учителя. Одновременно с этим было решено организовать показательные трудовые школы, в которых на живом примере можно будет увидеть работу идеальной новой школы.

Важную роль в подготовке учителей Беларуси сыграл I Всероссийский съезд по вопросам просвещения (Москва, 26 августа 1918 г.), на котором вопрос о профессиональной подготовке был ключевым. Резолюция съезда «О подготовке учителей» легла в основу реорганизации системы педагогического образования. В целях поднятия научно-педагогического уровня учителей с 1918/19 учебного года планировалось представлять научные командировки учителям в высшие учебные заведения.

Таких мероприятий было, однако, недостаточно, чтобы обновляемые школы получили «нового учителя».

Школы Беларуси испытывали острый дефицит как педагогических кадров, так и учебников по всем предметам. Первые учительские курсы открылись в ноябре 1915 г. в Вильно благодаря стараниям И. Луцевича и Тётки. В октябре 1916 г. русская учительская семинария в г. Свислочи Волковыского района была реорганизована в белорусскую, директором которой стал известный белорусский деятель просвещения Б. Почепко. К 1917 г. на территории Беларуси, находившейся под немецкой оккупацией, действовало 126 белорусских начальных школ и 13 белорусских гимназий и прогимназий. Официально первая белорусская гимназия была организована в Слуцке профессором Минского учительского института Р. Островским. 4 сентября 1917 г. Слуцкая белорусская гимназия приняла своих первых 412 учеников [6, с. 47].

К концу восстановительного периода (1917 - 1924 г.) подготовка преподавателей для средних учебных заведений в Беларуси осуществлялась лишь в одном учебном заведении - БГУ [9, с. 45].

Для быстрой подготовки достаточного количества педагогических кадров в 1918/19 учебном году было решено открыть новую сеть годичных педагогических курсов, используя для этой цели силы преподавателей высших школ и педагогических учебных заведений [10, с. 30].

Учительские курсы явились эффективной мерой повышения идейно-политического уровня и профессионального мастерства педагогов. Так, летом 1921 г. такие курсы работали почти во всех уездах и многих волостях республики. В 1922 г. шестинедельные учительские курсы были организованы в Борисове, Бобруйске, Минске и Мозыре [3, с. 31].

Кроме курсов повышению профессионального мастерства педагогического персонала способствовали уездные и волостные учительские конференции, на которых заслушивались доклады по политическим и методическим вопросам, постоянно действующие волостные методические кружки.

В 1923/24 учебном году для переподготовки и самоподготовки учителей Беларуси вводилось изучение комплексной системы преподавания [9, с. 82].

Следующим шагом заботы о повышении идейно-политического уровня и педагогической квалификации школьных работников стало постановление ЦК РКП(б) «О работе среди сельского учительства» (4 марта 1924 г.) [8, с. 445-446]. Партийным организациям вменялось в обязанность поддерживать отделы народного образования и комитеты профсоюза работников просвещения в деле переподготовки учительства, содействовать обеспечению курсов и кружков лекторами и руководителями.

Особое внимание вопросам переподготовки учительства уделил XIII съезд РКП(б) (23-31 мая 1924 г.). Его решения указывали на необходимость придать работе по повышению культурно-политического уровня сельского учительства систематический и планомерный характер, регулярно проводить курсы по педагогической и политической переподготовке учителей, широко использовать сеть самообразовательных кружков по изучению политики партии и советской власти в деревне, обеспечивать снабжение учителей необходимой литературой (журналами, газетами, руководствами и пособиями) и т. п. [9, с. 84].

Результатом решений XIII съезда и постановления ЦК РКП(б) «О работе среди сельского учительства» (4 марта 1924 г.) стал выработанный бюро ЦК КП(б)Б план переподготовки школьных работников (9 июня 1924 г.) [9, с. 84].

20 ноября 1924 г. бюро ЦК КП(б)Б было принято решение «О съезде учителей Белорусской ССР» [9, с. 96]. Было также предложено провести районные конференции работников просвещения и Всебелорусский съезд.

I Всесоюзный съезд учителей состоялся в январе 1925 г., II Всебелорусский съезд - 5 мая 1926 г. (Минск) [14, с. 5-6], а III Всебелорусский съезд проходил во второй половине февраля 1931 г. [11, с. 3].

Профессиональное мастерство учителя определяла политика белорусизации, основными компонентами которой было знание не только белорусского языка и применение его как основного в обучении, но и

истории, культуры и педагогического наследия своей страны. К началу 1928 г. на белорусский язык обучения перешли около 80% общеобразовательных школ [4, с. 203].

Создание условий для развития, самообразования и самосовершенствования учителями средних школ в процессе практической деятельности. В условиях построения новой национальной школы в трудах представителей педагогической мысли Беларуси в 20-е гг. XX ст. особое внимание обращалось на повышение уровня практической преподавательской деятельности учителя. Руководствуясь положением о том, что «учитель отвечает за качество своей работы», в средних учебных заведениях проводился ряд мероприятий, способствовавших повышению качества учительского труда [2, с. 3]. Повышение уровня труда педагога-практика было неразрывно связано с совершенствованием профессионального мастерства педагогов.

Как и в 20-е гг., в начале 30-х гг. наиболее горячо обсуждались задачи и содержание обучения в старших классах средней общеобразовательной школы [5, с. 1]. Первые программы общеобразовательных школ БССР (изданы в 1922 г., это были предметные программы) ориентировали учителя главным образом на теоретическое изучение курса школьных предметов. Программы не считались обязательными. Учителя совместно с органами народного образования имели право вносить в них изменения с учетом местных условий.

В программах 1922 г. не было конкретных рекомендаций по организации воспитания в процессе обучения. Все зависело от творчества учителей, понимания ими конкретных задач воспитания нового человека.

В предметных программах 1924 г. переоценивались познавательные возможности учеников в процессе выполнения ими разных видов самостоятельных работ, недостаточно учитывался воспитательный потенциал школьного обучения.

В 1925 г. Наркомпрос БССР принял решение заменить предметные программы комплексными. Основная цель их введения заключалась в том, чтобы максимально приблизить общеобразовательную школу к жизни и труду рабочих и крестьян.

Комплексные программы во втором концентре вводились постепенно: в 1927/28 учебном году в порядке пробы – в 5-х классах; в 1929/30 учебном году – повсеместно в 5-х классах и в виде эксперимента в 6-х классах; в 1930-31 учебном году – повсеместно в 7-х классах. Они переиздавались и дорабатывались в 1928 и 1929 гг. В программах 1929 г. комплексные темы 5-го класса («Деревня», «Город», «Связь деревни с городом») были объединены в одну тему «Город и деревня».

Сокращение комплексных тем в 5-7-х классах семилетней школы создавало более благоприятные условия для преподавания основ наук в системе учебных предметов.

Ряд мероприятий был направлен на повышение качества каждого отдельного урока. Считалось, что «урок не может быть проведен хорошо, если педагог не подготовился к нему как необходимо» [2, с. 3]. Имевшие место в средних учебных заведениях срывы занятий, растрата времени и сил, как учителя, так и учеников, происходили в значительной степени по причине «неумения учителя готовиться к уроку, от недооценки им значения предварительной методической и организационной проработки каждого занятия по отдельности» [2, с. 3]. Повышенный интерес к проблеме обосновывался также и тем, что учитель нес персональную ответственность за качество каждого проведенного урока.

В 20-е гг. ушедшего столетия подготовка учителя к уроку предполагала следующие этапы:

- определение целей урока (дать определенный запас знаний и научить учеников самостоятельно думать и ясно высказывать свои мысли);
- правильное распределение урочного времени;
- выбор оптимального вида и объема материала для домашнего задания;
- выбор соответствующих методов преподавания для ознакомления учеников с новым материалом и правильное их применение;
- объективная оценка знаний учеников;
- самокритика.

Этап самокритики выделялся отдельно при подготовке учителя к уроку и рассматривался как наиболее эффективная мера совершенствования профессионального мастерства учителя-практика [7, с. 13]. Качество осуществления данного этапа зависело от многих факторов, в частности готовность самого учителя к регулярному аналитическому разбору проведенных уроков, умение правильно оценить степень достижения поставленной цели и предвидеть последствия и результаты, к которым могло бы привести собственное поведение на уроке; искренность в собственной самокритике; желание самосовершенствоваться и изменять стиль преподавания с учетом негативных явлений.

А. Луцкевич выделял этап самокритики перед подготовкой к новому уроку как способ предупредить вероятные негативные результаты и эффективно использовать положительные воздействия на учеников. Его осуществление предполагало критический анализ на следующих уровнях:

1. Уровень подготовленности к уроку. Самокритически анализируя проведенный урок, учителю необходимо было оценить свой уровень материальной и методической подготовленности к уроку. Под материальной подготовленностью понималась техническая оснащенность урока, под методической – правильный выбор методов преподавания и их умелое использование при объяснении и закреплении нового материала.

Обращалось внимание и на такие моменты, как соответствие преподаваемого материала уровню развития класса. Кроме того, учитель должен был задавать себе постоянно вопрос о значении урока как в системе школьных учебных предметов вообще, так и для каждого отдельного ученика. Осуществление качественного урока предполагало ознакомление учащихся не только с материалом учебника, но с более глубокими достижениями науки по объясняемой им теме. Стремящийся к совершенствованию преподавательского мастерства учитель задавал себе вопрос и о том, в достаточной ли степени он сам владел

знаниями по другим предметам, которые преподавались ученикам в текущем учебном году и в предшествующем.

Тактичное отношение к учащимся. Оно предполагало безошибочное обращение к каждому ученику по фамилии. Учитель должен был спросить себя, не вызывал ли он без причины учеников к доске; обдуманно ли и с пониманием уровня психологического развития детей оценивал их поступки на уроке; остерегался ли поспешной и неправильной их оценки. Искренность самокритики заключалась в ответе на следующий вопрос: не искал ли он в случае непредвиденного негативного хода течения урока причину лишь в учениках, забывая при этом о себе самом и возможных собственных недостатках и ошибках? Важно было также оценить веру в себя, свою энергию и способности в случае возможных неудач.

Правильное применение дидактической техники. В данной ситуации учитель должен был оценить не только правильное применение дидактической техники, но и ее развитие. От педагога 20-х гг. требовалось в равной степени уметь правильно им выбирать и использовать на уроке дидактическую технику, а так как развивать дидактические приемы. Применение методических приемов на уроке ни в коем случае не должно было убивать собственной индивидуальности учителя, слепое следование шаблону не приветствовалось. Бездушный педантизм и отступление от логики преподавания отрицательно характеризовали учительский стиль.

Проявление педагогического такта. Педагогический такт учителя подразумевал понимание им состояния учеников на данный момент и уровня их психического развития, осознание необходимого влияния на учащихся, осуществляемого во время урока. Негативным моментом считалось восхваление учителем своих знаний перед учениками. Педагогический такт предполагал отношения с учениками, не допускающие лишнего панибратства, но одновременно ставившие учителя на недостижимую высоту. Он должен был самокритично ответить на вопросы: всегда ли старался основывать влияние на учеников исключительно на своем морально достоинстве, а не на своем положении? всегда ли он помнил, что учитель существует для школы, а не школа для учителя?

Польза полученных учениками знаний. Итоговым был вопрос о пользе приобретенных учениками знаний. Приветствовалось обогащение запаса знаний новой, ясной для понимания информацией, обучение учеников самостоятельно и осознанно пользоваться полученной информацией. Важно было заметить проявление у школьников качественных изменений их духовных сил (ума воображения, памяти, воли) в отношении к учебе.

Индивидуализация обучения. Она рассматривалась как основной принцип обновленной школы. «Под индивидуализации надо разуметь анализ со стороны преподавателей склонностей и особенностей характера каждого ученика и возможно более полное приспособление к его личным потребностям того, что дает ему и что спрашивает от него школа» [10, с. 20].

Таким образом, ежедневная подготовка учителей средних учебных заведений Беларуси в 20-е гг. XX ст. являлась одним из основных путей повышения качества школьного дела и совершенствования профессионального мастерства педагогов. Осуществление этапа самокритики при подготовке к уроку свидетельствовало высокой степени осознания педагогом значимости выполняемого дела, было мерой повышения профессионального мастерства учителя. Критическое отношение учителя в первую очередь к самому себе и собственной практической деятельности позволяло постигать вершины профессионального мастерства, которое и есть умение признать и осознать свои ошибки, исправить их при подготовке к уроку.

Решающее значение в развитии ребенка в рассматриваемый период придавалось постановке учебно-воспитательного дела в школе. Именно от организации обучения зависело накопление школьником умений и навыков, развитие его способностей «к синтезу, обобщению и абстрагированию, к правильному логическому мышлению на основе того или иного запаса знаний» [1, с. 167 – 168].

Литература

1. Арамаў, І. Асновы педалогіі / А. Арамаў ; перакл. з 2-га рас. выд. Г. Зянога. – Мінск : Беларус. дзярж. выд-ва, 1929. – 218 с.
2. Афанасьёў, П. У дапамогу настаўніку. Як падрыхтавацца да ўрока / П. Афанасьёў. – Мінск : Вучпед сектар, 1933. – 24 с.
3. Бойков, Н. Очерки по истории идеи трудового обучения / Н. Бойков // Вестник Народного комиссариата просвещения ССРБ. – 1922. – Вып. 9-10. С. 27-33.
4. Гісторыя Беларусі ў кантэксце еўрапейскай універсітэцкай і дапаможнік / У.А. Сосна і інш. ; пад. рэд. Л.В. Лойкі. – 2-е выд., папр. і паш. – Мінск : РІВШ, 2005. – 334.
5. Дрозд, Л.Н. Средняя общеобразовательная школа Белорусской ССР в период 1931 – 1941 гг. : автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Л.Н. Дрозд ; Моск. обл. пед. ин-т им. Н.К. Крупской. – М., 1858. – 18 с.
6. Калубовіч, А.Т. Крокі гісторыі : даследаванні, артыкулы, уцяміны / А.Т. Калубовіч ; бігр. нарыс і спіс публ. І. Кахановскай. – Беласток – Вільня – Мінск : ГаМакс, Наша Ніва, Саст. Літ-ра, 1993. – 288 с.
7. Луцкевіч, А. Як вучыць у новай школе? Увагі для вучыццельў беларускіх сярэдніх школ / А. Луцкевіч. – Вільня : Выданне Віленскае Беларускае гімназіі, 1923. – 16 с.
8. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа : сб. документов 1917-1973 гг. / Сост. А.А. Абакумов, Н.Л. Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов. – М. : Педагогика, 1974. – 560 с.
9. Новик, Е.К. Формирование кадров народного образования Белоруссии (1917 – 1941 гг.) / Е.К. Новик ; науч. ред. П.Т. Петриков. – Минск : Наука и техника, 1981. – 195 с.
10. Основные принципы Единой трудовой школы : от Гос. комиссии по просвещению, 16 окт. 1918 г. / Сост. Т.М. Савельева. – Минск : Университетское, 1988. – 30 с.
11. Рычкоў, С. III ударны з'езд настаўніцтва БССР / С. Рычкоў // Камуністычнае выхаванне. – 1931. - № 3-4. – С. 3-10.

12. Тепин, В. Рабочие факультеты и их значение в современной системе образования (к трехлетию существования рабочих факультетов) / В. Тепин // Вестник Народного Комиссариата ССРБ. – 1922. – Вып. 9-10. – С. 14-21.

13. Худоминский, П.В. Развитие системы повышения квалификации педагогических кадров советской общеобразовательной школы (1917 – 1981 гг.) / П.В. Худоминский. – М.: Педагогика, 1986. – 184.

14. Цэнтральнаму камітэту Камуністычнай партыі (бальшавікоў) Беларусі // Асвета. – 1926. - № 4. – С. 5-6.

АКАДЭМІЧНАЯ МАБІЛЬНАСЦЬ ЯК КАМПАНЕНТ НАРОДНАЙ ДЫПЛАМАТЫІ

М. Бандзелікаў, БДПУ (Мінск)

У народнай дыпламатыі акадэмічная мабільнасць заўсёды адыгрывала важную ролю. Народная дыпламатыя або дыпламатыя народных мас – гэта неафіцыйная дзейнасць фізічных асоб і неуродавых арганізацый, скіраваная на дасягненне ўзаемаразумення, дружбы, супрацоўніцтва паміж народамі, палітычнае міждзяржаўнае стасункаў у палітыцы, эканоміцы, культуры, вырашэнні экалагічных праблем.

У рэспубліках былога Савецкага Саюза, у тым ліку і ў БССР вучыліся замежныя студэнты, існавалі студэнцкія абмены сярод краін сацыялістычнага лагера, дзейнічалі сумесныя студэнцкія будаўнічыя атрады.

З пачаткам Балонскага працэсу акадэмічная мабільнасць шматкратна павялічваецца. У Балонскім працэсе адрозніваюць два віды акадэмічнай мабільнасці: "вертыкальную" і "гарызантальную". Пад вертыкальнай мабільнасцю разумеюць поўнае навучанне студэнта ў замежным вузе з атрыманнем, як мінімум, ступені бакалаўра. Гарызантальная мабільнасць – гэта навучанне ў замежным вузе на працягу аднаго семестра або аднаго года з аўтаматычным залічэннем вынікаў такога навучання ў вузе, дзе студэнт знаходзіцца на сталым навучанні.

Значныя поспехі ў развіцці акадэмічнай мабільнасці студэнтаў дэманструюць краіны Еўрапейскага саюзу, у тым ліку Аўстрыя і Германія. У Германіі развіццём акадэмічнай мабільнасці займаецца такая грамадская арганізацыя як Германская служба акадэмічных абменаў (DAAD), прадстаўнікі якой ўваходзяць у так званую нацыянальную Балонскую групу. У нацыянальную Балонскую групу, якая заклікана развіваць Балонскі працэс, уваходзяць таксама прадстаўнікі Федэральнага міністэрства адукацыі і даследаванняў, Пастаяннай камісіі рэктараў вузаў, Міністэрстваў школ, выхавання і культуры федэральных земляў. У склад нацыянальнай Балонскай групы ўваходзяць таксама прадстаўнікі ад студэнтаў, працадаўцаў і прафсаюзаў.

У 2011 – 2012 навучальным годзе ў вузах Германіі навучалася каля 337 730 замежных студэнтаў (з улікам тых, чые бацькі пражываюць у Германіі, але не маюць грамадзянства) [1]. Гэта 14,2 працэнта ад усіх студэнтаў Германіі. Ужо зараз аўдыторыі нямецкіх вузаў перапоўнены. Аднак кіраўніцтва Германскай службы акадэмічных абменаў прытрымліваецца думкі, што маладыя людзі з розных краін павінны запрашацца для навучання ў Германіі. Пры гэтым відавочна, што не ставіцца мэта элементарна "зарабіць" на замежных студэнтах. Студэнты, аспіранты, выкладчыкі і навуковыя супрацоўнікі замежных краін могуць атрымаць стыпендыю для навучання ў вузах Германіі [2].

Палітыка Германскай службы акадэмічных абменаў скіравана на тое, каб маладыя немцы таксама ехалі для навучання ў іншыя краіны і там засвойвалі культурны вопыт, дасягненні гэтых краін. Прэзідэнт Германскай службы акадэмічных абменаў Маргрэт Вінтермантель адзначае, што Германіі неабходны адукаваныя маладыя людзі, якія валодаюць ведамі і разуменнем культур іншых краін, іншая спосаб мыслення і ў стане адказаць на выклікі часу [3. С. 10]. У той жа час падкрэсліваецца, што вучоба па за межамі Германіі важная перш-наперш для саміх маладых немцаў. Гэта важна не толькі ў сэнсе лепшых магчымасцяў у пошуку пажаданага месца працы, перспектывы кар'ернага росту. Гэта важна адначасова для пашырэння асабістага кругагляду. Усім неабходна вучыцца таму, што чужое не больш негатывнае, чым сваё. Што прадуратаць і ізаляцыя тармозыць развіццё як асобных людзей, так і грамадстваў [3. С. 10]. З гэтага вынікае, што кожны малады чалавек, які навучаецца за межамі сваёй краіны, адначасова з'яўляецца дзяючай асобай народнай дыпламатыі.

Па дадзеных на 2009 год, каля 115 тысяч маладых немцаў навучаліся ў замежных вузах [3. С. 13]. І гэта толькі з тых, хто атрымліваў ступень бакалаўра. Значная частка з іх пазней атрымлівалі ступень майстра таксама за межамі сваёй краіны. Аднак з пункту гледжання Федэральнага ўрада нямецкія студэнты яшчэ не настолькі мабільныя. Ставіцца мэта, каб мінімум 20 працэнтаў нямецкіх студэнтаў адзін або больш семестраў вучыліся за межамі сваёй краіны. У сувязі з гэтым Федэральнае міністэрства адукацыі і даследаванняў плануе да 2015 года павялічыць аб'ём сродкаў на развіццё акадэмічнай мабільнасці на 90 мільярд эўра [3. С. 14].

У 2007 годзе навучалася каля 28.500 замежных студэнтаў [4]. Калі суаднесці гэтую колькасць з колькасцю жыхароў краіны, гэта самы высокі паказчык у Еўропе. Тым не менш у 2007 годзе студэнтаў тут павялічваецца. Па афіцыйных дадзеных Міністэрства навукі, у зімовую семестр 2008 года замежных студэнтаў тут было ўжо каля 54 тысяч або 22,5 працэнта ад усяго студэнцкага насельніцтва.

У рамках праграмы было 4.419 студэнтаў з Еўрапейскага саюзу, а колькасць студэнтаў з краін саюза Еўрапейскага саюзу – 4.608 [4]. Такі парытэт тлумачыцца тым, што ўніверсітэты і акадэмічныя цэнтры краін саюза Еўрапейскага саюзу аб'яднаны ў адзін акадэмічны працэс.

У 2011 годзе ў Балонскім працэсе з'явіўся ліст Міністэрства адукацыі ад 6 ліпеня 2011 года, які вызначае ўзровень і якасць адукацыі ў Беларусі ў Балонскім працэсе і пачаткам фармалізаванай працэдур

у Беларусі ў Балонскім працэсе, маштабы як уязной, так і выязнай акадэмічнай мабільнасці ў сувязі з гэты ўрасце і значэнне акадэмічнай мабільнасці як

<i>Литвиновский И.А.</i> Электроэнергетическое строительство в Беларуси в годы второй пятилетки (1933–1937 гг.)	265
<i>Старовойтов М.И.</i> Евреи Белорусско-Российско-Украинского пограничного региона в конце 1930 гг.: социокультурный аспект	268
<i>Кубека С.П.</i> Некоторые аспекты даследавання партызанскага руху на акупаванай тэрыторыі Беларусі ў гады Вялікай Айчыннай вайны	270
<i>Крыварот А.А.</i> Баявыя дзеянні партызан Беларусі ў 1941–пачатку 1942 г.: агляд мемуарнай літаратуры	274
<i>Цымбал А.Г.</i> Да пытання аб выкарыстанні працы насельніцтва акупаванай Беларусі нямецкімі ўладамі ў святле калекцыі дакументаў гадоўнага чыгуначнага дырэкцыі "Мінск"	276
<i>Новікаў С.Я.</i> Трасцянец у святле новых дакументаў і гістарыяграфічных фактаў	278
<i>Мизун Д.А.</i> Беларусь в германском плане операции «Барбаросса»	282
<i>Вялікі А.</i> Беларуская-польская пагадненні 1944–1945 гг. як нарматыўна-прававая база перасялення насельніцтва паміж Польшчай і БССР	283
<i>Концевой П.А.</i> Расчеты промышленных предприятий БССР с союзным бюджетом за немецкое репарационное оборудование (1945–1947 гг.)	286
<i>Барабаш Н.В.</i> Организационный набор как форма привлечения населения из БССР в районы освоения Европейского Севера в 1946–1965 гг.	288
<i>Маржала Т.В.</i> Выкладанне гісторыі і беларускай літаратуры ў школах БССР ва умовах партыйна-дзяржаўнай палітыкі другой паловы 1940–1950-х гг.	290
<i>Соколов М.Н., Буяркова Т.А.</i> Борьба с формированиями ОУН-УПА на территории Беларуси в 1947–1953 гг.	292
<i>Маржала Т.В.</i> Матэрыяльна-бытавое становішча настаўнікаў агульнаадукацыйных школ Беларусі ў першыя пасляваенныя гады	294
<i>Важник О.Н.</i> Культурное сотрудничество БССР и ПНР после Второй мировой войны в области музыкального искусства	296
<i>Несцярковіч М.Б.</i> Тэндэнцыі і праблемы эканамічнага развіцця Беларусі ў 1970-я – першай палове 1980-х гг.	297
<i>Тукайло Н.К.</i> Историография 80-х гг. XX в. – начала XXI в. аграрной истории Беларуси конца XVIII–первой половины XIX ст.	300
<i>Лубінскі І.І.</i> Значэнне польскай падтрымкі ў аднаўленні каталіцкіх структур у Беларусі ў канцы 1980 – пачатку 1990-х гг.	302
<i>Лабоха Г.М.</i> Свецкая іканаграфія Еўфрасінні Полацкай	304
<i>Степанов Г.И., Павлова Н.В.</i> Беларусь–Казахстан: от формирования основ двусторонних межгосударственных отношений к созданию реального стратегического партнерства	306
<i>Зенченко В.А., Арсенович А.Д.</i> Сотрудничество Беларуси и Франции в сфере высшего образования (1991–2012 гг.)	308
<i>Андарало И.А.</i> Заочная подготовка педагогических кадров в БГПУ: история и современность	309
<i>Зенченко В.А.</i> Формирование союзного государства Республики Беларусь и Российской Федерации: этапы, тенденции, проблемы	311
<i>Ганбаров Б.А.</i> Азербайджан и Беларусь: итоги встреч руководства республик на высшем уровне в 2010–2012 гг.	313
<i>Ганбаров Б.А.</i> Историография внешней политики Азербайджана в отношении Беларуси в 2001–2012 гг.	314
<i>Яроміна К.П.</i> Асаблівасці сцэнаграфічнага рашэння мюзікла на прыкладзе прац А. Меранкова ў БДАМТ у 1990–2010 гг.	315
<i>Корзенко Г.В., Шевчук И.И.</i> Отдел социально-экономической истории, науки и культуры Института истории НАН Беларуси в XIX столетии: новые направления исследований и достижения	317
<i>Дубінін Д. У.</i> Развіццё гістарычнага краязнаўства ў Беларусі ў другой палове XX стагоддзя	321
<i>Кедрык Т.В.</i> «Дажынкi» як фактар трансфармацыі культурнага ландшафту беларускіх гарадоў: прыклад Оршы	322
<i>Пруднікаў А.А.</i> Гістарыяграфія і крыніцы гісторыі царкоўных гарадоў на Беларусі	323
<i>Пракофьева Ю.С.</i> Традыцыйныя уяўленні беларусаў Падзвіння аб капліцах (на матэрыялах палявых даследаванняў)	325
<i>Смехович Н.В.</i> Новая канцепцыя історыі беларускай годарственнасці	328
<i>Иванов А.А.</i> Историческая память и исторический миф как инструмент национального строительства	330
<i>Лученкова Е.С.</i> Формирование ценностей политической культуры белорусского общества в ментальном измерении	332
<i>Усовская Э.А.</i> Межкультурный диалог в формировании белорусской культуры	333
<i>Лагуновская Е.А.</i> Ценности христианства в современном белорусском обществе: традиции и новации	335
<i>Зенченко В.А., Горбачевская К.В.</i> Формирование гражданского общества в Республике Беларусь	336
<i>Малахов С.В., Скодоров Т.И., Дорошевич В.Л.</i> Индивидуальный и личностный подходы в образовании и воспитании: приоритеты и перспективы	338
<i>Смацьрыцкая Т.В.</i> Майстэрства І. Мележа ў адлюстраванні духоўнай культуры жыхароў Палескага рэгіёна	339
<i>Багдановіч І.І., Багдановіч А.І.</i> Шляхі рэалізацыі кампетэнтнаснага падыходу ў навучанні гісторыі	341
<i>Сабовская І.И., Складанчук В.В.</i> Формы повышения квалификации учителей средней школы	344
<i>Бандзелікаў М.</i> Акадэмічная мабільнасць як кампанент народнай дыпламатыі	347